

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO - UFMA  
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS - CCSO  
CURSO DE PEDAGOGIA

**WALQUÍRIA COSTA PEREIRA**

**A ESTRADA:  
professoras afrodescendentes universitárias entrecruzam e entrelaçam memórias de  
resistências**

São Luís  
2019

**WALQUÍRIA COSTA PEREIRA**

**A ESTRADA:  
professoras afrodescendentes universitárias entrecruzam e entrelaçam memórias de  
resistências**

Monografia apresentada ao Curso de Pedagogia como requisito para obtenção do grau de Licenciatura Plena em Pedagogia.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Raimunda Nonata da Silva Machado.

São Luís  
2019

FICHA CATALOGRAFICA

**WALQUÍRIA COSTA PEREIRA**

**A ESTRADA:  
professoras afrodescendentes universitárias entrecruzam e entrelaçam memórias de  
resistências**

Monografia apresentada ao Curso de Pedagogia como requisito para obtenção do grau de Licenciatura Plena em Pedagogia.

Aprovada em \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / 2019.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Raimunda Nonata da Silva Machado (Orientadora)  
Doutora em Educação  
Universidade Federal do Maranhão

---

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Joelma Reis Correia (DEI/UFMA)  
Doutora em Educação  
Universidade Federal do Maranhão

---

2º Examinador/a  
Universidade Federal do Maranhão

Dedico este trabalho à minha mãe Analice Ferreira Costa, mulher afrodescendente, exemplo de resistência e superação.

## AGRADECIMENTOS

**M**inha jornada educacional é constituída por diversas aprendizagens proporcionadas a partir da vivência com diferentes sujeitos.

**E**u sou imensamente feliz e sinto-me realizada em poder agradecer a todos que estiveram comigo nessa estrada.

**M**eus agradecimentos são inúmeros às pessoas que transitaram comigo nessa jornada e que direta e indiretamente contribuíram para a concretização deste trabalho.

Óbvio que meu primeiro agradecimento é a **Deus**. Pela vida e por ser minha fonte de sabedoria.

**I**essalto as contribuições dos meus avós **Manoel Clemente Costa e Altanira Fereira Costa**, exemplos de superação e amor, que deram-me forças para continuar esta jornada. Importante é agradecer a minha querida mãe **Analice Ferreira Costa** por todo incentivo e amor incondicional dedicado para que eu pudesse alcançar os sonhos mais distantes.

**A**gradeço ao meu amado esposo, **Marcio Roberto**, por compartilhar a sua vida comigo, pela amizade, companheirismo e incentivo diário. Amor, essa conquista é nossa.

**S**em dúvidas agradeço a minha querida **Professora Dr<sup>a</sup> Raimunda Machado** que, na estrada da graduação, foi bem mais que uma orientadora, incentivando e encorajando a galgar passos mais distantes. Obrigada pela confiança, apoio e dedicação.

D

eixo aqui os meus sinceros agradecimentos a todos os **meus familiares** que entenderam minha ausência nas reuniões de famílias em diversas situações.

**E**m especial as/os minhas/meus queridas/os sobrinhos/os **Safira Emanuelle, Arthur, Jade Gabrielle, David Emanuel, Emile Rayssa e Alisson Gabriel** meus tesouros e razões da minha resistência.

R

econheço a importância de ter amigas especiais em minha vida – irmãs que a UFMA me deu – por estarem ao meu lado em momentos significativos durante a graduação;

**E**u agradeço pelas experiências compartilhadas e pelas sugestões oferecidas para a escrita dessa monografia.

**S**ou muito feliz por ter conhecido **Glaucia Padilha**, e agradeço pelo incentivo, companheirismo diário e pela parceria nas produções intelectuais e acadêmicas.

I

impossível não agradecer à **Bianca Sena**, pela contribuição na produção dessa monografia, sem esquecer da parceria durante os quatro anos e meio de graduação.

**S**ei que sempre vou poder contar com **Thays França**, e não poderia deixar de agradecer pelo exercício da *sororidade* e solidariedade sempre presente em nossa amizade.

**T**enho sentimentos de gratidão ao professor **Samuel Velasquez** pelas contribuições para o projeto dessa monografia, por ocasião da disciplina de Pesquisa Educacional I.

ÉN xito na trajetória da graduação só foi possível por ter tido professoras/es especiais que muito contribuíram na minha estrada acadêmica. Agradeço a todas/os.

ão posso esquecer de agradecer as contribuições do **Projeto MAfroEduc**, pois reconheço a importância de todas as aprendizagens construídas, por meio desta pesquisa.

**C**om certeza sem a minha aproximação com o grupo de estudos MAfroEduc, tudo seria diferente. Obrigada a cada integrante pelas riquíssimas discussões em nossos estudos.

**I**ndispensável a presença de pessoas tão queridas em minha vida. Sentimentos de felicidades me definem.

**A**gradeço por fim, a todas e todos que diretamente e indiretamente contribuíram para concretização desse trabalho.

*O que faz a estrada? É o sonho.  
Enquanto a gente sonhar a estrada permanecerá  
viva. É para isso que servem os caminhos, para  
nos fazerem parentes do futuro.*

*(Mia Couto, poeta moçambicano)*

## **RESUMO**

Esta pesquisa aborda como as memórias de professoras afrodescendentes são construídas nas produções científicas da área da educação e o que revelam sobre as práticas educativas, enquanto “maneiras de fazer” em universidades brasileiras. Apresenta uma discussão sobre as memórias, identidades e experiências de docentes afrodescendentes e universitárias, sustentando-se nos estudos da Nova História (LE GOFF, 2003) e dos movimentos da Colonialidade (QUIJANO, 2010) e Decolonialidade (GROSFOGUEL, 2010, 2016). Faz uso da arqueologia (FOUCAULT, 2012), garimpando memórias (POLLAK, 1989; KENSKI, 1997; LE GOFF, 2003) em produções científicas – teses e dissertações, por meio do estado da arte. Analisa o que as memórias revelam sobre as “maneiras de fazer” (CERTEAU, 2004) destas professoras em universidades brasileiras. Destaca a necessidade de se ampliar a produção de conhecimentos sobre a temática, sobretudo na área de educação; a importância social, política, pedagógica, epistemológica e científica desses estudos na produção das identidades raciais femininas; memórias enquanto narrativas de experiências de professoras afrodescendentes universitárias produzidas em suas trajetórias de lutas e enfrentamentos dos racismos e sexismos; as memórias de resistências que se entrecruzam e entrelaçam umas com as outras; situações vivenciadas durante suas trajetórias de vida que contribuem na elaboração de suas maneiras de fazer enquanto práticas educativas nas universidades.

**Palavras-chave:** Professoras afrodescendentes. Arqueologia. Memórias.

## ABSTRACT

This research deals with how the memories of Afro-descendant teachers are built in the scientific productions of education and what they reveal about educational practices as "ways of doing" in Brazilian universities. It presents a discussion about the memories, identities and experiences of African descent and university teachers, holding the studies of New History (LE GOFF, 2003) and Coloniality movements (QUIJANO, 2010) and Decoloniality (Grosfoguel, 2010, 2016). It makes use of archeology (Foucault, 2012), panning memories (Pollak, 1989; Kenski, 1997; LE GOFF, 2003) in scientific publications - theses and dissertations, through state of the art. It analyzes what the memories reveal about the "ways of doing" (Certeau, 2004) of these teachers in Brazilian universities. Stresses the need to expand the production of knowledge on the subject, especially in the area of education; the social, political, pedagogical, epistemological and scientific importance of these studies in the production of feminine racial identities; memories as narratives of the experiences of Afro-descendant university teachers produced in their trajectories of struggles and confrontations of racism and sexism; the memories of resistances that intersect and intertwine with each other; situations experienced during their life trajectories that contribute in the elaboration of their ways of doing as educational practices in the universities.

**Keywords:** Afro-descendant teachers. Archeology. Memories.

## **LISTA DE QUADROS**

Quadro 1	Dissertações sobre mulheres Afrodescendentes na Docência Superior (2008 a 2015) .....	23
Quadro 2	Teses sobre mulheres Afrodescendentes na Docência Superior (2008 a 2014) .....	26
Quadro 3	Professoras afrodescendentes nas dissertações (2008 a 2015).....	29
Quadro 4	Professoras afrodescendentes nas teses (2008 a 2014) .....	32
Quadro 5	Sentidos da categoria teórica memória .....	37
Quadro 6	Pertencimento racial das coparticipantes da pesquisa .....	40
Quadro 7	As experiências nos discursos das professoras afrodescendentes .....	46
Quadro 8	As regularidades de experiências de professoras afrodescendentes ....	47
Quadro 9	Colonialismo e colonialidade.....	51
Quadro 10	Formação acadêmica das professoras nas produções – dissertações e teses (2008-2015) .....	56
Quadro 11	Professoras afrodescendentes e participação nos movimentos sociais..	59
Quadro 12	Conceitos de discriminação racial, preconceito e racismo.....	63

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
LCPF	Laboratório de Programa de Culturas Populares e Folclore
MAfroEduc	Projeto de Pesquisa Professoras Afrodescendentes no Magistério Superior: vozes epistêmicas
NEABI	Núcleo de Estudos Afrobrasileiros e Indígenas
PIBIC	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica
PNPM	Plano Nacional de Políticas para Mulheres
PROGEP	Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior
UEPB	Universidade Estadual da Paraíba
UERJ	Universidade do Estado do Rio de Janeiro
UESPI	Universidade Estadual do Piauí
UFC	Universidade Federal do Ceará
UFF	Universidade Federal Fluminense
UFMA	Universidade Federal do Maranhão
UFPB	Universidade Federal da Paraíba
UFPI	Universidade Federal do Piauí
UFS	Universidade Federal de Sergipe
UFSCAR	Universidade Federal de São Carlos
UFSM	Universidade Federal de Santa Maria
UNESA	Universidade Estácio de Sá
UNIABEU	Abeu Centro Universitário
UNISO	Universidade de Sorocaba

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO:</b>	<b>constituição</b>	<b>da</b>	<b>13</b>
	<b>pesquisa .....</b>			
<b>2</b>	<b>PROFESSORAS AFRODESCENDENTES UNIVERSITÁRIAS: ARQUEOLOGIA DE MEMÓRIAS NAS PRODUÇÕES CIENTÍFICAS</b>			<b>19</b>
	<b>.....</b>			
<b>2.1</b>	<b>Arqueologia de memórias: o que nos dizem as</b>	<b>23</b>		
	<b>dissertações? .....</b>			
<b>2.2</b>	<b>Arqueologia de memórias: o que nos dizem as</b>	<b>25</b>		
	<b>teses? .....</b>			
<b>2.3</b>	<b>Arqueologia de memórias: quem são as coparticipantes da</b>	<b>28</b>		
	<b>pesquisa? .....</b>			
<b>3</b>	<b>PROFESSORAS AFRODESCENDENTES UNIVERSITÁRIAS: MEMÓRIAS ENTRECRUZADAS E ENTRELAÇADAS?</b>			<b>36</b>
<b>3.1</b>	<b>Memórias como produção de Identidade Racial</b>	<b>39</b>		
	<b>Feminina .....</b>			
<b>3.2</b>	<b>Memórias como produção de narrativas de experiências</b>			<b>45</b>
<b>3.3</b>	<b>Memórias de resistências: histórias que se entrecruzam e</b>	<b>50</b>		
	<b>entrelaçam? .....</b>			
<b>4</b>	<b>PROFESSORAS AFRODESCENDENTES UNIVERSITÁRIAS: MANEIRAS DE FAZER NAS MEMÓRIAS DE RESISTÊNCIAS</b>			<b>54</b>
<b>4.1</b>	<b>Algumas maneiras de fazer das professoras afrodescendentes</b>	<b>55</b>		
	<b>universitárias.</b>			
<b>4.2</b>	<b>Praticantes intelectuais (re)apropriando-se da universidade</b>			<b>61</b>
<b>5</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>			<b>65</b>
	<b>REFERÊNCIAS .....</b>			<b>69</b>
	<b>.</b>			



## 1. INTRODUÇÃO: constituição da pesquisa

A cor do sonho da minha liberdade  
 É a cor que o sol imprime em minha pele  
 Afrodescendente, negra, latina  
 Sudameríndia cansada de dor  
 No espelho eu vejo um cara brasileiro  
 O rei da simpatia e do sorriso  
 Nos lábios a canção doce que emana  
 O som que embala o sonho do ser

O coração aberto para a mudança  
 Inconfidente, querendo vencer  
 Os pampas, o sertão, cerrado afora  
 Todos em mim num mesmo porquê  
 Diversa rica e imprecisa deiro  
 Nos faz diferentemente lindos  
 Não espere não, vem mesmo, vem agora  
 Venha ver se no meu rosto há você

(Música Afrodescendente, Adão Negro, 2017)

A banda brasileira de reggae Adão Negro foi fundada em meados do ano de 1996. A sua música “Afrodescendente”, nos encaminha para a reflexão sobre nosso pertencimento à uma sociedade que não reconhece a história de lutas e superações de nossos ancestrais e desvaloriza as nossas características físicas que “nos faz diferentemente lindos”, negligenciando sobretudo nossas capacidades intelectuais. Esta composição nos convida a reflexão sobre o racismo existente na sociedade, incluindo a situação das mulheres que precisam se posicionarem e se afirmarem nos espaços sociais e profissionais.

Historicamente as mulheres vem enfrentando diferentes formas de discriminações e exclusões, subsistindo (sub-existindo), silenciadas e invisibilizadas na produção dos pensamentos eurocentrados, sobretudo, nas tradições clássicas e modernas. Para Boakari (2010, p. 2), “os estudos sobre as mulheres como sujeitos servem de perspectiva rica para analisar como uma determinada sociedade trata da sua maioria silenciada e esquecida”.

A partir desse argumento pontuamos que este silenciamento se evidencia ainda mais entre as mulheres afrodescendentes, cujo grupo fortemente segregado, possui suas trajetórias de vida interligadas por estigmas, estereótipos produzidos e estabelecidos por uma lógica epistêmica fundada, primordialmente, na ênfase da objetividade e racionalidade. Na discussão desses elementos que contribuem com a existência das exclusões sociais e cognitivas optamos pelo uso da categoria afrodescendente por valorizar a dimensão da

ancestralidade, uma vez que “nasce de um pensamento que reconhece a humanidade de todos, acredita na origem africana de todos os seres humanos” (BOAKARI, 2015.p.22), independente da marcação fenotípica sem desconsiderar sua relevância na estruturação das relações de poder.

O entendimento da complexidade do uso dessa categoria, refletindo sobre como a marcação das diferenças e identidades são constituídas, a partir do fenótipo negro, definindo a situação socioeducacional das mulheres afrodescendentes, só foi possível a partir de nossa inserção no projeto de pesquisa intitulado “Professoras Afrodescendentes no Magistério Superior: vozes epistêmicas (MAfroEduc)”, como bolsista no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC), cuja atenção especial é dada para as docentes universitárias que enfrentam processos de discriminação, sobretudo, por marcadores de gênero e de raça.

As professoras afrodescendentes que atuam no universo acadêmico, subvertem uma hegemonia eurocentrada que as inferiorizam, colocando-as em tese como sujeitos subalternos que não possuem capacidades intelectuais. Dessa forma, a pesquisa foi nos inquietando sobre como dar visibilidade a essas docentes, por meio da análise de suas memórias que **evidenciam trajetórias de vida** permeadas por diferentes discriminações e segregações; ao mesmo tempo que, enfrentando diferentes adversidades, são mulheres audaciosas que conseguiram adentrar em um espaço historicamente negado a elas pela cultura hegemônica de poder que privilegia a supremacia branca e masculina.

O nosso campo de pesquisa foram as produções científicas que discutem a trajetória de mulheres afrodescendentes na docência superior das universidades brasileiras, na área da educação. Esse universo foi evidenciando memórias docentes que destacavam formações sociais de não-existência, (SANTOS, 2010) ao mesmo tempo em que davam visibilidade e reconhecimento aos modos de resistência de sujeitos que foram historicamente excluídos dos papéis sociais dotados de prestígio. A análise deste universo foi de grande importância, uma vez que apresenta para a sociedade possibilidades de intervenções: social, política, pedagógica, epistemológica e científica presentes nos estudos sobre as mulheres e, particularmente, sobre as experiências de mulheres afrodescendentes.

A realização desse trabalho foi motivada por nossa própria experiência de vida, considerando que somos mulheres afrodescendentes, que estamos sempre lutando no sentido de nos afirmar nos espaços sociais, educacionais e profissionais. A relevância pessoal, deste estudo, contribuiu para desmistificar estigmas e estereótipos impostos pela sociedade às mulheres afrodescendentes, sobretudo, no que concerne à sua intelectualidade que

historicamente vem sendo desvalorizada, instigando à compreensão do seguinte questionamento: como as memórias de professoras afrodescendentes são construídas nas produções científicas da área da educação e o que revelam sobre as práticas educativas, enquanto “maneiras de fazer” em universidades brasileiras?

Assim, a realização da presente monografia intitulada “A estrada: professoras afrodescendentes universitárias entrecruzam e entrelaçam memórias de resistência” teve como principal objetivo analisar as memórias de professoras afrodescendentes universitárias, construídas nas produções científicas da área da educação, destacando o que essas memórias revelam sobre suas práticas educativas, enquanto “maneiras de fazer” (CERTEAU, 2009) em universidades brasileiras. Com este propósito foi necessário:

- Proceder a uma arqueologia de memórias em teses e dissertações que analisam trajetórias de professoras afrodescendentes no Magistério Superior.
- Compreender as contribuições das memórias na atuação docente, em particular, as que são construídas nas produções científicas;
- Analisar o que essas memórias revelam sobre as práticas educativas, enquanto “maneiras de fazer” dessas professoras afrodescendentes;

Considerando que o nosso objeto de estudo gira em torno da análise das memórias de narrativas silenciadas, de conhecimentos desvalorizados, (tendo como sujeitos professoras afrodescendentes que atuam no magistério superior), conduzimos nossa pesquisa com apoio no conjunto das teorizações pós-críticas, cuja metodologia permite nos movimentar em vários lugares. De acordo com Meyer; Paraíso (2012 p. 19), “Movimentamo-nos ziguezagueando no espaço entre nossos objetos de investigação e aquilo que já foi produzido sobre ele, para aí estranhar, questionar, desconfiar”.

Nesse zigue-zague, buscamos as contribuições da Nova História (LE GOFF, 2003) tranversalizando com a Decolonialidade<sup>1</sup> por possibilitarem dar visibilidade a sujeitos com experiências outrora desperdiçadas, permitindo o desenvolvimento de novas problematizações e novos objetos de estudo, possibilitando transitar por caminhos que se distancia da hierarquização. Ressaltamos que, a perspectiva da Nova História se constitui como uma crítica interna ao eurocentrismo enquanto a Decolonialidade é a crítica ao eurocentrismo, a partir dos sujeitos e seus saberes subalternizados (GROSFOGUEL, 2010).

Desse modo, é possível dar visibilidade às mulheres afrodescendentes e, por meio de suas memórias, valorizar suas experiências plurais, entrecruzando diferentes literaturas

---

<sup>1</sup> Utilizamos o termo decolonialidade no intuito de não ser confundido com a ideia de superação do colonialismo, como sugere o termo descolonialidade

(como o uso da música afrodescendente), proporcionando reflexões sobre as trajetórias sociais e profissionais de docentes que atuam no magistério superior. Direcionar o nosso olhar as memórias, desse grupo, fez-nos compreender as suas maneiras de fazer como um movimento de ruptura com a lógica moderna, marcada pelos diferentes estigmas impostos por uma sociedade que continua sendo bastante excludente, patriarcal e sexista, exigindo dessas professoras modos de intervenção para se afirmarem e serem valorizadas nestes espaços.

Sabe-se que historicamente as mulheres afrodescendentes vêm se defrontando com diferentes formas de exclusões e discriminações devido ao modelo de sociedade eurocêntrica predominante no país. Este fenômeno tem gerado uma invisibilidade social e profissional; sendo que, no campo acadêmico precisam a todo instante se posicionarem a fim de provar e comprovar que possuem capacidades intelectuais e, simultaneamente, apresentar diferentes conquistas e inovações, visando o seu estabelecimento nesse ambiente.

Considerando a importância do resgate das memórias de professoras afrodescendentes na Educação Superior, a presente monografia realizou uma arqueologia de memórias garimpando produções científicas, identificando os conhecimentos produzidos sobre a temática, sendo imprescindível para evidenciar estes temas ainda pouco discutido no universo acadêmico.

Os levantamentos de produções científicas do tipo Estado da Arte, em geral pretendem apresentar os temas, as perspectivas teóricas e as metodologias que têm sido mais investigados em determinado período, fazendo uma síntese integrativa (ANDRÉ, 2009), mediante processo de inclusão de produções e exclusão de outras. Afastando-nos dessa lógica integrativa que aprisiona os estados da arte em tempos e espaços bem delimitados, nossa arqueologia buscou por tudo aquilo que estava ao nosso alcance na área educacional.

Assim, os estudos sobre as memórias de professoras afrodescendentes atuando na docência superior, possibilitaram o entendimento sobre as suas trajetórias de vida, suas experiências, conquistas e superações; evidenciou o movimento de resistência realizado por elas, em direção a ruptura com a lógica de pensamento eurocêntrico ou abissal (SANTOS, 2010), dando visibilidade às suas práticas educativas em espaços que, historicamente, tem sido marcado por uma hegemonia branca e masculina.

Para nos aproximarmos da discussão sobre a temática realizamos a arqueologia de memórias, garimpando as produções científicas, inicialmente, em periódicos<sup>2</sup>, sendo possível

---

<sup>2</sup> A análise dos periódicos constituiu uma fase exploratória da pesquisa, experimentando o uso do procedimento da arqueologia de memórias. Foi realizada entre ago/2016 e ago/2017, como bolsista voluntária do PIBIC. Os primeiros resultados foram apresentados no IV Congresso sobre Gênero, Educação e Afrodescendência (IV CONGEAFRO) realizado de 7 a 10/11/2017, na Universidade Federal do Piauí (UFPI) e no XXIX Seminário de

encontrar doze artigos, cujo análises mostraram que “o espaço acadêmico parece privilegiar o conhecimento de origem europeia, subvertendo outras formas de conhecimentos, saberes e experiências” (PEREIRA; PADILHA; MACHADO, 2018 p.249).

Posteriormente, para a realização desta monografia estendemos as buscas para teses e dissertações na área da educação. Por conseguinte, elaboramos um quadro para arquivar e sistematizar as informações encontradas contendo autoras/es, título, instituição e ano.

Em um segundo momento, realizamos a leitura das produções visando proceder a arqueologia de memórias quanto as maneiras de fazer (experiências com práticas educativas) dessas professoras afrodescendentes. Assim a análise de suas trajetórias socioeducacionais, considerando as que atuam na docência superior, a partir das produções científicas, foi de grande importância, pois, nos possibilitou a construção e sistematização de experiências plurais construindo diferentes conhecimentos.

Buscamos destacar as repercussões dos acontecimentos vividos durante suas trajetórias socioeducacionais para o seu trabalho docente, considerando que: a memória, é “a mais épica de todas as faculdades” (BENJAMIN 1994, p.210), logo, ela, a memória, “constitui a única possibilidade de fazer fluir o passado e dar visibilidade aos excluídos” (MOTTA, 2003, p. 119).

Esse trabalho de garimpar memórias contou também com as contribuições da antropologia, fazendo a interpretação da interpretação (GEERTZ,2008) dos discursos presentes nas produções científicas, tomando por base as narrativas das professoras sobre o que suas memórias revelam acerca de suas “maneiras de fazer” dentro da academia.

Desse modo, na etapa de análise dos dados decidimos utilizar a análise do discurso, por nos possibilitar “dá atenção aos silêncios em contextos interpretativos” (MACHADO, 2015, p. 86), aprendendo com Foucault (2012, p.60) que: “os discursos são feitos de signos; mas o que fazem é mais que utilizar esses signos para designar coisas. É esse mais que os torna irredutíveis à língua e o ato de quem fala. É esse mais que é preciso fazer aparecer e que é preciso descrever”.

Encontramos algumas dificuldades para proceder a arqueologia de memórias pois nem sempre as produções científicas mostraram elementos satisfatórios que contemplassem nossas inquietações nos impossibilitando catalogar algumas informações, entretanto, decidimos trabalhar com tudo que estava ao nosso alcance. Nesse sentido, organizamos o estudo desenvolvido em quatro seções:

Na **Introdução - constituição da pesquisa**, contextualizamos a pesquisa, situando o leitor quanto a problemática central, objetivos, metodologia utilizada, instrumentos de produção de dados e os procedimentos para as análises, as dificuldades encontradas no percurso, a relevância da pesquisa já aproximando o leitor de alguns resultados.

Em **Professoras afrodescendentes universitárias: arqueologia de memórias nas produções científicas** discutimos o processo de desenvolvimento da arqueologia de memórias de professoras afrodescendentes na docência superior, apresentando: as coparticipantes da pesquisa, **os desafios enfrentados na trajetória da docência superior** e os nossos primeiros achados acerca da problematização de como as memórias são construídas nas produções científicas. Tais reflexões foram realizadas à luz das ideias de Bedran (2003), Boakari (2010, 2014), Gomes (2010), Grosfoguel (2010), Foucault (2012), Machado e Boakari (2013), dentre outras/os autoras/es que nos ajudaram na composição da pesquisa.

Na seção **Professoras afrodescendentes universitárias: memórias entrecruzadas e entrelaçadas?**, abordamos reflexões sobre as contribuições das memórias de docentes afrodescendentes para as suas práticas educativas nas universidades, mostrando o significado da categoria teórica memória para a formação da identidade racial feminina, bem como as experiências educativas das professoras que compõem o nosso universo de pesquisa. Dialogamos com Pollack (1989), Benjamin (1994), Gomes (1995,2005), Kenski (1997), Cavaleiro (2000), Hall (2000,2005), Le Goff (2003), Motta (2003), Cunha Jr. (2005), Nunes (2017), dentre outras/os.

Em **Professoras afrodescendentes universitárias: maneiras de fazer nas memórias de resistências** apresentamos considerações acerca das práticas educativas das docentes nas universidades brasileiras, destacando as contribuições da militância para a ação docente. A fundamentação teórica foi alicerçada nos diálogos com: Arroyo (2003), Certeau (2009), Gomes (2010, 2017), Grosfoguel (2010), Machado (2016), dentre outras/os.

Nas **considerações finais**, explanamos sobre os resultados obtidos com a pesquisa, apresentando nossas reflexões finais e sinalizando para a necessidade que seja realizado novos estudos que contemplem a presença da mulher afrodescendente na docência superior, uma vez que pontuamos a pouca existência de produções que contemplem a temática.

Este estudo beneficiará outras/os pesquisadoras/es e alunas/os dos cursos de graduação, por conter o mapeamento das produções científicas existentes sobre a temática, analisando o que essas produções revelam sobre as trajetórias dessas docentes; e como as

memórias referentes ao percurso social, educacional e profissional interferem nas suas maneiras de fazer dentro das universidades.

## 2. PROFESSORAS AFRODESCENDENTES UNIVERSITÁRIAS: ARQUEOLOGIA DE MEMÓRIAS NAS PRODUÇÕES CIENTÍFICAS

Os meus olhos coloridos  
Me fazem refletir  
Eu estou sempre na minha  
E não posso mais fugir

Meu cabelo enrolado  
Todos querem imitar  
Eles estão baratinados  
Também querem enrolar

Você ri da minha roupa  
Você ri do meu cabelo  
Você ri da minha pele  
Você ri do meu sorriso

A verdade é que você  
Tem sangue crioulo

(Música Olhos Coloridos, Sandra de Sá, 1995)

Ao ouvir a música “Olhos Coloridos” da cantora e compositora Sandra de Sá refletimos sobre os estereótipos atribuídos a população afrodescendente, nos colocando como sujeito que vivencia práticas discriminatórias nos espaços sociais e educacionais, nas quais pessoas sorriem de nossa roupa, do nosso cabelo e da cor de nossa pele, desconfiando de nossas capacidades intelectuais por estarmos em lugares antes não pensados para nós, mulheres e afrodescendentes. Assim,

Somos aquilo que somos. O fato de existirmos deveria bastar como afirmação para sermos respeitados e considerados na cultura e na sociedade. O simples fato da existência deveria ser suficiente para o direito a uma história presente no sistema educacional. Somos parte da cultura nacional, pois esta se estabelece com a nossa participação. (CUNHA JR. 2005, p. 254)

As trajetórias de professoras afrodescendentes que atuam no magistério superior são interligadas por estímulos eurocentrados estabelecidos culturalmente e historicamente que as caracterizam como sujeitos desprovidos de intelectualidade. O reconhecimento dessas

mulheres no âmbito da docência universitária é a possibilidade de tornar visível os seus percursos de lutas e afirmações.

Sendo assim, o presente capítulo aborda a constituição teórica metodológica do estudo, evidenciando memórias de como se constitui a trajetória docente da professora afrodescendente no âmbito das universidades brasileiras. Para isso, procedemos uma arqueologia de memórias, garimpando produções acadêmicas em teses e dissertações, que analisam trajetórias de Professoras Afrodescendentes no Magistério Superior.

Proceder essa arqueologia nos possibilitou compreender como as memórias sociais e educacionais, contribuem no fortalecimento da atuação dessas professoras no âmbito acadêmico uma vez que “busca definir não os pensamentos, as representações, as imagens, os temas, as obsessões que se ocultam ou se manifestam nos discursos, mas os próprios discursos, enquanto práticas” (FOUCAULT, 2012, p.169). Ao narrar suas histórias, as professoras se inventam e reinventam, se (re)posicionam nos lugares de fala acadêmica.

Na seleção das teses e dissertações, que destacam a presença de professoras afrodescendentes no magistério superior, desenvolvida em programas de pós-graduação em Educação, partimos do Banco de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES. Fizemos a arqueologia de memórias, por meio do estado da arte e mapeamos produções que analisam a trajetória de vida de professoras afrodescendente atuando na docência universitária. Para André (2009, p. 43) “esses mapeamentos revelam temas que permanecem ao longo do tempo, assim como os que esmaecem, os que despontam promissores e os que ficam totalmente esquecidos”.

A realização dessa arqueologia foi permeada por algumas dificuldades, em especial, a de encontrar produções que discute a temática, sobretudo na área da educação. Entretanto, buscamos desenvolver uma arqueologia de tudo que estava ao nosso alcance, concordando com Boakari, Machado e Silva (2013, p.7) quando afirmam que:

Ao selecionar os trabalhos deixaríamos muitos do lado de fora da garimpagem por não estarem incluídos em critérios de época, espaço acadêmico reconhecido e com *status*, etc. Enfatizamos que este tipo de trabalho precisa ser uma atividade de garimpagem onde a/o analista tem que ‘colher tudo que está ao seu alcance’ a fim de contribuir no mapeamento básico das produções do campo.

Sendo assim, fizemos nosso levantamento, utilizando como referência para o mapeamento, os seguintes descriptores: professoras afrodescendentes; mulheres afrodescendentes na docência superior; mulheres negras; professoras negras; professoras negras no ensino superior. A utilização da categoria negra foi necessária no intuito de

possibilitar uma maior quantidade de documentos possíveis, uma vez que a utilização da afrodescendência nas produções científicas ainda é pouco explorada.

Obtivemos como resultado dessas buscas: dez trabalhos, sendo cinco dissertações e cinco teses, defendidas entre 2008 e 2015.

Com base nesse levantamento produzimos quadros que sintetizam as produções selecionadas, destacando algumas unidades de análise como: autoria, título, instituição, objetivos e resultados (quadros 1 e 2), no intuito de iniciarmos as primeiras reflexões sobre memórias femininas nesses documentos.

Em seguida, realizamos as leituras desses enunciados na tentativa de identificar os discursos e evidenciar os “ditos e não ditos” das professoras afrodescendentes presentes nas produções analisadas. Vimos com Foucault (2012, p. 131) que o discurso pode ser entendido como “um conjunto de enunciados que se apoia em um mesmo sistema de formação”.

Essa noção de discurso nos ajudou a encontrar, nas memórias, os impactos das formações raciais e de gênero no processo de constituição das mulheres afrodescendentes como docentes universitárias e, sendo que as primeiras unidades de análises destacadas nos ajudaram a entender que as produções científicas (teses e dissertações) apresentam o seguinte sistema de formação:

Quanto a **autoria**, é notório que os estudos foram realizados principalmente por mulheres afrodescendentes. Apenas uma pesquisadora não possui fenótipo negro e não se reconhece afrodescendente.

Sobre os **títulos**, vimos que apenas a dissertação de Maria do Rosário de Fátima Vieira da Silva utiliza a nomenclatura afrodescendente.

As **instituições** são representativas das diferentes regiões brasileiras, exceto a região norte em que não localizamos essas motivações de estudo. Embora não apareçam instituições da região centro-oeste, a tese de Maria de Lourdes Silva, produzida pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR), investigou docentes afrodescendentes do Estado do Mato Grosso do Sul. São produções realizadas em universidades públicas e privadas, principalmente nas regiões Nordeste, Sul e Sudeste. Além disso, na dimensão temporal, vimos que tal preocupação, com a análise da trajetória docente de mulheres afrodescendentes no ensino superior, vem sendo desenvolvida a partir do ano 2008 nos estados São Paulo e Rio de Janeiro e, fortemente, na região nordeste, a partir do pioneirismo, em 2009, da Universidade Federal do Ceará (UFC).

As **intenções** de pesquisa nem sempre estão relacionadas exclusivamente a professoras negras. A dissertação de Raimundo Nonato Silva Junior analisa as questões étnico-raciais no quadro de docentes da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), investigando a trajetória de quatro homens e quatro mulheres afrodescendentes. Na tese de Maria Auxiliadora de Paula Gonçalves Holanda é investigada a construção de subjetividades de dez professores, sendo seis homens e quatro mulheres e Margareth Maria de Melo, em sua tese, inclui as alunas negras, refletindo sobre como se sentem em relação a temática afro-brasileira no curso de Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB).

E, os resultados? Tal acontecimento nos mostrou, imediatamente, a necessidade de haver mais discussões acerca das trajetórias de professoras afrodescendentes universitárias, na área da educação. Esta afirmação ficou bem evidenciada quando traçamos esta visão geral do estado da produção de conhecimentos sobre trajetórias de docentes afrodescendentes universitárias.

Nos tópicos seguintes aprofundaremos este panorama, apresentando o que dizem cada agrupamento das produções científicas: dissertações/teses e quem são as coparticipantes dessas pesquisas e também da nossa.

## **2.1 Arqueologia de memórias: o que nos dizem as dissertações?**

As pesquisas sobre memórias de professoras afrodescendentes universitárias contribuem para a transformação da realidade social desse grupo, tendo em vista que, esses estudos promovem a “visibilidade e legitimidade a temas e experiências que têm sido historicamente silenciadas na tradição de produção do pensamento eurocêntrico” (MACHADO, 2016, p. 7).

Assim, buscamos dar visibilidade na estrada percorrida pelas docentes e sua constituição enquanto intelectuais que resistem, persistem e subvertem a lógica eurocentrada e a branquitude presente nas universidades.

O que encontramos nessa estrada? A seguir, apresentamos o quadro 1 com as sínteses das produções científicas, resultantes da arqueologia, seguidos de nossos comentários e análises.

**Quadro 1:** Dissertações sobre Mulheres Afrodescendentes na Docência Superior (2008 a 2015)

AUTORAS/ES	TÍTULO	INSTITUIÇÃO E ANO	OBJETIVO	RESULTADOS
1. Maria Aparecida dos Santos Crisostomo <b>Orientador:</b> Marcos Antonio dos Santos Reigota	<b>Mulher negra:</b> trajetórias e narrativas da docência universitária em Sorocaba – São Paulo	UNIVERSIDADE DE SOROCABA – UNISO 2008	Investigar a condição da mulher negra entre professoras universitárias da cidade de Sorocaba-SP, no período de 2000 a 2007	A mudança dos espaços ocupados produz novas identidades a essas mulheres, identidades mais diversificadas e com novos modos de existência e representações capazes de humanidades mais plenas e sociedades plurais.
2. Raimundo Nonato Silva Junior <b>Orientadora:</b> Iran de Maria Leitão Nunes	<b>A cor na universidade:</b> um estudo de professores/as negros/as na Universidade Federal do Maranhão no campus do Bacanga	UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO – UFMA 2011	Compreender como os/as professores negros/as percebem e constroem sua identidade étnico-racial negra.	Percebeu-se que os entrevistados não possuem as mesmas representações diante das questões que envolvem o negro/a na universidade e na sociedade; pouca presença destes docentes nesta instituição.
Isabel Machado <b>Orientadora:</b> Nilda Guimarães Alves	<b>Professoras Negras</b> na UERJ e cotidianos curriculares a partir dos primeiros tempos do acervo fotográfico J.Vitalino	UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO – UERJ 2011	Contar a história de uma professora negra da Universidade estadual do Rio de Janeiro e suas táticas (CERTEAU, 1994) para permanecer nesse lugar.	A professora Maria José possui uma história de luta e resistência dentro da universidade.
Maria do Rosário de Fátima Vieira da Silva <b>Orientadora:</b> M <sup>a</sup> do Amparo Borges Ferro	<b>Mulher afrodescendente na docência superior em Parnaíba:</b> memórias da trajetória de vida e ascensão social	UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ – UFPI 2012	Investigar a inserção da mulher afrodescendente na docência superior em Parnaíba.	Educação para superação das barreiras que historicamente foram impostas a esse grupo de mulheres e conquista da ascensão social; o enfrentamento de dificuldades para o exercício da profissão docente no ensino superior, espaço privilegiado, onde tiveram que provar sua competência e a desconstrução da crença da suposta incapacidade intelectual da mulher afrodescendente.
Taiana Flores de Quadros <b>Orientador:</b> Jorge Luiz da Cunha	<b>Vidas de mulheres negras, professoras universitárias</b> na Universidade Federal de Santa Maria	UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA – UFSM 2015	Compreender quais os percursos e percalços foram vivenciados por docentes negras até chegarem à Docência no Ensino Superior, e perceber em que medida as relações sociais étnico-raciais e de gênero interferem na sua prática docente.	O posicionamento apresentado pela docente em relação a questão étnica racial, faz com que ela se posicione do mesmo modo na prática docente

Fonte: Quadro produzido com base no Relatório do PIBIC (2018) e ampliado pela autora.



A dissertação “Mulher negra: trajetórias e narrativas da docência universitária em Sorocaba – São Paulo”, de Maria Aparecida dos Santos Crisostomo, investigou a **condição de mulheres negras, docentes no ensino superior** em universidades privadas de Sorocaba e constatou que a mulher negra como professora universitária encontra-se em estado de “exclusão nesse nível de ensino” (CRISOSTOMO, 2008).

Em “A cor na universidade: um estudo sobre identidade étnica e racial de professores/as negros/as da Universidade Federal do Maranhão no Campus do Bacanga”, dissertação de Raimundo Nonato Silva Junior, o autor analisa a **identidade étnico-racial** no quadro docente da UFMA e comprovou a pouca presença de profissionais negras/os na instituição e que os professores entrevistados não possuem as “mesmas representações” sobre a identidade negra na universidade e na sociedade (JUNIOR, 2011).

Embora o autor não explice essas representações, é possível evidenciar que se trata das identificações de pertencimento racial considerando a política de branqueamento adotada no Brasil, no início do século XX, na tentativa de controlar a natalidade da população negra, caracterizando o racismo brasileiro, uma vez que afasta o sujeito de seu grupo étnico, além de lhes atribuir referências negativas (GOMES, 1995). Dentre as quatro professoras afrodescendentes, partícipes da pesquisa de Silva Junior, encontramos uma professora que se distancia do seu grupo racial.

Isabel Machado, na dissertação “Professoras negras na UERJ e Cotidianos curriculares, a partir dos primeiros tempos do acervo fotográfico J. Vitalino”, analisa a **presença de professoras negras na Universidade do Estado do Rio de Janeiro**, no período de 1950 a 1976. Constata através de fotografias, a presença da professora Maria José da Silva Oliveira como primeira docente negra da UERJ, em 1970 e discute a formação identitária dessa professora, suas lutas e vivencias e como influenciaram na sua prática profissional (MACHADO, 2011).

A dissertação “Mulher Afrodescendente na docência superior em Parnaíba: memórias da trajetória de vida e ascensão social”, de Maria do Rosário de Fátima Vieira da Silva, analisou o processo de **inserção da mulher afrodescendente** na docência superior em Parnaíba e constatou que as docentes afrodescendentes precisam “provar sua competência” e desconstruir a crença de uma “suposta incapacidade intelectual” (SILVA, 2012).

Em “Vida de mulheres negras, professoras universitárias na Universidade Federal de Santa Maria”, dissertação de Taiana Flores de Quadros, a autora busca compreender quais os **percursos e percalços vivenciados por docentes negras** na Universidade Federal de Santa Maria e perceber como as relações sociais, raciais e de gênero interferem nas práticas

docentes, detectando que o posicionamento apresentado pela entrevistada não reconhece preconceitos e discriminações quanto ao gênero e raça, mas à condição de classe (QUADROS, 2015).

Para Machado; Boakari (2013, p. 290) “o espaço acadêmico é segregacionista, fazendo eclodir muitos conflitos nas relações sociais em função da busca pela manutenção de prestígio e poder”, assim, as dissertações analisadas nos mostraram a existência de poucas professoras afrodescendentes atuando na docência universitária, e que mesmo apresentando maiores titulações precisam se afirmarem nesse espaço, estando sempre provando as suas capacidades intelectuais e competência docente.

## **2.2 Arqueologia de memórias: o que nos dizem as teses?**

As mulheres afrodescendentes pertencem a um grupo social estigmatizado por um pensamento hegemônico que as colocam em desvantagem social e profissional, entretanto “há um grupo que está conseguindo superar os desafios das diferenciações triplicadas e atingir alguma mobilidade de ascensão” (BOAKARI, 2010, p. 1), cujo destaque estão as professoras afrodescendentes universitárias.

As estradas transitadas por estas mulheres são marcadas pelo enfretamento de diferentes formas de opressão impostas por uma sociedade eurocentrada, e, suas trajetórias profissionais apresentam resistências que se distanciam numa tentativa de ruptura com os padrões sociais e culturais impostos por um ideário eurocêntrico, pois se encontram em um espaço que historicamente não está sendo pensado para elas.

No quadro 2, sintetizamos os resultados da arqueologia ao mapear as teses que evidenciam as trajetórias de vida de docentes afrodescendentes universitárias destacando os nossos comentários e análises.

**Quadro 2:** Teses sobre Mulheres Afrodescendentes na Docência Superior (2008 a 2014)

AUTORAS/ES	TÍTULO	INSTITUIÇÃO E ANO	OBJETIVO	RESULTADOS
3. Maria Clareth Gonçalves Reis <b>Orientador:</b>	<b>Trajetórias de mulheres negras</b> , professoras que atuam no ensino superior: as histórias de vida que as constituíram.	UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE – UFF 2008	Compreender processos de construção de identidades raciais de professoras negras atuantes no ensino superior	A condição racial se sobrepõe à condição de classe, pois as discriminações apontadas dificultam as ascensões sociais, econômicas e culturais das mulheres negras e, quando estas ascendem, são percebidas como se estivessem “fora do lugar”.
4. Maria Auxiliadora de Paula Gonçalves Holanda <b>Orientadora:</b> Ercília Maria Braga de Olinda	<b>Tornar-se negro: trajetórias de vida de professores universitários</b> no Ceará.	UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ – UFC 2009	Conhecer as percepções dos professores em relação às ações afirmativas e cotas.	O tornar-se negro acompanha o processo de tornar-se sujeito, social e historicamente mediado.
Margareth Maria de Melo <b>Orientadora:</b> Nilda Guimarães Alves	Gerando eus, tecendo redes e trançando nós: ditos e não ditos das <b>professoras e estudantes negras</b> nos cotidianos do curso de pedagogia	UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO – UERJ 2012	Compreender como a temática afro-brasileira era abordada nos cotidianos do Curso de Pedagogia, Campos I, da Universidade Estadual da Paraíba.	Os cursos de Pedagogia precisam abordar a temática afro-brasileira para capacitar as/os futuras/os professoras/ nessa tarefa.
Maria de Lourdes Silva <b>Orientadora:</b> Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva	Enfrentamentos ao racismo e discriminações na educação superior: <b>experiências de mulheres negras</b> na construção da carreira docente	UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS – UFSCAR 2013	Compreender como mulheres negras professoras que optaram politicamente pelo enfrentamento ao racismo e às discriminações vêm construindo sua carreira na Educação superior.	Mulheres negras se constituem pessoas em condições desfavoráveis, em virtude de descenderem de pessoas africanas que foram escravizadas no Brasil e, de suas raízes étnico- raciais serem desrespeitadas.
Maria Aparecida dos Santos Crisostomo <b>Orientadora:</b> Marcos Antonio dos Santos Reigota	<b>Mulheres negras no cotidiano universitário:</b> flores, cores e sentidos plurais	UNIVERSIDADE DE SOROCABA – UNISO 2014	Apreender quais as estratégias utilizadas por essas mulheres para adentrarem e permanecerem nesse espaço seletivo.	O cotidiano das mulheres negras há a interferência de discursos historicamente construídos sobre a mulher negra brasileira.

Fonte: Quadro produzido com base no Relatório do PIBIC (2018) e ampliado pela autora.

A tese “Trajetórias de mulheres negras, professoras que atuam no ensino superior: as histórias de vida que as constituíram”, de Maria Clareth Gonçalves Reis, analisou processos de **construção de identidades raciais** de professoras negras atuantes nas universidades e constatou que a condição racial se sobrepõe à condição de classe, as discriminações dificultam as ascensões sociais, econômicas e culturais das mulheres negras e, quando ascendem, são vistas “fora do lugar” (REIS, 2008).

Em “Torna-se negro: trajetórias de vida de professores universitários no Ceará”, Maria Auxiliadora de Paula Gonçalves Holanda analisou o processo de **construção de identidade** por meio das experiências de professoras/es negras/os do ensino superior e constatou que o reconhecimento de uma identidade negra está imbricado as “situações de exploração eivadas de preconceito e discriminação, e envoltas na condição de classe” (HOLANDA, 2008).

“Gerando eus, tecendo redes e trançando nós: ditos e não ditos das professoras e estudantes negras nos cotidianos do curso de Pedagogia”, de Margareth Maria de Melo, analisou a **tessitura das identidades** de professoras e alunas negras e constatou que as narrativas das trajetórias de vida das entrevistadas são marcadas por racismo e discriminação, vivendo “momentos de afirmação e negação visto que as identidades não são fixas” (MELO, 2012).

Maria de Lourdes Silva, em “Enfrentamentos ao racismo e discriminações na educação superior: experiências de mulheres negras na construção da carreira docente”, analisou a **construção da carreira na educação superior** de professoras negras e constatou que essas docentes continuam vivenciando condições desfavoráveis e enfrentam constantes situações de racismo e discriminação (SILVA, 2013).

A tese “Mulheres negras no cotidiano universitário: flores, cores e sentidos plurais”, de Maria Aparecida dos Santos Crisostomo analisou **as narrativas da trajetória de vida** de professoras afrodescendentes no ensino superior e constatou que “a mulher negra tem pouca participação como docente nas universidades pesquisadas e que grande parte das entrevistadas pouco atentavam para os fatores impeditivos à inserção de um maior número de mulheres negras na docência universitária” (CRISOSTOMO, 2014).

Percebemos, a partir das produções analisadas, que existem poucas mulheres afrodescendentes na docência universitária e que ao mesmo tempo em que elas se apropriam desse espaço, precisam se reinventarem para se afirmarem e serem reconhecidas como pertencentes a este ambiente que reproduzem práticas discriminatórias que as colocam em desvantagem histórica.

### **2.3 Arqueologia de memórias: quem são as coparticipantes da pesquisa?**

O termo afrodescendente, conforme apresentamos na introdução desse trabalho, nos possibilita entender e reconhecer a origem africana de todos (BOAKARI, 2010). Para o reconhecimento das trajetórias de vida de professoras afrodescendentes na educação superior, é necessário entender seus lugares de fala “como possibilidade de rompimento com o silencio instituído para quem foi subalternizado” (RIBEIRO, 2017, p. 90), e posicionamento no universo acadêmico, uma vez que “estudar as afrodescendentes é a melhor maneira de avaliar os avanços em conquistas de cidadania pelos integrantes do grupo historicamente mais explorado” (BOAKARI, 2010, p. 2).

Nesse sentido, os quadros 3 e 4 contém elementos que nos permitem conhecer as nossas coparticipantes, a partir das/os autoras/es das produções científicas que compõem o nosso universo de pesquisa. Nesses quadros (3 e 4), destacamos as seguintes unidades de análises: a) as autoras/es das dissertações e teses; b) os critérios estabelecidos para a escolha das professoras<sup>3</sup>; c) a forma de identificação das docentes nas produções científicas; d) a região em que atuam; e) as instituições de vinculação e, f) a forma que são identificadas nas produções. Estes elementos ajudaram na análise das contribuições das memórias na atuação docente e de como se constituem as suas maneiras de fazer dentro das universidades.

---

<sup>3</sup> O nosso objeto de estudo são as memórias de professoras afrodescendentes, por esse motivo nos quadros 3 e 4 destacamos somente as professoras presentes nas produções científicas, embora tenham produções que evidenciem a trajetória de professores e alunas.

**Quadro 3:** professoras afrodescendentes nas dissertações (2008 a 2015)

AUTORAS/ES	CRITÉRIOS DE ESCOLHA	IDENTIFICAÇÃO	REGIÃO QUE ATUAM	INSTITUIÇÃO	COPARTICIPANTES
5. Maria Aparecida dos Santos Crisostomo	-Professoras negras universitárias da cidade de Sorocaba-SP, no período de 2000 a 2007.	Uso de pseudônimo; Letras iniciais;	Sorocaba	Não identificada pela autora	MM MA ES
Raimundo Nonato Silva Junior	-Professores/as negros/as com doutorado; -Possuíssem qualificação formal; -Mínimo dez anos de carreira na UFMA	Uso de pseudônimo; Nomes de países africanos;	São Luís	UFMA	Mauritânia Mali Nigéria Quênia
Isabel Machado	-Professoras negras que mais apareceram nas fotografias;	Uso do nome real;	Rio de Janeiro	UERJ Campus Maracanã	Maria José da Silva Oliveira Lucia Maria Aves de Oliveira
Maria do Rosário de Fátima Vieira da Silva	-Características fenotípicas -Autodeclaradas Negras -Docentes efetivas	Uso de pseudônimo; Nomes de instrumentos musicais africanos;	Parnaíba	UESPI UFPI	Kora Ghaita Africana Lira Africana Kalimba
Taiana Flores de Quadros	-Dados disponibilizados na Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas (PROGEP)	Uso de pseudônimo; Nome de uma música que identifica a pesquisa;	Santa Maria	UFSM	Maria

Fonte: Quadro produzido pela autora com base nas dissertações analisadas

Crisostomo (2008) utiliza como critério de escolha professoras negras universitárias da cidade de Sorocaba-SP, no período de 2000 a 2007. Em sua análise, utiliza pseudônimos para as docentes de várias instituições não identificadas. Entrevistou três professoras, sendo duas ativas na profissão e uma aposentada. MM, MA e ES, como são identificadas na dissertação, são de origem pobre e seus pais possuem pouca instrução formal; a ascensão social na visão da família só era possível por via dos estudos. As entrevistadas relembram situações de discriminações de gênero e raça vivenciadas em suas trajetórias sociais, afirmando que o espaço universitário é *lócus* de segregação.

Os critérios de escolha de Silva Junior (2011) foram professoras/es com formação normal e titulação de doutorado, atuando a mais de dez anos na instituição. Entrevistou oito professoras/es da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), sendo quatro mulheres, identificadas por nomes de países africanos: Mauritânia, Nigéria, Mali e Quênia.

Machado (2011) decidiu utilizar o nome real da professora analisando sua trajetória de vida. Seu critério de escolha foram fotografias do acervo, que aparecia somente uma professora negra na UERJ. Maria José da Silva Oliveira, foi professora do Instituto de Educação Física da UERJ, militante nos movimentos raciais e fundadora do Laboratório de Programa de Culturas Populares e Folclore (LCPF), atualmente dirigido pela sua filha, a professora Lucia Maria Aves de Oliveira.

Utilizando nomes de instrumentos musicais da África para identificar as professoras, Silva (2012) em sua pesquisa utilizou como critério de escolha que estas fossem autodeclaradas negras, que apresentassem características fenotípicas e fossem efetivas nas instituições. Ghaita Africana e Kalimba, graduadas em Pedagogia e Turismo, nessa ordem, são docentes efetivas da UFPI. Graduadas em Pedagogia e Letras/Português Kora e Lira Africana são docentes na UESPI, todas do campus de Parnaíba.

Quadros (2015), dispondo de dados disponibilizados pela Pró-Reitora de Gestão de Pessoas (PROGEP), fez contato com algumas docentes autodeclaradas negras, obtendo resposta somente de uma professora a qual se refere, na pesquisa, pelo pseudônimo de Maria. De uma família de classe média, Maria iniciou o curso de Engenharia Civil no qual abandonou para dar prosseguimento na graduação de Direito, tendo, posteriormente, se graduado também em História. Em sua trajetória educacional vivenciou diferentes situações de discriminações de gênero.

Das cinco dissertações analisadas, uma a autora utiliza o nome real da partícipe da pesquisa; uma outra autora ao entrevistar cinco sujeitos utiliza o nome real de apenas duas por

escolha das próprias docentes. Somente uma professora é de classe média, as demais são de origem pobre, cuja famílias viam na educação uma oportunidade para ascensão social.

Compreendemos que o cuidado com as formas de identificação das professoras não é neutro. Além do compromisso ético na pesquisa, visibiliza memórias que denunciam discursos, enquanto práticas sociais produzidas pelos racismos e sexismos. São marcas dolorosas que estruturam as relações de poder e mantém certos privilégios.

Concordamos com Rojo (2004, p. 213) ao afirmar que o discurso “não só estrutura a ação social e lhe dá significado, como produz e reproduz - mas também modifica - aqueles contextos sociais nos quais surge, assim como os atores sociais e suas relações”.

Em síntese, **proceder a esta arqueologia de memórias, nas dissertações**, trouxe os discursos presentes nas produções que nos direcionam para o seguinte entendimento: embora as professoras não se identifiquem nas pesquisas, suas memórias tem uma força questionadora, revelando e denunciando o quanto o espaço universitário é segregacionista e que, por muitas vezes, inibe as professoras, de se posicionarem frente aos discursos que desvalorizam a posição e intelectualidade da mulher afrodescendente. Com isso, tal como apontam Machado e Boakari (2013, p. 288):

A universidade brasileira é criada dentro do espírito elitizado, patriarcal e racista, contribuindo com a construção de um modelo de sociedade eurocêntrica e de concepção essencialista, empenhada em preservar o fato de que muitos sujeitos (negros, índios, mulheres...) são, naturalmente, destituídos de capacidades intelectuais e, portanto, separados e dotados de direitos desiguais, num contexto histórico de efervescência de ideias liberais que defendiam, no âmbito formal, a igualdade de direitos.

Dessa forma, a universidade é entendida aqui como um espaço de produção de conhecimento e de formação social e intelectual, em que a presença de mulheres afrodescendentes como docentes universitárias se caracteriza como um “estilo de ação” (CERTEAU, 2009) política de resistência e luta em prol da ascensão social e econômica. Vejamos, também, o que encontramos nas teses.

**Quadro 4:** professoras afrodescendentes nas teses (2008 a 2014)

AUTORAS/ES	CRITÉRIOS DE ESCOLHA	IDENTIFICAÇÃO	REGIÃO QUE ATUAM	INSTITUIÇÃO	COPARTICIPANTES
Maria Clareth Gonçalves Reis	-Professoras do ensino superior; -Autodeclaradas negras;	-Uso de pseudônimo e nomes reais, escolhidos pelas próprias participantes <sup>4</sup> ;	Rio de Janeiro	UFS <sup>5</sup> Casa da Moeda UNIABEU UNESA UFF	Abayomi Helena Mônica Daise Mariana Alves
Maria Auxiliadora de Paula Gonçalves Holanda	-Professoras da UFC; -Professoras brasileiros; -Utilização do Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior (SNAES)	-Uso de pseudônimo;	Ceará	UFC	Luiza Rejane Dandara Melissa
Margareth Maria de Melo	-Professoras do curso de Pedagogia que trabalham a temática afrobrasileira.	-Uso do nome real e de pseudônimo;	Paraíba	UEPB	Severina Cristiane Maria Margareth
Maria de Lourdes Silva	-Professoras concursadas com mais de dois anos de atuação no ensino superior que se autodeclararam negras.	-Uso de pseudônimo; -Nomes de origem africana	Mato Grosso do Sul	Não identificado	Alika Núbia Thulane Tobega
Maria Aparecida dos Santos Crisostomo	-Traços fenotípicos do negro;	-Uso de pseudônimo; -Nomes de flores.	Sorocaba	Não identificado	Violeta <sup>6</sup> Margarida Orquídea Girassol

Fonte: produzido pela autora com base nas teses analisadas

<sup>4</sup> Das cinco professoras entrevistadas somente duas decidiram utilizar os nomes verdadeiros justificando a escolha pelas suas afirmações raciais.

<sup>5</sup> No período da entrevista a professora lecionava em uma universidade do Rio de Janeiro, não identificada na tese.

<sup>6</sup> A autora encontrou violeta em uma instituição de Sorocaba em que cursa o doutorado, entretanto, atua como docente em uma universidade privada do Rio de Janeiro.

Clareth Reis (2008) entrevistou cinco professoras de diferentes instituições do Rio de Janeiro que se autodeclaravam negras; duas decidiram utilizar seus nomes reais e as demais utilizaram pseudônimos escolhidos por elas. A autora relata que durante o processo de busca surgiu uma docente do curso de medicina, no entanto, esta não se considerava negra, fugindo ao critério estabelecido na pesquisa.

Os critérios de escolha de Maria Holanda (2009) foram que os sujeitos tivessem nacionalidade brasileira e atuação na Universidade Federal do Ceará. Para isso utilizou o banco de dados do Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior (SINAES) identificando, em sua produção, as professoras por pseudônimo.

Utilizando o nome real e pseudônimo para as docentes entrevistadas, Margareth Melo (2012) elegeu, como critério de escolha, as que trabalhavam exclusivamente com a temática afro-brasileira na Universidade Estadual da Paraíba. Somente uma, das quatro que compõe a pesquisa, decidiu utilizar o seu nome real. Ressaltamos que a autora se coloca na pesquisa como sujeito.

Maria Silva (2013) entrevistou quatro professoras com mais de dois anos de atuação na docência superior e utilizou nomes de origem africana para identificá-las. Destacamos que a autora entrou em contato com sete docentes, entretanto somente quatro concordaram em participar da pesquisa. Para preservar suas identidades optou em não revelar os espaços de atuações docentes.

A utilização de nomes de flores foi utilizada por Maria Crisostomo (2014) para identificar as professoras entrevistadas, que atuam em diferentes instituições localizadas em Sorocaba. Seu critério de escolha estabelecia que as docentes apresentassem traços fenotípicos do negro.

Também, nas cinco teses analisadas, há muito uso de pseudônimo. O nome real foi definido, pelas próprias professoras entrevistadas, em duas dessas produções. Os sujeitos das pesquisas são, na sua maioria de famílias de origem pobre, de diferentes estados brasileiros. Proceder a esta arqueologia mostrou que: algumas memórias visibilizam atuações pedagógicas e políticas, numa militância dentro da universidade, com discursos contrários a desvalorização do negro nas instituições de ensino e na sociedade.

Ora, as universidades são instituições sociais verticalizadas caracterizada como “lugares hierarquicamente predeterminados” (BEDRAN, 2003, p.37), uma vez que, ao adentrar nesse espaço, as mulheres afrodescendentes precisam a todo instante mostrar que são detentoras de capacidades intelectuais, constituindo-se como produtoras de conhecimentos. A esse respeito argumenta Gomes (1995, p. 28):

Essas mulheres negras, ao se tornarem professoras, “saíram do seu lugar”, isto é, do lugar predestinado por um pensamento racista e pelas condições sócio-econômicas da maioria da população negra brasileira – o lugar da doméstica, da lavadeira, da passadeira, daquela que realiza serviços gerais –, para ocuparem uma posição que, por mais questionada que seja, ainda é vista como possuidora de *status* social e está relacionada a um importante instrumento: o saber formal. (Grifos da autora)

As mulheres afrodescendentes, como docentes universitárias, participam de um jogo de disputas, no qual, atuam em desvantagem de prestígio social, já que são mulheres, pretas e oriundas da classe pobre. Assim, as memórias dessas professoras são construídas, nas produções científicas, a partir de sua própria existência e de sua força, ocupando o magistério superior.

Elas realizam, na prática, um movimento de ruptura com a lógica eurocentrada, uma vez que, as docentes afrodescendentes universitárias vistas em posição de inferioridade, entram e permanecem nesse espaço. É um movimento de resistência, pois, rompem com o determinismo de não pertencimento a este ambiente, mesmo que precisem a todo instante lutarem por reconhecimento; elas insistem e persistem, atribuindo em suas práticas mecanismos de resistências e de lutas, formando sujeitos mais críticos de seu pertencimento e responsabilidades na sociedade.

Machado; Boakari (2013. p. 289) corrobora com essa discussão, ao afirmar que “o acesso à universidade vai se configurando como uma importante estratégia de luta contra a estratificação social, na tentativa de consolidar a ideia de cidadania, não somente para um grupo específico, detentor de prestígio e poder”. Acesso e permanência dessas mulheres na universidade é resistência e ruptura com as lógicas colonizadoras de saberes, poderes e de ser.

Em síntese, esta arqueologia de memórias, nas teses, destacou que: a presença da mulher afrodescendente, atuando na docência superior, desenvolve uma nova perspectiva pedagógica caracterizada como um movimento decolonial de resistência, afirmação e reconhecimento de sua identidade racial, pois com suas práticas docentes possibilitam a produção epistemológica de “conhecimentos contra-hegemônico” (GROSFOGUEL, 2009). Sendo assim, se constituem como intelectuais que “produzem um conhecimento que tem como objetivo dar visibilidade a subjetividades, desigualdades, silenciamentos e omissões em relação a determinados grupos socioraciais e suas vivências” (GOMES, 2010, p.495).

A arqueologia dessas produções científicas evidenciou os caminhos trilhados por docentes universitárias afrodescendentes, permeados de dificuldades sejam no que se referem as questões econômicas, sejam referentes às questões sociais e educacionais, influenciadas pelas dimensões de gênero e raça, cuja histórias aproximam-se umas das outras.

Para identificar e compreender as memórias, de professoras afrodescendentes universitárias, presentes nas narrativas das produções científicas analisadas, destacamos duas *regiões de análises* (MACHADO, 2015): a **identidade racial feminina** e a **experiência educativa** por apresentarem uma regularidade nos discursos das docentes.

A partir dessas duas regiões de análise buscamos **compreender algumas contribuições das memórias na atuação docente**, pela via da análise do saber nas produções científicas cujos documentos, na perspectiva de Foucault (2012), são enunciados, afinal, com esta atitude metodológica de proceder a uma arqueologia é possível “revelar a regularidade de uma prática discursiva” (FOUCAULT, 2012. P.177).

Portanto, realizamos uma arqueologia de memórias, tal como anunciado no título deste capítulo, produzindo formas de compreender algumas contribuições dessas memórias na atuação docente, como veremos na seção seguinte.

### 3 PROFESSORAS AFRODESCENDENTES UNIVERSITÁRIAS: MEMÓRIAS ENTRECRUZADAS E ENTRELAÇADAS?

Mas é preciso ter força  
 É preciso ter raça  
 É preciso ter gana sempre  
 Quem traz no corpo a marca  
 Maria, Maria  
 Mistura a dor e a alegria

Mas é preciso ter manha  
 É preciso ter graça  
 É preciso ter sonho sempre  
 Quem traz na pele essa marca  
 Possui a estranha mania  
 De ter fé na vida

(Música Maria Maria, de Milton Nascimento, 1978)

Em Maria, Maria temos o discurso da resistência que pessoas afrodescendentes possuem. Conta uma história de muitas lutas e perseverança, sobretudo a nossa história de mulheres afrodescendentes, por termos trajetórias de vida com diferentes enfrentamentos das situações de invisibilidade, silenciamento e discriminações que nos são impostas.

O cantor e compositor Milton Nascimento, enfatiza a necessidade de nunca desistirmos dos nossos propósitos. De fato, os caminhos da população brasileira afrodescendente são permeados de situações que causam dor, tristeza e também alegria, superação e resistência.

Assim, este capítulo tem por objetivo **compreender as contribuições da memória na atuação docente**, uma vez que “é a base para a construção da identidade, da consciência do indivíduo e dos grupos sociais (MOTTA, 2003, p.119). Destacamos as memórias de professoras afrodescendentes universitárias presentes nas dissertações e teses analisadas.

Para tanto, foi necessário o entendimento do que são memórias, logo, nos apoiamos em Vani Kenski que realiza uma arqueologia do conceito de memórias para, ao mesmo tempo, “mostrar a amplitude e as singularidades desse conceito” (1997, p.139). A autora apresenta alguns sentidos atribuídos à memória por diferentes estudiosos no decorrer dos tempos, conforme sintetizamos no quadro abaixo:

**Quadro 5:** sentidos da categoria teórica memória

<b>Sentido mitológico</b>	Na Grécia clássica a preservação dos conhecimentos, cultura, valores e crenças são de responsabilidade dos poetas, em que o grupo social acessa as memórias a partir das poesias construindo sua identidade.
<b>Sentido orgânico</b>	Lembrar o passado é considerado complexo, que exige um conjunto de operações mentais, caracterizado como orgânico, físico.
<b>Sentido emocional</b>	A memória é um movimento permanente de reconstrução determinadas pelas condições emocionais.
<b>Sentido social</b>	A memória é uma construção social que depende do relacionamento social do sujeito.
<b>Sentido cultural</b>	A memória serve para legitimar a prevalência de um determinado grupo.
<b>Sentido ficcional</b>	A memória ao assumir seu caráter ficcional torna-se fonte de produções para artistas e poetas.
<b>Sentido tecnológico e virtual</b>	A memória congela-se nos meios de comunicação eletrônicos restringindo nossas fantasias com sua repetição inalterada.

Fonte: Quadro produzido pela autora com base em “Sobre o conceito de memória” de Kenski (1997)

A autora pontua o conceito de memórias na Antiguidade Grega como uma temática que encantava diferentes estudiosos, atribuindo a ela um “sentido mitológico” uma vez que aos poetas, protegidos por *Mnemosyne*<sup>7</sup>, era confiado a preservação dos conhecimentos, crenças e valores, sendo este “um homem possuído pela memória” (LE GOFF, 2003, p. 433), o que remete ao “sentido orgânico”, sendo necessário um conjunto de atividades físicas para efetivar o acesso à memória, constituindo “algo mais complexo e que exige do sujeito um conjunto de operações mentais ampliado e diversificado” (KENSKI, 1997, p.142).

O “sentido emocional” enfatiza que a memória é desenvolvida a partir das emoções do sujeito, que intencionalmente, ou não, decide o que deve ser lembrado e aquilo que deve ser esquecido e/ou silenciado, pois como nos lembra Pollak (1989, p.5) “há lembranças que esperam o momento propício para serem expressas”.

Kenski define a memória, no “sentido social”, como uma construção que depende da relação que se tem na sociedade e nos grupos em que convive. O que nos lembra o “sentido cultural” em que a memória serve para legitimar a prevalência de um determinado grupo que se encontra socialmente e culturalmente em vantagem, impondo como verdadeiro a sua história e cultura. Sobre isso, Le Goff nos alerta, ao afirmar que: “o estudo da memória é um dos meios fundamentais de abordar os problemas do tempo e da história, relativamente aos

<sup>7</sup> Na Mitologia Grega, *Mnemosyne* é irmã de *Crono* e *Okeanós*, uma deusa titã mãe de nove musas, filhas de *Zeus*. Para a produção desta monografia não nos aprofundamos nos estudos da Mitologia Grega.

quais a memória está ora em retraimento, ora em transbordamento. (2003, p.422, grifo nosso).

No “sentido ficcional” a memória é apresentada como reconstrução e originalidade cujo acontecimentos vão sendo contados e recontados de acordo com a imaginação e o envolvimento dos sujeitos. De acordo com Benjamin (1994, p. 37) “um acontecimento vivido é finito, ou pelo menos encerrado na esfera do vivido, ao passo que o acontecimento lembrado é sem limites, porque é apenas uma chave para tudo o que veio antes e depois”.

Kenski nos apresenta ainda o “sentido tecnológico” e o “sentido virtual”. O primeiro, resgata o sentido mitológico de memória, destacando as “formas industrializadas de se guardar e recuperar as lembranças” (p. 152), evidenciando a subjetividade de cada sujeito, cujo dados permanecem inalterados. O segundo, apresenta a memória como algo restrito e circunstanciada, destacando uma realidade virtual, pois “a memória eletrônica não é senão um elemento, sem dúvida o mais espetacular (LE GOFF, 2003, p. 462).

Memória é entendida aqui como “um elemento essencial do que se costuma chamar identidade, individual ou coletiva, cuja busca é uma das atividades fundamentais dos indivíduos e das sociedades de hoje” (LE GOFF, 2003, p. 469).

Ao registrarem suas histórias, as mulheres afrodescendentes realizam a atividade fundamental de refletir sobre si mesma e sobre o outro. Fazem descobertas, preservam conhecimentos, valores, experiências. Nas dissertações e teses, encontramos mulheres que se reconheceram negra ou afrodescendente, durante o percurso da pesquisa. Isso aconteceu entre as pesquisadoras e entre as coparticipantes, alterando o modo como essas professoras passam a atuar em suas práticas acadêmicas.

Assim, as memórias de docentes afrodescendentes influenciam na sua atuação dentro dos espaços acadêmicos. Se para Roesch e Oliveira (2014) são construções realizadas desde a infância que evidenciam as experiências e trajetórias, possibilitando a constituição de suas concepções, influenciando suas atitudes e valorização; para Brito e Gomes (2015) são acontecimentos vividos coletivamente que podem sofrer transformações e são formadas a partir do convívio do sujeito no grupo social que está inserido, caracterizando a combinação de várias memórias.

Conforme relatamos no capítulo anterior, a arqueologia de nossa categoria teórica **Memórias** nos impulsionou a discutir as identidades raciais femininas e as experiências educativas como “regiões de análises” por terem sobressaído nos discursos das professoras,

sujeitos das pesquisas analisadas. Assim, nos propomos a discutir e analisar essas regiões para a compreensão das memórias de professoras afrodescendentes universitárias.

### **3.1 Memórias como produção de Identidade Racial Feminina**

Discutir e analisar a identidade racial feminina no ensejo dessa monografia é poder evidenciar as contribuições da memória na atuação docente, uma vez que “é formada na interação entre o eu e a sociedade” (HALL, 2005, p.11). A identidade é uma categoria que se forma e se transforma diariamente, sendo algo complexo e está em constante processo de construção, depende das situações vivenciadas, não podendo ser discutida isoladamente (GOMES, 1995).

Sobre essa questão Gomes (2005, p.41) esclarece:

A identidade não é algo inato. Ela se refere a um modo de ser no mundo e com os outros. É um fator importante na criação das redes de relações e de referências culturais dos grupos sociais. Indica traços culturais que se expressam através de práticas linguísticas, festivas, rituais, comportamentos alimentares, tradições populares e referências civilizatórias que marcam a condição humana.

A formação da identidade racial feminina é resultado “da percepção que temos de nós mesmos, advinda da percepção que temos de como os outros nos vêem” (CAVALLEIRO, 2000, p. 19). Assim, é possível afirmar tal como pontua Hall que não é possível falar de uma única identidade, mas de várias identidades pois estão em constante “processo de mudança e transformação” (2000, p. 108).

Segundo Castells (1999, p. 22) a identidade é entendida como “fonte de significado e experiência de um povo”. Assim, acreditamos que o processo de constituição de identidade é influenciado pelas relações de poder impostas pela sociedade. Isto acontece devido à legitimação de uma característica estabelecida, a partir de uma cultura dominante criando um cenário perverso, em que as mulheres afrodescendentes precisam, a todo instante, se posicionarem a fim de se destacarem, nesse ambiente, como produtoras de conhecimentos.

Concordamos com o artigo 34 da III Conferência Mundial de Combate ao Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata quando legitima a construção da identidade afrodescendente ao dizer que:

Reconhecemos que os povos de origem africana têm sido secularmente vítimas de racismo, discriminação racial e escravidão e da negação histórica de muitos de seus

direitos, e afirmamos que eles devem ser tratados com justiça e respeito por sua dignidade e não devem sofrer discriminação de nenhum tipo. Reconhecimento deve, portanto, ser dado aos seus direitos à cultura e à sua própria identidade; de participarem livremente e com iguais condições da vida política, social, econômica e cultural; de se desenvolverem no contexto de suas aspirações e costumes; de manterem, preservarem e promoverem suas próprias formas de organização, seu modo de vida, cultura, tradições e expressões religiosas; de manterem e usarem suas próprias línguas; de protegerem seu conhecimento tradicional e sua herança artística e cultural; de usarem, gozarem e conservarem os recursos naturais renováveis de seu habitat e de participarem ativamente do desenho, implementação e desenvolvimento de programas e sistemas educacionais, incluindo aqueles de natureza específica e característica; e, quando procedente, o direito à sua terra ancestralmente habitada; (DURBAN, 2001, p. 10-11)

A construção da identidade profissional das docentes universitárias e afrodescendentes está imbricada pelas suas experiências de vida estendidas durante toda a sua vida. Logo, os acontecimentos, as pessoas, os sentimentos envolvidos, os percursos contribuem para esta formação e, consequentemente, influenciam nas escolhas em relação às práticas educativas. É nesse sentido, que se faz necessário reconhecer à cultura de origem africana com o intuito de possibilitar a inserção destas mulheres num mundo onde suas experiências continuam sendo marcadas por situações que contribuem para sua invisibilidade.

Para um melhor entendimento da identidade racial feminina presentes nas produções científicas analisadas, elaboramos um quadro que contém o perfil identitário das professoras afrodescendentes que compõem nosso universo de pesquisa (Quadro 6).

Ressaltamos que a elaboração do quadro foi baseada nas postulações das/os autoras/es que consideram o método de identificação do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), autoatribuição e heteroatribuição. Conforme relatamos na introdução dessa monografia, nossa perspectiva de estudo está para além das marcações fenotípicas, tal como entende Cunha Junior quando afirma que “a identidade afrodescendente não é construída pelos caracteres fenotípicos, como muitos acreditam. É constituída por conjuntos amplos, complexos de motivações e condições culturais, sociais, econômicas e políticas” (2005, p.257).

**Quadro 6:** pertencimento racial das coparticipantes da pesquisa

As coparticipantes com atribuição de pertencimento racial	
DISSERTAÇÕES	TESES
MM, AM, ES Quênia, Mauritânia, Mali, Maria José Ghaita Africana, Kora, Kalimba, Lira africana	Abayomi, Helena, Mônica, Daise, Mariana Alves Luiza, Rejane, Dandara, Melissa Cristiane, Maria, Severina, Margareth Aliká, Núbia, Thulane, Tobega

	Violeta, Margarida, Orquídea, Girassol
	As coparticipantes sem atribuição de pertencimento racial
Nigéria	
Maria	

Fonte: produzido pela autora com base nas dissertações e teses analisadas

Nas produções científicas analisadas, temos o quantitativo de trinta e quatro docentes universitárias que são nossas coparticipantes da pesquisa. Destas, somente duas não possuem pertencimento racial, atribuindo as situações de discriminações e preconceitos sofridas à questão da classe.

É importante relembrar que nosso posicionamento em relação ao pertencimento racial vai muito além do fenótipo, adotados pelas/os autoras/es das produções e presentes nos próprios discursos das docentes universitárias, uma vez que “o termo afrodescendente passou a visualizar um grupo de origem ancestral africana (independente do fenótipo), e com relação à cultura negra, o termo passou a abranger tanto a cultura africana quanto a diáspora” (NUNES, 2017).

Ora, os acontecimentos vividos desde a infância contribuem na constituição das identidades dos sujeitos, e, consequentemente na construção de seu pertencimento racial na sociedade. As professoras afrodescendentes vivenciaram diferentes situações de discriminações e obstáculos, durante suas trajetórias de vida, que provocaram-lhe reflexões que alteraram a sua visão de pertencimento racial.

Sobre esses obstáculos destacamos situações vivenciadas na **família**: a) negação da ancestralidade; b) discriminação pelas mães e irmãs por conter a marcação fenotípica; c) rejeição pela família dos namorados. Na **escola**: a) não eram escolhidas para serem as rainhas nas peças teatrais da escola; b) eram chamadas de neguinhas do cabelo seco por outras crianças; c) as crianças se recusavam a sentar próximo delas. Na **universidade**: a) desvalorização de suas capacidades intelectuais por serem mulheres e afrodescendentes, quando colegas afirmam que são inteligentes apesar da ancestralidade ou, sobretudo, da marcação fenotípica; b) privações nas instituições quando não eram indicadas para cargos de poder; c) alunos questionando suas competências enquanto docentes.

Nesse sentido, percebemos que as professoras possuem uma identidade racial feminina, marcada por diferentes situações vivenciadas e que foram formuladas e moldadas desde a infância. Esta consciência do pertencimento racial na sociedade brasileira é também a

consciência de que são vistas como sujeitos inferiorizados; logo, impõem-se a força de resistir e superar os obstáculos deste espaço que continua sendo bastante segregado.

Embora ocorra essa regularidade nas produções analisadas, em que as professoras possuem uma identidade racial e se reconhecem como mulheres negras e afrodescendentes<sup>8</sup>, encontramos na dissertação de Quadros (2015) e Silva Júnior (2011) uma “descentração do sujeito” (HALL, 2005), tendo em vista que as professoras entrevistadas mantém um distanciamento da temática racial, atribuindo como explicação existir discriminações e preconceitos de classes.

Ressalta-se que **Maria**, sujeito da pesquisa de Quadros, é oriunda de uma família de classe social média, filha de Engenheiro Civil e frequentou as melhores escolas da rede privada, sendo que suas experiências são construídas por uma lógica elitizada. Embora possua esse discurso, percebemos em suas narrativas que sua trajetória profissional foi marcada por situações que envolvem discriminação racial e de gênero.

Ao ser chamada para assumir uma vaga como coordenadora do curso de Direito, evidenciamos os estereótipos atribuídos por um professor quanto a sua chegada, pois o mesmo esperava uma mulher branca, uma vez que ela era uma docente sulista e com titulação em mestrado. Seu currículo causa estranhamentos no espaço acadêmico, sobretudo em relação às titulações da docente. Embora a professora por meio de suas narrativas evidencie as situações de discriminações de gênero e raça, não possui uma identidade racial feminina.

Essa tensão identitária é mais bem compreendida quando Silva (2000, p.82) nos diz que: “afirmar a identidade significa demarcar fronteiras, significa fazer distinções entre o que fica dentro e o que fica fora. A identidade está sempre ligada a uma forte separação entre “nós” e “eles”. Nós, culturalmente assimilando o mundo de hegemonia branca e masculina, não consegue enxergar-se no ou como o outro.

O autor acrescenta ainda que “a força homogeneizadora da identidade normal é diretamente proporcional à sua invisibilidade” (SILVA, 2000 p.83). Isto nos faz perceber que Maria não reconhece a existência de discriminações e preconceitos raciais pela sua inserção “naturalizada” em ambientes com maiores prestígios sociais, embora, os racismos sejam frequentes nestes lugares.

Nesta tensão de projetar identidades raciais foi possível perceber que à medida que a professora rememora a sua trajetória, mesmo que sem uma intencionalidade, vai fazendo uma reflexão acerca de seu pertencimento étnico. Sobre isso, Le Goff (2003, p. 471)

---

<sup>8</sup> Para algumas professoras o pertencimento racial está para além do fenótipo, consideram também a ancestralidade, embora se autodeclarem negras ao invés de afrodescendente.

afirma que “devemos trabalhar de forma que a memória coletiva sirva para a libertação e não para a servidão dos homens”.

Para além dessa discussão, temos as professoras **Ghaita Africana** e **Kora**, cujas famílias eram de origem muito pobre e precisaram trabalhar, desde cedo, para ajudar nas despesas das famílias que viam, na educação, um mecanismo para ascender socialmente. A identidade racial de Ghaita Africana foi sendo construída gradativamente, possibilitando seu entendimento sobre as situações de discriminações sofridas enquanto mulher negra, em contrapartida, a identidade racial feminina de Kora foi estabelecida desde a infância. Ambas sempre estudaram em escolas e universidades públicas.

A professora **Kalimba** apresenta a identidade racial desde a infância destacando a valorização da ancestralidade, inserida em uma família que priorizava a cultura africana. Nunca quis ser professora, a profissão surgiu como possibilidade de ascensão social. Diferente de **Lira Africana** que via, na profissão, uma maneira de ascensão social e econômica, estudando sempre em instituições públicas.

Valorizando a herança de nossas/os ancestrais africanas/os que foram retiradas/os de suas famílias, escravizadas/os e trazidas/os de forma cruel para o Brasil, destacamos a professora **Maria José**, que se posicionava em favor da valorização da cultura africana nas instituições universitárias, cuja identidade racial é destacada nas suas ações, inclusive em suas vestimentas que sempre evidenciava a cultura africana.

As professoras **MM**, **AM** e **ES**, sujeitos da pesquisa de Crisostomo (2008)<sup>9</sup>, são de famílias de origem pobre, e pais com pouca instrução formal que viam, na educação, a possibilidade de acender socialmente e economicamente. Vivenciam diferentes situações de racismo, preconceito e discriminação no âmbito das universidades sendo questionadas quanto suas capacidades intelectuais.

Na dissertação de Silva Junior não foi possível identificar quando se deu o processo de formação da identidade racial feminina das professoras **Quênia**, **Mauritânia** e **Mali**. A docente **Nigéria** embora se declare negra, não possui uma identidade racial como uma mulher negra ou afrodescendente, pois se identifica como brasileira.

As docentes **Alika**, **Thulane**, **Tobega** e **Núbia** possuem a identidade racial feminina formada desde a infância, pois cresceram em famílias que orientavam a não se rebaixarem diante das situações de preconceito, discriminação e racismo que eram submetidas.

---

<sup>9</sup> Não foi possível identificar em qual momento as identidades raciais femininas das professoras foram sendo formadas.

**Violeta** é de uma família em que o pai apesentava posicionamento sexista e não aceitava que as filhas estudassem pois não acreditava na importância dos estudos para as mulheres, entretanto, sua mãe incentivava que estudasse, defendendo a educação como forma de realização pessoal para uma mulher negra e afrodescendente. **Margarida** afirma que se tornou uma mulher negra, assumindo sua identidade quando também admitiu sua negritude. A identidade racial de **Orquídea** se desenvolveu aos dezessete anos quando se tornou professora da escola pública e discutia as questões relacionadas a vida das/os negras/os. A docente **Girassol** estudou em escola elitizada sendo a única negra da escola, e seu entendimento sobre as discriminações só foram possíveis quando migrou para uma escola com mensalidade mais barata.

**Dandara, Melissa, Regina e Luiza** são professoras autodeclaradas negras mas não foi possível identificar a constituição de suas identidades raciais. **Helena, Abayomi, Monica, Dayse e Mariana** conviveram em um ambiente familiar que reforça a identidade racial desde a infância, possuindo famílias que as orientavam na superação de situações preconceituosas e discriminatórias.

**Margareth** só teve sua identidade racial formada quando iniciou sua pesquisa de doutorado, reconhecendo que era uma “professora embranquecida” que não valorizava as discussões em sala de aula sobre a temática. **Cristiane** se reconhece como negra e afrodescendente e remanescente de indígena, sendo essa identidade formulada a partir da graduação, na disciplina “Antropologia brasileira”.

**Maria** se descobriu como negra, aos onze anos de idade, após sofrer uma discriminação na escola, encontrando na literatura brasileira elementos que possibilitaram a formação de sua identidade racial. **Severina** relata diferentes situações de preconceitos, discriminações e racismo sofridos durante sua vida, entretanto não é possível identificar em que momento sua identidade racial foi estabelecida.

Para Castells (1999, p. 24), a construção da identidade se efetiva a partir das relações de poder. Diferenciando em relação a forma e origens, destaca três tipos de identidades:

**Identidade legitimadora:** introduzida pelas instituições dominantes da sociedade no intuito de expandir e racionalizar sua dominação em relação aos atores sociais [...]

**Identidade de resistência:** criada por atores que se encontram em posições desvalorizadas e/ou estigmatizadas pela lógica de dominação, construindo, assim, trincheiras de resistência e sobrevivência com base em princípios diferentes dos que permeiam as instituições da sociedade, ou mesmo opostos a estes últimos [...]

**Identidade de projeto:** quando os atores sociais, utilizando-se de qualquer tipo de material cultural ao seu alcance, constroem uma nova identidade redefinindo sua posição na sociedade, e ao fazê-lo, de buscar a transformação de toda a estrutura social (grifos nossos).

A história da construção da identidade racial feminina das professoras afrodescendentes, que constituem nosso universo de pesquisa, são permeadas de experiências que se entrecruzam como veremos posteriormente, neste estudo. São em sua maioria oriundas de famílias pobres, que viam na educação um mecanismo de ascender socialmente. Algumas, desde a infância, já se assumiam como mulheres negras ou afrodescendentes, enquanto outras, só se perceberam após o acesso ao ensino superior, algumas ainda como alunas, outras como professoras ou somente, por ocasião da realização da pesquisa. Há aquelas que ainda permanecem com a branquitude colonizadora muito presente nas suas experiências.

Brito e Gomes (2015 p. 133) entendem esse percurso “como o conjunto de acontecimentos que fundamentam a vida de uma pessoa”. Assim, evidenciar os acontecimentos vividos, possibilita a valorização dessas mulheres que são constituídas por diferentes experiências, incitando-as a se afirmarem nesse espaço onde prevalecem as estruturas de poder, cujas memórias promovem a efetivação das identidades de resistências.

Dessa forma, suas trajetórias de vida apresentam memórias com vestígios de lutas, superações e resistências, tanto à política de branquitude, quanto à negritude, contribuindo na produção de experiências plurais que se constituem ao longo da vida e que interferem na construção de suas identidades.

### 3.2 Memórias como produção de narrativas de experiências

Nas palavras de Benjamin “o narrador é a figura na qual o justo se encontra consigo mesmo” (1994, p. 221). É nesta perspectiva que nossas primeiras aproximações, acerca das memórias de professoras afrodescendentes atuando na docência superior, possibilitou nossa percepção de que a memória, seja ela individual ou coletiva, permite a interpretação de fatos passados que influenciam na constituição do presente, sendo de grande importância para a construção da identidade pessoal e/ou profissional, tendo em vista que diferentes acontecimentos podem influenciar nas concepções de vida, ensino e aprendizagem, logo, nas intervenções que estas professoras realizam em suas práticas educativas

As memórias dessas docentes influenciam na sua prática educativa em sala de aula, pois foi possível constatar que suas experiências do passado, sejam elas positivas ou

negativas, interferem nas suas ações docentes sendo atribuídas a elas novos significados e intencionalidade. Tais experiências são acontecimentos vividos pessoalmente que podem ser representados pelas dificuldades, contradições e conquistas, proporcionando ou não inovações dessas professoras em suas práticas acadêmicas (POLLAK,1989).

De acordo com Larrosa (2002, p. 26) a experiência é “aquilo que “nos passa”, ou que nos toca, ou que nos acontece, e ao nos passar nos forma e nos transforma. Somente o sujeito da experiência está, portanto, aberto à sua própria transformação”. Nesta perspectiva, os acontecimentos vivenciados, formam e transformam a vida dessas docentes evidenciando memórias de resistências às situações de opressões, uma vez que suas narrativas revelam interferências em suas atuações como professoras universitárias.

Ao narrarem suas histórias “se movem para cima e para baixo nos degraus de sua experiência, como numa escada” (BENJAMIN, 1994, p.215), é nesse sentido que buscamos analisar seus discursos evidenciando algumas “regularidades” (FOUCAULT. 2012) presentes em suas trajetórias de vida. Para uma melhor sistematização apresentamos a seguir, um quadro contendo as principais experiências vivenciadas pelas docentes.

**Quadro 7:** as experiências nos discursos das professoras afrodescendentes

(continua)

Experiências que se entrecruzam e entrelaçam <sup>10</sup>	
Dissertação 1 Crisostomo	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Professoras de origem familiar pobre;</li> <li>-Pais com pouca escolaridade;</li> <li>-Estudaram em escolas públicas;</li> <li>-Na trajetória docente são questionadas quanto suas capacidades intelectuais;</li> <li>-Discriminação de gênero;</li> <li>-Discriminação de raça;</li> </ul>
Dissertação 2 Silva Junior	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Docência como forma de ascensão econômica;</li> <li>-Na trajetória docente são questionadas quanto suas capacidades intelectuais;</li> <li>-Discriminação de gênero;</li> <li>-Discriminação de raça;</li> <li>-Discriminação de classe;</li> <li>-Conquista de cargos de poder na instituição;</li> </ul>
Dissertação 3 Machado	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Professora de origem familiar pobre;</li> <li>-Única professora negra na instituição;</li> <li>-Envolvimento com os movimentos sociais;</li> <li>-Conquista de cargos de poder na instituição;</li> </ul>
Dissertação 4 Silva	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Professoras de origem familiar pobre;</li> <li>-Docência como forma de ascensão econômica;</li> <li>-Estudaram em escolas públicas;</li> <li>-Rompimento com o destino de ser lavadeira ou doméstica, assim como os familiares;</li> <li>-Discriminação de gênero;</li> <li>-Discriminação de raça;</li> <li>-Envolvimento com os movimentos sociais;</li> </ul>
Dissertação 5 Quadros	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Professoras de família de classe média;</li> <li>-Trajetória Educacional em escola privada;</li> </ul>

10 Para a elaboração desse quadro utilizamos a mesma ordem de trabalhos apresentados nos quadros 1 e 2.

	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Discriminação de gênero;</li> <li>-Discriminação de raça;</li> <li>-Discriminação de classe;</li> </ul>
Tese 1 Reis	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Professoras de origem familiar pobre;</li> <li>-Famílias que trabalhavam a identidade racial;</li> <li>-Discriminação e Racismo na família;</li> <li>-Discriminação de gênero;</li> <li>-Discriminação de raça;</li> <li>-Envolvimento com os movimentos sociais;</li> </ul>
Tese 2 Holanda	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Percepção tardia sobre preconceitos;</li> <li>-Discriminação de gênero;</li> <li>-Discriminação de raça;</li> <li>-Docência como forma de ascensão econômica;</li> <li>-Na trajetória docente são questionadas quanto suas capacidades intelectuais;</li> <li>-Discriminação e Racismo na família;</li> </ul>

(conclusão)

Experiências que se entrecruzam e entrelaçam	
Tese 3 Melo	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Professoras de origem familiar pobre;</li> <li>-Professoras de família de classe média;</li> <li>-Discriminação de gênero;</li> <li>-Discriminação de raça;</li> <li>-Envolvimento com os movimentos sociais;</li> <li>-Rompimento com o destino de ser lavadeira ou doméstica, assim como os familiares;</li> </ul>
Tese 4 Silva	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Docência como forma de ascensão econômica;</li> <li>-Famílias que trabalhavam a identidade racial;</li> <li>-Discriminação de gênero;</li> <li>-Discriminação de raça;</li> <li>-Na trajetória docente são questionadas quanto suas capacidades intelectuais;</li> </ul>
Tese 5 Crisostomo	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Docência como forma de ascensão econômica;</li> <li>-Discriminação de gênero;</li> <li>-Discriminação de raça;</li> <li>-Na trajetória docente são questionadas quanto suas capacidades intelectuais;</li> </ul>

Fonte: produzido pela autora com base nas dissertações e teses analisadas

Ao fazer o recorte de uma das regiões de análise: as experiências, observamos a frequência com que aparecem nas trajetórias das professoras afrodescendentes universitárias, mostrando as regularidades de acontecimentos sucessivos que são evidenciados na prática discursiva destas docentes (FOUCAULT, 2012). O quadro, a seguir, nos possibilita visualizar melhor este panorama.

**Quadro 8:** as regularidades de experiências de professoras afrodescendentes

Experiências que se entrecruzam e entrelaçam	Frequência
Discriminação de gênero	9
Discriminação de raça	9
Professoras de origem familiar pobre	5
Docência como forma de ascensão econômica	5

Na trajetória docente são questionadas quanto suas capacidades intelectuais	5
Envolvimento com os movimentos sociais	4
Estudaram em escolas públicas	2
Professoras de família de classe média	2
Discriminação de classe	2
Rompimento com o destino de ser lavadeira ou doméstica, assim como os familiares	2
Famílias que trabalhavam a identidade racial	2
Discriminação e Racismo na família	2
Conquista de cargos de poder na instituição	2
Única professora negra na instituição	1
Pais com boa escolarização	1
Trajetória Educacional em escola privada	1
Percepção tardia sobre preconceitos	1

Fonte: produzido pela autora com base nas dissertações e teses analisadas

Analisamos memórias de professoras afrodescendentes em dez produções científicas, e, a partir da região de análise experiências, destacamos a frequência evidenciadas nas produções, a saber: a) a discriminação de gênero e raça aparecem nove vezes; b) as professoras serem de famílias pobres que viam na docência uma tática para ascensão social, e, foram questionadas enquanto suas capacidades intelectuais foram destacadas em cinco produções. c) os envolvimentos com os movimentos sociais sobressaem em quatro pesquisas; d) em duas pesquisas as professoras são de classe média, estudaram em escolas públicas e defrontaram com discriminações de classe; e) o rompimento com o destino profissional das famílias, a identidade racial trabalhada pela família, os enfrentamentos de discriminação racial no âmbito familiar e a conquista em cargos de poder aparecem em duas produções; f) a pouca escolaridade dos pais, a trajetória educacional em instituição privada, a percepção tardia sobre preconceitos e serem a única professora negra na instituição aparecem em uma produção.

Assim, a arqueologia de memórias realizada oportunizou localizar algumas regularidades presentes nos discursos das docentes universitária afrodescendentes, uma vez que de acordo com Foucault é “o conjunto das condições nas quais se exerce a função enunciativa que assegura e define sua existência (2012, p.176). Destacamos histórias que em um ir e vir se entrecruzam e entrelaçam com outras histórias. As memórias das professoras afrodescendentes nos permitiram entender o quanto suas trajetórias foram permeadas de experiências que mostram vestígios de lutas e superações, exigindo-lhes posicionamentos de resistências (seja na tentativa de manter-se na assimilação da branquitude ou de romper com este ideal, reivindicando e valorizando a negritude) dentro da universidade.

A maioria são de famílias de origem pobre que viam, na educação, uma maneira de ascender socialmente e economicamente. As docentes que estudaram em escolas privadas,

sejam elas de classe média ou bolsistas, destacam que eram as únicas alunas negras na sala. A discriminação ocorria também no âmbito familiar, cujo espaço não haviam reflexões sobre a questão racial. Por outro lado, percebemos que algumas professoras estavam inseridas em famílias que se preocupavam com as questões raciais, promovendo, desde a infância, o sentimento de pertencimento a este grupo.

Experiências marcantes, sobre a presença destas mulheres na docência superior, foram os relatos acerca das capacidades intelectuais, cujas qualidades são colocadas a prova a todo momento dentro das universidades, a partir das formações culturais: gênero e raça. As visões sexistas e racistas sobre ser mulher e ser negro na sociedade produzem estereótipos de mulheres afrodescendentes que não são dotadas de inteligência para ocuparem a posição de intelectuais. Nesse tipo de pensamento com supremacia branca e masculina

[...] toda a cultura atua para negar às mulheres a oportunidade de seguir uma vida da mente, torna o domínio intelectual um lugar interdito. Como nossas ancestrais do século XIX, só através da resistência ativa exigimos nosso direito de afirmar uma presença intelectual. O sexism e o racismo, atuando juntos, perpetuam uma iconografia de representação da negra que imprime na consciência cultural coletiva a ideia de que ela está neste planeta, principalmente, para servir aos outros (HOOKS, 1995, p. 468).

Nas narrativas é possível destacar que a escolha pela profissão docente foram estratégias para superar as dificuldades atribuídas aos sujeitos subalternizados, em que o acesso à educação possibilitou a ascensão social e econômica. Sobre isso, Crisostomo (2014, p.80) afirma que:

À medida que a mulher negra se fizer mais presente na universidade em posições sociais e profissões em que antes não lhe era permitido, promoverá transformação nas expectativas da sociedade. O ingresso da mulher em profissões não habituais não ocorreu sem conflitos. Mas devido à persistência destas que insistiram em inserir-se em espaços sociais antes apenas frequentados por não-negros e predominantemente masculino.

Acreditamos que isso acontece devido à valorização de uma lógica epistêmica colonizadora presente na sociedade e evidenciada no campus acadêmico, por meio do descrédito à capacidade intelectual da mulher afrodescendente. Sendo assim, a valorização das professoras afrodescendentes é pouco evidenciada, gerando um processo de invisibilidade constituído por diferentes formas de discriminações e preconceitos em relação ao gênero e à raça, ferindo, inclusive, dispositivos legais como o que estabelece a Constituição Federal Brasileira de 1988 que defende a igualdade como direito e obrigação (BRASIL, 1988).

De acordo com Euclides e Silva (2016, p. 108):

As mulheres que logram ingressar neste espaço rompem com uma cadeia lógica de normalidade, quebrando paradigmas de competência e destino profissional. Toda essa identificação é parte de um contexto maior de resquícios ainda de hierarquização de papéis masculinos e femininos na sociedade. De forma simbólica, homens e mulheres já nascem com determinadas ideias do que é lugar de mulher e do que é lugar de homem, e isso se reflete nas atitudes, conquistas e projetos.

A presença destas mulheres no espaço acadêmico é marcada por lutas e resistências, e, embora precisem se posicionar, a todo instante, no intuito de se afirmarem como intelectuais, permanecer nestes ambientes significa: a) conquista de ascensão social; b) ruptura com estereótipos internalizados pela sociedade e manifestados, a partir de um padrão eurocêntrico, patriarcal e sexista e, c) fortalecimento do protagonismo das mulheres afrodescendentes com encorajamento para que suas irmãs/companheiras ocupem posições de prestígio social. Nesse sentido, as memórias contribuem em eliminar as barreiras que a sociedade impõe e aprisiona os sujeitos na reprodução de práticas excludentes, internalizadas e caracterizadas como normais.

As narrativas registram as memórias destas professoras, mostrando as suas iniciativas e inovações pedagógicas e epistêmicas, diante da academia, a partir do engajamento político diante das questões sobre raça e gênero. Isto faz diferença nas suas “maneiras de fazer” nas universidades, já que a sua presença na docência superior torna-se um movimento de subversão à lógica moderna, ao vivenciarem maneiras de resistência às diferentes formas de exclusões e discriminações.

Portanto, as memórias são, também, produtoras de narrativas de experiências que explicitam, no cotidiano acadêmico, as formas resistências das professoras afrodescendentes se posicionando, reiteradamente, ao garantir o acesso e a permanência com atuação ativa nesses espaços que, continuam valorizando discursos hegemônicos e hierarquizantes, sem as reconhecerem como sujeitos competentes e inovadoras.

### **3.3 Memórias de resistências: histórias que se entrecruzam e entrelaçam?**

No desenvolvimento da arqueologia de memórias, em teses e dissertações, apoiada pela análise crítica dos discursos sobre as “maneiras de fazer” (CERTEAU,2009) de professoras afrodescendentes universitárias, evidenciamos que essas mulheres, ao adentrarem o universo acadêmico constituído de uma lógica eurocêntrica, rompem uma importante

barreira de racismo institucional e se afirmam neste lugar destacando os seus saberes e as suas experiências.

De acordo com Grosfoguel (2016, p. 39) “o racismo contra o negro tornou-se uma estrutura fundamental e constitutiva da lógica do mundo moderno-colonial”. Assim, a discriminação de raça sofrida por docentes afrodescendentes universitárias no interior das instituições, seja por companheiros de trabalho ou por alunos, podem ser entendidas como racismo institucional.

Euclides e Silva (2016) apontam que este fenômeno impõe barreiras de acesso a espaços sociais, caracterizando uma problemática racial embutida nos discursos da meritocracia, e pela ideologia do mérito, sobrepõe-se o preconceito, a discriminação e as dimensões raciais.

Para Aquino (2015) os estigmas historicamente atribuídos ao povo negro foram internalizados pela elite branca, considerada a dominante, contribuindo para a perpetuação das práticas de racismo dentro das instituições. O racismo institucional está imbricado nas ações da sociedade, sendo representado a partir das ações dos sujeitos.

Este fenômeno ocorre devido à perpetuação da segregação dos afrodescendentes evidenciando as desigualdades referentes à raça mantida nas relações sociais e marcadas pelas hierarquias raciais existentes nas instituições, que produzem e reproduzem condutas excludentes, uma vez que “consolidou-se como princípio organizador da divisão internacional do trabalho” (GROSFOGUEL, 2016, p. 39), inclusive do trabalho docente, especialmente, na educação superior e pós-graduação.

Entendemos essa prática social, a partir da compreensão do discurso em Foucault (2005, p.10): “não é simplesmente aquilo que traduz as lutas ou os sistemas de dominação, mas aquilo por que, pelo que se luta, o poder do qual nos queremos apoderar” e, as mulheres afrodescendentes querem, também, ocupar espaços de poder. Estas são, para nós, experiências decoloniais, tendo em vista que mulheres afrodescendentes continuam resistindo ao seu apagamento, em contexto hegemônico, produzindo memórias que contribuem para ampliar o conhecimento produzido historicamente e a forma como o sujeito conhece (JAPIASSU, 1979).

Evidenciar as memórias de professoras afrodescendentes que atuam no magistério superior é poder fazer esse movimento epistemológico de afastamento com a lógica eurocêntrica, que não reconhece e nem valoriza os saberes diversos dos grupos vistos por esta ótica em posição de inferioridade e subalternidade, cuja memórias estão em desvantagem histórica.

Foi possível perceber que as diferentes formas de discriminações, exclusões e silenciamentos, que atingem historicamente as mulheres afrodescendentes, são impostas por uma sociedade, cujo discurso hegemônico é produzido pela colonialidade do poder e saber (QUIJANO 2010). Para melhor compreensão dessa noção, no quadro seguinte conceituamos colonialismo e colonialidade. Vejamos:

**Quadro 9:** colonialismo e colonialidade

COLONIALISMO	COLONIALIDADE
Estrutura de dominação/exploração onde o controle da autoridade política, dos recursos de produção e do trabalho de uma população determinada domina outra. (QUIJANO, 2010)	Age nos domínios da vida social por meio de instrumentos de coerção, visando a reprodução e perpetuação das relações de dominação. (QUIJANO, 2010)

Fonte: produzido pela autora com base em Quijano (2010)

Em síntese, o colonialismo consiste no processo de colonização em que tínhamos a presença de um colonizador, mantendo o controle político, econômico e cultural. A colonialidade, demarca de forma contínua esse processo de apropriação da mentalidade, sem a presença de fato do colonizador, no sentido de assegurar a “reprodução e perpetuação das relações sociais de dominação” (BERTAGNOLLI, 2015), constituindo um “processo de subalternização do conhecimento” (MIGNOLO, 2003)

A resistência, que as professoras fazem a este processo de colonialidade, pode ser entendida conforme Heckert (2014, p. 473, grifos nossos) como: “**linhas desobedientes** que problematizam os princípios de ordenação e conservação da vida”, assim, ocorre um embate entre a sociedade que mantém os padrões eurocentrados, as universidades que reproduzem os padrões expostos pela sociedade e as mulheres afrodescendentes que rompem com essa hierarquia e conseguem entrar nos espaços que não foram pensados para elas, exigindo uma nova postura da comunidade acadêmica e da sociedade.

As mulheres historicamente sofrem com diferentes tipos de discriminações e segregações na sociedade brasileira, que não as reconhecem como profissionais dotadas de racionalidade, inteligência, competências e posturas inovadoras. Conforme afirmamos, no capítulo anterior, para as afrodescendentes, esse processo se torna mais evidente, pois as mesmas enfrentam as discriminações por gênero e raça. As memórias, destas docentes, evidenciaram suas constantes lutas para o enfrentamento dessas desigualdades, precisando a todo momento se posicionarem e buscarem uma visibilidade de suas ações pessoais,

educacionais e profissionais, produzindo atitudes de resistência mobilizadora contra os sexismos e racismos e de “desobediência epistêmica” (MIGNOLO, 2008).

Desobediência epistêmica é a ruptura com o padrão eurocêntrico, de forma que o sujeito tenha um posicionamento decolonial, no intuito da ressignificação do saber, poder e ser. Para o autor “a opção descolonial é epistêmica [...] significa entre outras coisas, aprender a desaprender” (MIGNOLO, 2008, p. 290) na tentativa de uma “decolonização do pensamento” e valorização da “diversidade epistêmica” (GROSFOGUEL, 2016) nas universidades brasileiras. Um modo de interromper a colonialidade de poder, de saber e de ser.

São tão fortes as visões da colonialidade e do eurocentrismo que as trajetórias socioeducacionais e profissionais das docentes são marcadas por diferentes formas de subalternização. A principal é o fato de que são, muitas vezes, colocadas em situações de inferioridade das suas capacidades intelectuais, embora sempre estejam comprometidas com a produção de conhecimentos, ampliando suas titulações em mestrados, doutorados, publicando artigos e livros, precisam lidar com diferentes formas de invisibilidade, que inclui a não valorização de suas produções acadêmicas.

Por isso, as suas “maneiras de fazer”, que discutiremos na próxima seção, são também “práticas de resistência”, já que de acordo com Heckert (2014, p.470), “não atendem ao prescrito, ao designado, ao já esperado, mas esboçam outros modos de ação coletiva”. Nesse sentido, ao se afirmarem no espaço acadêmico, superando as dificuldades impostas, por este ambiente segregado que costuma privilegiar as relações de poder, ou, quando rompem com a hierarquia familiar de não se tornarem lavadeiras, empregadas domésticas como suas avós, mães e irmãs, elas realizam, sim, um movimento de ruptura com a lógica da colonialidade que tenta lhes colocar nessas posições subalternizadas.

Logo, com esta perspectiva de indagar sobre como as memórias de professoras afrodescendentes são construídas nas produções científicas da área da educação e o que revelam sobre as práticas educativas, enquanto “maneiras de fazer” em universidades brasileiras, foi possível: a) dar visibilidade aos sujeitos que historicamente sofrem com os processos de exclusão oriundos desta sociedade que se constitui com práticas hegemônicas; b) realizar uma arqueologia de memórias que se tornou uma **arqueologia de memórias de resistências**, e, c) evidenciar, até aqui, as contribuições dessas memórias na atuação das professoras afrodescendentes no magistério superior.

Na seção seguinte, veremos o que estas memórias, agora, chamadas de **memórias de resistências**, revelam sobre as “maneiras de fazer” das professoras afrodescendentes universitárias.

#### 4 PROFESSORAS AFRODESCENDENTES UNIVERSITÁRIAS: maneiras de fazer nas memórias de resistências

Nada do que foi será de novo  
 Do jeito que já foi um dia  
 Tudo passa  
 Tudo sempre passará  
 A vida vem em ondas como um mar  
 Num indo e vindo infinito  
  
 Tudo o que se vê não é  
 Igual ao que a gente viu há um segundo  
 Tudo muda o tempo todo no mundo  
 Não adianta fugir, nem mentir pra si mesmo  
 Agora, há tanta vida lá fora  
 Aqui dentro sempre  
 Como uma onda no mar

(Música Como uma onda, Lulu Santos, 1983)

O cantor e compositor Lulu Santos, em: Como uma onda, afirma que “tudo passa, tudo sempre passará”. Concordamos que as coisas mudam, sobretudo as que competem às nossas identidades que são constituídas, diariamente, por meio de nossas experiências, inclusive nossas identidades profissionais. A pessoa que éramos ontem, não é a mesma de hoje, pois as experiências nos formam e nos transformam (LARROSA, 2002). Semelhante as ondas do mar que vem e vão, estamos produzindo acontecimentos diários, e, ao mesmo tempo, sendo por eles produzidos. Estes interferem em nossas maneiras de agir, falar, cantar e ensinar.

Mas, o que temos nesses acontecimentos diários que produzimos e nos produzem? São as nossas “maneiras de fazer” resistências. Nas palavras de Certeau (2009, p. 41): as maneiras de fazer “constituem as mil práticas pelas quais usuários se reappropriam do espaço organizado pelas técnicas da produção sociocultural”.

Destacamos que as experiências vivenciadas nas trajetórias de vida das coparticipantes da pesquisa implicam, com suas maneiras de fazer, na (re)apropriação do espaço acadêmico. As professoras afrodescendentes apropriam-se do lugar universitários quando o acessam, tendo que, constantemente, também os reapropriar, considerando que precisam se posicionar e se afirmar como detentoras de conhecimentos, além de desempenhar atitudes de formação de sujeitos conhecedores de sua situação em relação à sociedade à qual está inserida.

Sobre práticas, o autor, acima referendado, pontua ser “uma maneira de pensar investida numa maneira de agir, uma arte de combinar indissociável de uma arte de utilizar” (CERTEAU, 2009, p.41). Assim, este capítulo tem por objetivo analisar o que as memórias revelam sobre as práticas educativas, enquanto “maneiras de fazer” das professoras afrodescendentes.

Se para Bandeira e Ipiapina (2014) é uma ação social intencional e reflexiva desenvolvida independente do contexto e das concepções filosófica, pedagógica, sociológica e histórica internalizadas pelo sujeito, que ocorrem em diferentes espaços e tempos; para Franco (2016) se referem às práticas sociais que objetivam concretizar o processo educativo, baseadas em ações conscientes e participativas, que devem conter reflexão, diálogo e criticidade. No entanto, mesmo que estas autoras defendam a prática educativa como ação social e intencional ocorridas em diferentes espaços e tempos; Machado (2016) prefere defender que é um conceito polissêmico que deve considerar as propriedades universais, particulares e singulares, dependendo da perspectiva teórica a qual o sujeito se posiciona.

Nesse sentido, as **práticas educativas** podem ser, também, definidas como **maneiras de fazer** porque, por meio destas, as professoras afrodescendentes (usuárias) se reappropriam da universidade, produzindo suas maneiras de pensar, agir e a sua própria arte (do fraco) de utilizar esse espaço na produção de suas memórias de resistência, a exemplo do investimento nas produções científica (dissertações, teses, livros...), assim, as práticas educativas são ações constituídas de intencionalidade.

Logo, as maneiras de fazer dessas mulheres, nas universidades, subvertem estigmas e preconceitos utilizados por uma lógica eurocêntrica que continua sendo bastante excluente, colocando-as em posição de inferioridade e desprovidas de capacidades intelectuais. O que ocorre nessas maneiras de fazer, veremos, nos tópicos seguintes.

#### **4.1 Algumas maneiras de fazer das professoras afrodescendentes universitárias**

Para identificar as maneiras de fazer das professoras afrodescendentes presentes nas teses e dissertações analisadas, buscamos a partir de suas memórias de resistências, imbricadas por desobediência epistêmica, evidenciar o que elas (as memórias) revelam sobre suas práticas educativas. Assim, se faz necessário mapear inicialmente quais são suas formações acadêmicas, identificando posteriormente sua prática educativa.

**Quadro 10:** formação acadêmica das professoras nas produções – dissertações e teses (2008-2015)

GRAU	CURSOS	COPARTICIPANTES <sup>11</sup>
LICENCIATURA	Pedagogia	MM, Ghaita Africana, Kora, Helena, Abayomi, Severina, Alika, Violeta, Tobega,
	Letras	Nigéria, Lira Africana, Severina, Regina, Alika
	Ciências Sociais	Maria, Cristiane
	História	Maria
	Educação Física	MM, Mônica,
	Física	Mauritânia
	Teologia	Kora
	Música	Dandara
BACHARELADO	Ciências econômicas	Mariana
	Biblioteconomia	Quênia
	Turismo	Kalimba
	Direito	Maria, Alika
	Psicologia	Maria, Dayse, Luiza
	Enfermagem	ES, Mali, Margarida
	Medicina	Melissa
	Análise de Sistema	ES
	Não identificado	Thulane, Nubia, Orquídea, Girassol

Fonte: produzido pela autora com base nas dissertações e teses analisadas

No capítulo anterior, identificamos que a docência, especialmente no magistério superior, foi para essas mulheres um mecanismo para a ascensão social e econômica. Analisando o quadro acima é possível perceber que a maioria das professoras sujeitos de nossa pesquisa possuem como primeira formação acadêmica cursos nas licenciaturas, principalmente no curso de Pedagogia e Letras. O magistério é um instrumento ou, melhor, “tática” (CERTEAU, 2009) utilizada para conseguir “superar os desafios das diferenciações triplicadas e atingir alguma mobilidade de ascensão” (BOAKARI, 2010, p. 1).

Compreendemos que as professoras afrodescendentes possuem “valores culturais que refletem na sua representação sobre o que é “ser negro”, “ser branco”, “ser mulher” e ser homem na sociedade brasileira” (GOMES, 1995, p. 187), que se construiu e se estabeleceu desde sua infância, e uma vez internalizados são socializados na docência superior, por meio de seus “estilos de ações”.

Certeau (2009) enfatiza que as táticas são maneiras de aproveitar a ocasião produzida nas práticas cotidianas. Sendo assim, buscamos refletir e conhecer as “maneiras de fazer” das professoras afrodescendentes, visando (re)apropriação da universidade, operando, ao mesmo tempo, “uma forma de resistência epistêmica, uma transgressão da ordem estabelecida nos cânones da lógica moderna eurocentrada” (MACHADO, 2019, p. 58).

11 Ressaltamos que as professoras Kora, MM, Alika e Severina possuem mais de uma graduação.

Com esse propósito, evidenciamos, a seguir, como as docentes, coparticipantes de nossa pesquisa, têm articulado suas práticas educativas como táticas, produzindo memórias de resistência e afirmação nesse espaço de disputas acadêmicas. Vejamos:

**Maria José Oliveira**, professora de Educação Física, criou o laboratório de Programa de Culturas Populares que buscava a discussão sobre as contribuições dos negros, índios e brancos para a cultura, articulando a presença da comunidade com a universidade e evidenciando a importância dos afrodescendentes para a construção da sociedade brasileira, sendo considerada por muitos colegas de profissão como “mística” (MACHADO, 2011). A docente conseguiu se afirmar nesse espaço, ocupando cargos de poder e sendo reconhecida por sua prática inovadora.

**Kora**, pedagoga e teóloga, estuda muito para poder se afirmar como intelectual, enfrentando diferentes pressões. É defensora de questões relacionadas à raça, estudando e disseminando essas discussões no âmbito acadêmico participando de eventos científico e realizando palestras, militando também em movimentos sociais.

A pedagoga **Ghaita Africana**, possui preocupação com a transformação social e busca, nas situações de discriminação e preconceito sofridas na sua trajetória de vida, alicerce para incentivar que seus alunos reflitam sobre essas questões. A docente realiza palestras e formações sobre as relações raciais, levantando o debate também em suas salas de aula.

**Kalimba**, graduada em Turismo, implantou na Universidade o projeto Negrada da Terra, entre os anos de 2007 e 2008, financiado pelo (Ministério da Educação – MEC) e voltado para a melhoria do curso pré-vestibular da UFPI, fortalecendo a educação para as relações raciais no espaço universitário.

**Dandara** é uma musicista que busca, em suas disciplinas, mostrar o respeito e valorização humana na tentativa de perceber as singularidades e especificidades dos sujeitos. Com suas ações voltadas para a Educação Especial, a docente desenvolve uma prática educativa de valorização de sujeitos subalternizados.

**Cristiane** é graduada em Ciências Sociais e trabalha, na “Antropologia da Educação”, a questão racial. Discute as categorias alteridade e identidade transversalizando com as discussões sobre o processo de formação da cultura brasileira, dando destaque para as contribuições africanas e indígenas. No NEABI trabalha as músicas e festas da população negra e afrodescendentes, dando ênfase aos assuntos referentes às questões indígenas.

**Maria** licenciada em História sendo a primeira professora da disciplina “História da África”, em suas aulas, evidencia discussões acerca das questões raciais, socializando poemas de autores africanos, vídeos, contos e lendas para começar a falar sobre o Continente

Africano, aproximando os universitários à cosmovisão africana “que não delimita fronteiras em reconhecer e valorizar saberes e experiências dentro e fora da diáspora (MACHADO, 2015, p.181) ”.

**Severina**, graduada em Pedagogia e Letras, possui uma trajetória de vida marcada por situações de discriminações e racismo não aborda as questões raciais em sala de aula, porém faz intervenções quando é preciso.

**Tobega** docente no curso de Pedagogia, criou um grupo de pesquisa sobre raça e gênero, lutando no espaço acadêmico em prol da inclusão da disciplina “Educação das Relações Étnico-raciais” no referido curso.

**Alika**, graduada em Pedagogia, Letras e Direito, possui uma prática educativa que promove os sujeitos se reconhecerem como afrodescendentes valorizando as contribuições dos ancestrais africanos.

**Thulane e Núbia**, estudam as temáticas raciais incentivando as produções científicas por meio de orientações acadêmicas nos grupos de estudos e pesquisas, e, também nas disciplinas em salas de aula, buscando combater práticas discriminatórias e valorizar a produção de conhecimento sobre a diáspora africana.

A docente **Margarida**, graduada em Enfermagem, é a única professora negra no curso. Teve, no início de sua carreira docente, muitas dificuldades de aceitação pelos alunos que, também, rejeitavam a discussão sobre a temática racial, enfatizadas pela saúde da população negra.

Entendemos que as maneiras de fazer das professoras afrodescendentes universitárias questionam e subvertem a lógica ocidentalizada ainda presentes nas universidades que desvaloriza os “saberes subalternizados” (MIGNOLO, 2003), dentre os quais aqueles relativos à história e cultura africana.

As memórias de resistências das professoras afrodescendentes – permeadas pela desobediência epistêmica – nos mostraram que as suas maneiras fazer possuem práticas educativas que enfatizam, precisamente, os saberes de desconstrução dos racismos, mediante propostas pedagógicas de reconhecimento da história e cultura africana e afro-brasileira, conforme preceitua a Lei 10.639/2003.

Essas maneiras de fazer podem ser compreendidas a partir da afrocentricidade, cujo princípio Asante (2009, p. 93) conceitua como “um tipo de pensamento, prática e perspectiva que percebe os africanos como sujeitos e agentes de fenômenos atuando sobre sua própria imagem cultural e de acordo com seus próprios interesses humanos”.

Assim, no decorrer da análise, desta seção, nos questionamos: as maneiras de fazer das professoras afrodescendentes têm uma abordagem afrocentrada quando desenvolvem atividades ou projetos educativos de valorização da cultura negra?

Pensar sobre esta questão nos fez compreender que as experiências das professoras afrodescendentes podem ser geradoras de **Práticas Educativas Afrocentradas**, uma vez que “a Afrocentricidade é uma afirmação do lugar de sujeito dos africanos dentro de sua própria história e experiências, sendo ao mesmo tempo uma rejeição da marginalidade e da alteridade” (2016, p. 10). É também uma atitude que “gira em torno da cooperação, da coletividade, da comunhão, das massas oprimidas, da continuidade cultural, da justiça restaurativa, dos valores e da memória como termos para a exploração e o avanço da comunidade humana” (ASANTE, 2016, p. 12) e, sobretudo, desenvolver uma “pedagogia afrocentrada” (MACHADO; ALVES; BOAKARI, 2018) significa considerar “o sujeito dentro de sua própria história” (ASANTE, 2016, p.15).

Algumas dessas professoras, também tiveram atuação em movimentos sociais, conforme apresentamos no quadro 10.-

**Quadro 11:** professoras afrodescendentes e participação nos movimentos sociais

COPARTICIPANTES	MILITÂNCIA
Alika	-Sindicato dos professores -Movimento de Direitos Humanos
Thulane	-Sindicato dos professores -Movimento Negro
Tobega	-Sindicato dos professores -Movimento Negro
Núbia	-Movimento de Direitos Humanos
Orquídea	-Movimento de Mulheres Negras
Ghaita Africana	-Movimento Estudantil
Lira Africana	-Sindicato dos professores
Kora	-Sindicato dos professores -Movimento Negro
Helena	-Movimento Negro
Abayomi	-Movimento Negro

Fonte: produzido pela autora com base nas dissertações e teses analisadas

Das trinta e quatro professoras que compõem nosso estudo, foi possível identificar dez docentes militantes que atuam nas seguintes instituições: Sindicato dos Professores, Movimento de Direitos Humanos, Movimento Estudantil e Movimento Negro. As professoras

Alika, Thulane, Tobega, Lira Africana e Kora militam no sindicato dos professores; no Movimento de Direitos Humanos atuam as docentes Alika e Núbia; Ghaita Africana militou no Movimento Estudantil; e no Movimento Negro temos a militância de Thulane, Tobega, Orquídea, Kora, Helena e Abayomi. Destacamos que Helena participa do Movimento Negro desde a infância e que Orquídea participa especialmente do Movimento de Mulheres Negras.

As experiências nos movimentos sociais, enriquecem suas maneiras de fazer, pois se constituem em intervenções sociais, formuladas por seus/suas militantes, que organizam e planejam ações em busca de mudanças em sua realidade socioeducacional, assim “refere-se a uma organização sociopolítica, cuja expressão empírica é dada pela manifestação conjunta de pessoas, movida por determinados interesses e/ou carências (SOUZA, 2012, p.9).

Destacando-se pelas importantes contribuições para a sociedade, ao questionarem as diferentes formas de exclusões e discriminações impostas aos grupos subalternizados, possuem bandeiras de lutas que solicitam soluções ou proposições para determinadas demandas existentes na sociedade. Produzem memórias de resistência, a partir de projetos educativos que visem a conscientização da sociedade uma vez que, “são processos educativos-formadores” (ARROYO, 2003, p.37), funcionando como mecanismos de ações que reivindicam e lutam contra as relações hierarquizantes cujas bases são pautadas em segregação e discursos inferiorizantes.

Acreditamos que os movimentos sociais produzem “conhecimentos contra-hegemônicos” (GROSFOGUEL, 2010) por promover a transformação da realidade de sujeitos historicamente marginalizados pela lógica eurocentrada, e, principalmente por dar visibilidade às demandas de grupos sociais invisibilizados, por entenderem a “formação da sociedade como algo que diz muito mais respeito ao cotidiano da vida, das experiências” (FENELON, 1997, p.131).

É nesta perspectiva que entendemos a importância da militância das professoras afrodescendentes, pertencentes ao nosso estudo, como mecanismos de atuação dentro das universidades, pois tal como pontua Gomes (2017, p.20) “isso mexe com as forças conservadoras, com o capital e com os grupos de poder”.

Além disso, conforme já relatamos nos capítulos anteriores, as professoras afrodescendentes, que compõem essa pesquisa, enfrentaram, durante suas trajetórias de vida e rememoradas por elas, situações que envolvem discriminações e racismo. As docentes que participam do Movimento Negro, conseguem articular as lembranças desenvolvendo estratégias que possibilita o enfrentamento e a desconstrução das visões eurocêntricas, se

posicionando, se afirmando, sempre no movimento de apropriação e reapropriação dos espaços acadêmicos.

As participações das docentes nos Movimentos Sociais ampliam suas “maneiras de fazer”, fortalecendo e potencializando suas práticas educativas, que visam o combate à discriminação e ao racismo, pois “articulam a militância política e a produção do conhecimento sobre a realidade étnico-racial a partir da sua própria vivência racial” (GOMES, 2010, p. 496), criando atitudes de resistências e engajamento político.

As **práticas educativas afrocentradas** das professoras afrodescendentes universitárias são táticas que possibilitam articular “uma poderosa visão contra-hegemônica que questiona ideias epistemológicas que estão simplesmente enraizadas nas experiências culturais de uma Europa particularista e patriarcal” (ASANTE, 2016, p. 11) com as disciplinas curriculares de forma a descolonizar a universidade que ainda mantém um padrão ocidentalizado.

Logo, a arqueologia de memórias das professoras afrodescendentes universitárias revelou a necessidade de questionar “a relação entre a universidade, a ciência, a produção, o reconhecimento e a distribuição desigual do conhecimento na sociedade” (GOMES, 2010, p. 495). Afinal, as docentes, deste estudo, são mulheres com posicionamento racial, que reconhecem a necessidade de discutir essas questões no âmbito universitário, articulando suas experiências com discriminações, preconceitos e racismo, para criticar a dominação cultural e consequentemente se afirmarem como sujeitos de sua própria história.

#### **4.2 Praticantes intelectuais (re)apropriando-se da universidade**

A educação no seu sentido mais amplo precisa ser direcionada em função de atitudes reflexivas e investigativas, aproximando-se de uma ação constituída de intencionalidade política e social, voltada para uma transformação da realidade a qual o sujeito se encontra. É neste sentido, que buscamos analisar e evidenciar como essas mulheres afrodescendentes articulam suas práticas educativas como “esquemas de ação” no espaço acadêmico, produzindo seus próprios “mecanismos de resistência” (CERTEAU, 2009) na (re)apropriação, constante, da universidade.

Ao realizar a arqueologia de memórias de professoras afrodescendentes, nos foi evidenciado seus “estilos de ação” (CERTEAU, 2009) nas universidades brasileiras, na tentativa de lidar ou manter-se nestes espaços que não foram pensados para essas mulheres. Sobre isso, buscamos as contribuições de Gomes (1995, p. 28) ao afirmar que:

Essas mulheres [...] ao se tornarem professoras, “saíram do seu lugar”, isto é, do lugar predestinado por um pensamento racista e pelas condições socioeconômicas da maioria da população negra brasileira – o lugar da doméstica, da lavadeira, da passadeira, daquela que realiza serviços gerais –, para ocuparem uma posição que, por mais questionada que seja, ainda é vista como possuidora de status social e está relacionada a um importante instrumento: o saber formal.

Acreditamos que isso acontece devido ao posicionamento baseado numa lógica moderna que desvaloriza os saberes diversos, desconsidera as diferentes experiências dos sujeitos e impõe uma cultura hegemônica como válida, que reproduz situações que reforçam as desigualdades sociais e raciais.

Sobre isso, hooks<sup>12</sup> (1995, p. 468) 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”. Entendemos que a universidade deve ser um espaço “para luta política pela igualdade de direitos sociais” (MACHADO;BOAKARI, 2013 p. 288), assim é necessário que a educação seja pautada com princípios de intencionalidade e configurada como um ato político, cuja finalidade é prover a emancipação do sujeito, formando-os cidadãos conscientes, críticos e reflexivos em relação a sua realidade socioeducacional.

Conforme discutimos no capítulo anterior a educação para a maioria das nossas coparticipantes fora vista como mecanismo de ascensão social e econômica. Constatamos as diferentes situações vivenciadas, por elas, ao longo de suas trajetórias educacionais e profissionais, evidenciadas pelas relações de poder existentes nos espaços socioeducacionais.

Este fenômeno ocorre devido à perpetuação da segregação entre a população brasileira afrodescendentes (brancos e negros), produzindo as desigualdades referentes à raça e mantendo nas relações sociais hierarquizadas nas instituições, de condutas excludentes. Nesse sentido, as mulheres enfrentam discriminações e exclusões de gênero e raça, ocupando posições de menor prestígio na hierarquia profissional (BRASIL, 2013).

Diante disso, consideramos a necessidade de diferenciar algumas categorias presentes nos discursos das docentes. Para isso, elaboramos um quadro que nos possibilita visualizar o que consiste em cada categoria destacada.

---

12 Embora do ponto de vista da gramática normativa os nomes próprios sejam grafados com iniciais maiúsculas, a autora Glória Jean Watkins exige que seu pseudônimo bell hooks, escolhido em homenagem aos sobrenomes da mãe e da avó, seja grafado com letras minúsculas.

**Quadro 12:** conceitos de discriminação racial, preconceito e racismo

<b>DISCRIMINAÇÃO RACIAL</b>	Pode ser considerada como prática do racismo e do preconceito. Enquanto estes dois últimos encontram-se no âmbito das doutrinas, na concepção de mundo, na visão histórica, nas atitudes, nas crenças e nos comportamentos, a discriminação é a adoção de práticas que os efetiva. (GOMES, 1995)
<b>PRECONCEITO</b>	Conjunto de crenças e valores apreendidos que levam um indivíduo ou um grupo a nutrir opiniões a favor ou contra os membros de um determinado grupo. (CASHMORE, 2000)
<b>RACISMO</b>	Faz parte de um processo de dominação e com consequências no campo estrutural nas relações de trabalho, da cultura e da educação. (CUNHA JR., 2006)

Fonte: produzido pela autora com base em Gomes (1995), Cashmore (2000) e Cunha Junior (2006)

Vimos que as trajetórias de vida das professoras foram permeadas de situações que envolvem discriminações, preconceitos e racismo nas instituições escolares enquanto alunas e principalmente nas universidades enquanto docentes, uma vez que precisam “comprovar as suas competências, capacidades e outras qualidades em todas as horas e contextos (BOAKARI, 2015, p. 29).

Nogueira (2017) afirma que as trajetórias de vida das docentes afrodescendentes universitárias são marcadas pelo enfrentamento de diversas formas de opressão impostos pela sociedade, que marcam o percurso social, educacional e profissional influenciando nas suas maneiras de fazer. Euclides e Silva (2016) argumentam que suas trajetórias profissionais rompem com os padrões sociais e culturais, pois estão em um espaço historicamente negados a elas.

Entretanto, mesmo que estas autoras defendam que a trajetória profissional é marcada por situações que afastam o ideário eurocêntrico, Aquino (2015) aponta que a carreira docente dessas mulheres é perpassada por diferentes formas de discriminação e exclusão que marcam de maneira negativa suas trajetórias de vida. É no interior desse espaço, minado de disputas, que as professoras afrodescendentes vão descolonizando, pouco a pouco, as universidades para delas se apropriarem.

Nesta perspectiva, estas mulheres para ingressarem e se afirmarem no espaço acadêmico passam por muitos acontecimentos, durante toda a sua trajetória de vida, que constituem experiências diversas, contribuindo para sua autoafirmação como sujeito constituídos de intelectualidade, produtoras de conhecimentos, saberes, que estimulam e fortalecem a sua participação igualitária nestes lugares de poder.

A arqueologia de memórias de docentes afrodescendentes evidenciou as experiências de vida social e profissional. Brito e Gomes (2015) apontam que este fenômeno mostra as vivências e traz reflexões sobre os processos discriminatórios sofridos no espaço social e acadêmico, influenciando no significado político e pessoal que essas profissionais atribuem à docência; Pollak (1989) defende que são acontecimentos vividos pessoalmente que podem ser representadas pelas dificuldades, contradições, conquistas e proporciona inovações em suas práticas. Sendo assim, Roesch, Oliveira e Pereira (2014) acrescentam que as experiências vivenciadas no passado pelas professoras podem ser conquistas ou fracassos, são ressignificadas no presente proporcionando uma intencionalidade no seu fazer docente.

Acreditamos que isto ocorre uma vez que a experiência é considerada como aquilo que marca na vida do sujeito, sejam elas situações positivas ou negativas. Os acontecimentos vivenciados pelas docentes afrodescendentes, desde a infância até sua atuação nas universidades, as formam diariamente estabelecendo uma relação entre o passado e presente, projetando, inclusive, as ações que farão interferências, no futuro, nas suas práticas educativas.

A presença de mulheres afrodescendentes, atuando na docência universitária, pode ser reconhecida como um movimento decolonial de resistência e afirmação na (re)apropriação da universidade como seu lugar de trabalho, agora, repositionando os discursos eurocêntricos para que aceitem seus erros epistêmicos e compreendam a existência de suas capacidades intelectuais.

Evidenciar as memórias das professoras afrodescendentes, por meio do trabalho arqueológico, significa poder realizar um movimento epistemológico dando “visibilidade a subjetividades, desigualdades, silenciamentos e omissões em relação a determinados grupos sociorraciais e suas vivências” (GOMES, 2010, p.495), reunindo táticas para se afirmarem como intelectuais com suas intencionalidades educativas no espaço universitário.

Logo, se constituem como “intelectuais engajadas” pois possuem, produzem e incentivam a produção de conhecimentos sobre aqueles que tiveram suas experiências desperdiçadas e invisibilizadas por pensamentos eurocêntricos de hegemonia branca e masculina. As memórias rompem com a perspectiva da “história única” (ADICHIE, 2009), possibilitando evidenciar histórias de lutas e resistências dos afrodescendentes, que também possuem saberes diversos, colocando-os em posição de protagonismo no espaço acadêmico.



## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Você não sabe o quanto  
eu caminhei

Pra chegar até aqui  
Percorri milhas e milhas  
antes de dormir  
Eu não cochilei

Os mais belos montes  
escalei  
Nas noites escuras de  
frio chorei, ei ei  
ei ei ei uu

(Música A Estrada, Cidade Negra. 1998)

A Estrada, música do grupo brasileiro Cidade Negra, nos faz refletir sobre toda a nossa trajetória na graduação, e nesta etapa conclusiva, somos preenchidas por numerosos sentimentos. Foi um caminho árduo em que muitas vezes duvidamos se seria possível concluir. Uma variedade de emoções nos acompanharam nesses momentos, em um vai e vem de ansiedade e frustração quando não era possível catalogar as informações necessárias para análise das pesquisas.

Dialogando com a letra da música, também “percorremos milhas e milhas antes de dormir”, pois foram noites acordadas lendo, analisando discursos e produzindo dados. Chegamos ao final desta caminhada, que não encerra as reflexões e inquietações, mas que se constitui mais uma maneira de provocar novos percursos ao traçar considerações sobre como as memórias de professoras afrodescendentes são construídas nas produções científicas da área da educação e o que revelam sobre as práticas educativas, enquanto “maneiras de fazer” em universidades brasileiras.

Apoiadas no conjunto das teorizações pós-crítica, buscamos traçar nossa trajetória de pesquisa utilizando tudo o que servia para nos ajudar na compreensão sobre nosso objeto. De acordo com Meyer e Paraíso utilizamos “o que aprendemos de diferentes campos do saber para descrever-analisar nossos objetos, compreendê-los, dizer algo diferente sobre eles e a partir deles” (2012, p. 36).

Partido dessa compreensão que dialogamos com os autores decoloniais que criticam o eurocentrismo a partir da visão subalterna, e com os europeus que também realizam essa crítica a partir de uma visão interna. Nossa intenção não foi abandonar as (os) autoras

(es) europeias (eus), mas realizar uma complementaridade uma vez que eles sozinhos não explicam tudo. Assim, procuramos realizar, em nossa pesquisa, uma “diversidade epistêmica” (SANTOS, 2010).

Utilizamos a categoria afrodescendência no intuito de valorizar nossa ancestralidade, uma vez que abrange as vivências, os saberes e as experiências de um grupo na diáspora africana, sem desconsiderar a importância das marcações fenotípicas. A presença de mulheres afrodescendentes no exercício do magistério superior é caracterizada como um rompimento com a lógica epistêmica moderna e eurocentrada que as colocam em posição de subalternidade vivenciando diferentes situações de preconceitos e discriminações, sendo questionadas e desvalorizadas quanto intelectuais.

É esta mesma lógica que “direciona o olhar da produção acadêmica ocidental” (GONZALEZ, 1988, p. 71) muitas vezes deslegitimando as contribuições de nossos ancestrais para a constituição da sociedade. Por tudo isso, nossa arqueologia de memória nos leva a ressaltarmos a necessidade de haver mais estudos sobre a temática, sobretudo na área da educação, pois são poucas as produções que discutem a presença de mulheres afrodescendentes na docência superior.

Conforme discutido no decorrer da pesquisa, as mulheres historicamente vivem em um contexto de omissão e invisibilidade causadas pelos mecanismos de inferioridade presentes nesta sociedade que continua sendo bastante excludente, discriminatória e sexista colocando-as como “uma parte silenciosa da memória social, ausente [...] dos registros históricos” (ALVES; PITANGUY, 2003, p. 10).

Durante a realização da pesquisa nos aproximamos das trajetórias de vida de trinta e quatro professoras afrodescendentes. Com apoio na arqueologia de memórias foi possível identificar que as histórias vão se entrecruzando e entrelaçando umas com as outras e com a nossa própria história, permitindo evidenciar, pela lógica de Certeau (2009) as táticas de superação que passamos a denominar de **memórias de resistência**.

A maioria das professoras são oriundas de famílias pobres que viam na educação um instrumento para a ascensão social e econômica. Algumas desde a infância queriam ser docentes, outras se tornaram devido ao contexto econômico a qual se encontravam no momento, e ainda, aquelas que buscaram na docência uma maneira de romper com a tradição familiar de se tornarem lavadeiras, empregadas domésticas e donas de casa.

São mulheres que enfrentaram discriminações e preconceitos durante suas trajetórias de vida e profissional, e, mesmo aquelas que afirmaram não terem sido atingidas por esses mecanismos de exclusão, percebemos, a partir de seus discursos, diversas situações

de sexismos e racismos vivenciadas, a exemplo do questionamento de suas capacidades intelectuais. A maioria estudou em instituições públicas, precisando conciliar a vida familiar, acadêmica e profissional.

As memórias das professoras afrodescendentes, analisadas nas produções científicas, revelaram que as trajetórias de vida dessas mulheres são permeadas de estereótipos que as desvalorizam no que refere as suas capacidades intelectuais e competência docente, enfrentando processos de discriminação, a partir das formações culturais: gênero e raça.

Essas mulheres precisam a todo instante resistir e persistir para se afirmarem nesse espaço que continua sendo bastante excludente. Na trajetória profissional, das trinta e quatro docentes que compõem esta pesquisa, é notável que todas enfrentaram alguma forma de discriminação enquanto professoras: na sala de aula pelos alunos e nos departamentos pelos colegas de profissão. Algumas, foram questionadas quanto suas capacidades intelectuais, inclusive, para assumir cargos de poder, caracterizando o racismo institucional.

Para Aquino (2015) os estigmas historicamente atribuídos ao povo negro foram internalizados pela elite branca, considerada a dominante, contribuindo para a perpetuação das práticas de racismo dentro das instituições. Entretanto, temos a trajetória da professora Maria José, que foi reconhecida pelas suas “táticas” de valorização da cultura africana no âmbito da universidade a qual trabalhava.

É importante ressaltar as contribuições da militância vivenciadas por algumas docentes como mecanismos de produzir maneiras de fazer que contemplem a valorização dos afrodescendentes, revelando práticas de resistências e discussões acerca de como as identidades raciais são produzidas, uma vez que as professoras afrodescendentes e universitárias, estão em um espaço que exige esforço para que seja, efetivamente, por elaspropriado.

Evidenciar as memórias de resistências mostrou-nos que é possível afastar-se da lógica epistêmica moderna. Chamamos este distanciamento de movimento decolonial, cuja perspectiva, busca construir intervenções epistêmicas de valorização desses sujeitos.

Sendo assim, vimos que a produção de memórias se constituem narrativas de experiências que podem contribuir na produção de identidades raciais, nas formas de resistências movida por uma desobediência epistêmica e eliminar as barreiras impostas em sociedades de padrões hegemônicos, em que os sujeitos reproduzem práticas internalizadas e caracterizadas como normais, incluindo aqueles que historicamente foram silenciados e excluídos.

Também, compreendemos que as memórias de professoras afrodescendentes universitárias contribuem para:

- ✓ Dar visibilidade aos sujeitos que historicamente sofrem com os processos de exclusão oriundos desta sociedade que se constitui com práticas hegemônicas;
- ✓ Construção da identidade racial feminina a partir de **memórias de resistências**;
- ✓ Produção de saberes e experiências;
- ✓ Apropriação e (re)apropriação dos espaços acadêmicos;
- ✓ As experiências podem ser geradoras de **Práticas Educativas Afrocentrada**.

Destacamos que a utilização da arqueologia como metodologia de pesquisa nos direcionou para algumas inquietações que não foi possível discutir nesta monografia, mas que entendemos ser uma possibilidade futura de outros estudos a exemplo das questões de gênero, identidade nacional e cosmovisão africana. Nossa expectativa é que a presente pesquisa sirva de referência e reflexão para ampliar os conhecimentos produzidos sobre a temática, mostrando sua relevância social, política e científica como prática de resistência, e, rompendo com o silenciamento e a invisibilidade imposta por essa sociedade que ainda continua sendo bastante sexista e preconceituosa.

Logo, a estrada percorrida, durante nossa pesquisa, teve como ponto de partida a realização da arqueologia de memórias, onde evidenciamos os caminhos trilhados por trinta e quatro docentes universitárias afrodescendentes, nossas coparticipantes da pesquisa, cuja trajetórias são permeados de dificuldades econômicas, sociais e educacionais. Compreendemos que suas memórias destacam experiências que se entrecruzam e entrelaçam produzindo o que passamos a definir como **memórias de resistências**.

As memórias de resistências são entrelaçadas por desobediência epistêmica que contribuem para a produção das identidades raciais femininas. Estas memórias produzem experiências que podem ser geradoras de maneiras de fazer, que chamamos de **Práticas Educativas Afrocentradas**.

## REFERÊNCIAS

- ADICHIE, C. **O perigo de uma história única**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=qDovHZVdyVQ> . Acesso em: 15/01/2018.
- ALVES, B. M; PITANGUY, J. **O que é feminismo**. São Paulo: Brasiliense,2003.
- ANDRÉ, M. E. D. A. de. A produção acadêmica sobre formação de professores: um estudo comparativo das dissertações e teses defendidas nos anos 1990 e 2000. **Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação Docente**. Belo Horizonte, v. 01, n. 01, 2009, p. 41-56.
- AQUINO, M. de A. A construção da identidade profissional de mulheres negras na carreira acadêmica de ensino superior. **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores Negros**. V. 7, n. 15, 2015, p.136-160.
- ARROYO, M. G. Pedagogias em movimento - o que temos a aprender dos movimentos sociais? In: **Curriculo sem fronteiras**, v.3, n.1, 2003, p.28-49.
- ASANTE, M. K. Afrocentricidade: notas sobre uma posição disciplinar. In: NASCIMENTO, Elisa Larkin (org.). **Afrocentricidade: uma abordagem epistemológica inovadora**. São Paulo: Selo Negro, 2009.
- \_\_\_\_\_. **Afrocentricidade como crítica ao paradigma hegemônico ocidental**: introdução a uma ideia. Ensaios Filosóficos, volume XIV, dezembro, 2016.
- BANDEIRA, H. M. M; IBIAPINA, I.M.L. de M. Prática educativa: entre o essencialismo e a práxis. **Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 23, n. 42, 2014, p. 107-117.
- BEDRAN, P. M. **Produção na universidade**: diário de uma micropolítica. Belo Horizonte: PUC Minas, 2003.
- BENJAMIN, W. **Magia e técnica, arte e política**: ensaios sobre literatura e história da cultura. 1994.
- BERTAGNOLLI, G. L. Da colonialidade à descolonialidade: diálogos de ciências a partir de uma “epistemologia do sul” – uma análise de comunidades quilombolas. **Revista Grifos**, n. 38/39, 2015, p. 231- 241.
- BOAKARI, F. M. Mulheres Brasileiras Afrodescendentes de Sucesso: o discurso do fazer, fazendo diferenças. In: BOAKARI, Francis Musa. **Educação, Gênero e Afrodescendência: a dinâmica das lutas de mulheres na transformação social**. Curitiba: CRV, 2015.
- \_\_\_\_\_. Mulheres afrodescendentes de sucesso: confrontando as discriminações brasileiras. In: **Seminário Internacional Fazendo Gênero 9**. 2010, Florianópolis. Anais eletrônicos do Fazendo Gênero 9. Florianópolis: UFSC, 2010. Disponível em: <[http://www.fazendogenero.ufsc.br/9/resources/anais/1278155240\\_arquivo\\_fazendogenero9-2010-boakari.texto.pdf](http://www.fazendogenero.ufsc.br/9/resources/anais/1278155240_arquivo_fazendogenero9-2010-boakari.texto.pdf)>. Acesso em: 17 fev. 2019.

BOAKARI, F. M; MACHADO, R. N. da S.; SILVA, F. B da. Produções científicas em educação e relações (étnico)-raciais nas regiões Norte e Nordeste: Garimpando nos silenciamentos, 2000-2010. In **Anais do XXI Encontro de Pesquisa Educacional do Norte e Nordeste**. 2013. Disponível em: <<http://goo.gl/UYExq2>>. Acesso em 5 dez 2013.

BRASIL. Constituição de 1988. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Subsecretaria de edições técnicas, Brasília, DF: Senado Federal, 2016.

\_\_\_\_\_. Presidência da República. Secretaria de Políticas para as Mulheres. **Plano Nacional de Políticas para as Mulheres**. Brasília: Secretaria de Políticas para as Mulheres, 2013.

BRITO, A. E. C de; GOMES, E. M. O entre lugar: trajetória de vida e memória no processo de formação profissional de mulheres negras. **Revista feminismos**, vol. 3, n. 2 e 3, pag. 131 – 144, maio-dez 2015.

CASHMORE, E. **Dicionário de relações étnicas e raciais**. [Tradução: Dinah Kleve]. – São Paulo: Summus,2000.

CASTELLS, M. **O poder da identidade**. São Paulo: Paz e terra, 1999.

CAVALLEIRO, E. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar**: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil. São Paulo: Contexto, 2000.

CUNHA JUNIOR, H. Nós, afro-descendentes: história africana e afro-descendente na cultura brasileira. In: ROMÃO, J. (Org.). **História da Educação do Negro e outras histórias**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. p. 249- 273.

\_\_\_\_\_. **Afrodescendência e espaços urbanos**. Fortaleza: Palestra realizada em 5 de agosto de 2006, na Escola de Planejamento Urbano do CEARÁ Periferia. 2006.

CERTEAU, M. de. **A Invenção do cotidiano**: artes de fazer. 16ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

CRISOSTOMO, M. A. dos S. **Mulher Negra**: trajetórias e narrativas da docência universitária em Sorocaba - São Paulo. 2008. 167 f. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade de Sorocaba, São Paulo, 2008.

\_\_\_\_\_. **Mulheres negras no cotidiano universitário**: flores, cores e sentidos plurais. 2014. 144 f. Tese (Doutorado em Educação), Universidade de Sorocaba, São Paulo, 2014.

DURBAN. **Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação racial, Xenofobia e Intolerância Correlata**. Declaração e Programa de Ação. Adotada em oito de setembro de 2001 em Durban, África do Sul.

EUCLIDES, M. S. SILVA, J. da. Professoras negras em universidades públicas do Ceará: das práticas de enfrentamento aos afrontamentos raciais. **Revista de Ciências Humanas**, Viçosa, v. 16, n. 1,2016, p. 104-116.

FENEILON, D. Pesquisa em História: perspectivas e abordagens. In: FAZENDA, Ivani. **Metodologia da Pesquisa Educacional**. 4ed. São Paulo: Cortez,1997.

FOUCAULT, M. **A Arqueologia do Saber**. Tradução de Luiz Felipe B. Neves. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2012.

\_\_\_\_\_. **A Ordem do Discurso**. Tradução de Laura Fraga de A. Sampaio. São Paulo: Edições Loyola. 12ed, 2005.

FRANCO, M.A. do R. S. Prática pedagógica e docência: um olhar a partir da epistemologia do conceito. **Rev. Bras. Estud. Pedagog.** (on-line), v. 97, n. 247, 2016, p. 534-551.

GEERTZ, C. **A interpretação da cultura**. Rio de Janeiro: LTC, 2008.

GOMES, N. L. **A mulher negra que vi de perto**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 1995.

\_\_\_\_\_. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. In: **Educação anti-racista: caminhos abertos pela lei Federal nº10.639/03**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de EducaçãoContinuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

\_\_\_\_\_. Intelectuais negros e produção do conhecimento: algumas reflexões sobre a realidade brasileira. In: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula. (Orgs.). **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, 2010. p. 492-516.

\_\_\_\_\_. **O Movimento Negro educador**: saberes construídos nas lutas por emancipação. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

GONZALEZ, L. A categoria político-cultural de amefricanidade. In: **Revista TB**. Rio de Janeiro, 92/93; 69/82, jan.-jun., 1988.

GROSFOGUEL, R. Para descolonizar os estudos de economia política e os estudos pós-coloniais: transmodernidade, pensamento de fronteira e colonialidade global. In: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENEZES, Maria Paula (Orgs.). **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, 2010. p. 456-491.

\_\_\_\_\_. A estrutura do conhecimento nas universidades ocidentalizadas: racismo/sexismo epistêmico e os quatro genocídios/epistemicídios do longo século XXI. In: **Revista Sociedade e Estado**, v.31, n.1, p.25 – 49, jan./abril 2016.

HALL, S. Quem precisa da identidade? In SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **Identidade e Diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis (RJ): Vozes, 2000, p.103-133.

\_\_\_\_\_. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

HECKERT, A. L. C. Os exercícios de resistência no contemporâneo: entre fabulações e contágios. **Revista Psicologia em Estudo**, Maringá, v.19, n.3, p. 469 – 479, jul./set. 2014.

HOLANDA, M. A. de P. G. **Tornar-se negro**: trajetórias de vida de professores universitários no Ceará. 2009. 211 f. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2009.

- HOOKS, B. Intelectuais negras. **Revista Estudos Feministas**. IFCS/UFRJ e PPCCIS/UERJ. Rio de Janeiro, v. 3, n. 2, 1995, p. 464-478.
- JAPIASSU, H. **Introdução ao Pensamento Epistemológico**. Rio de Janeiro: F. Alves, 1979.
- KENSKI, V. M. Sobre o conceito de memória. In: Ivani Catarina Arantes Fazenda (org) **A pesquisa em educação e as transformações do conhecimento**. 2 ed. Campinas, SP: Papirus, 1997).
- LARROSA, J. B. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**. Nº 19, Rio de Janeiro: ANPED, 2002, p.20-28.
- LE GOFF, Jacques. **História e memória**. Campinas, SP Editora da UNICAMP, 2003.
- MACHADO, Isabel. **Professoras Negras na UERJ e cotidianos curriculares a partir dos primeiros tempos do acervo fotográfico J. Vitalino**. 2011. 146f. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2011.
- MACHADO, R. N. da S. BOAKARI, F. M. Formação continuada com e na universidade: outros caminhos à universidade no século XXI. In: LIMA, M. da G. S. B [et al.]. **O cenário docente na educação superior no século XXI: perspectivas e desafios contemporâneos**. Teresina: EDUFPI, 2013.
- MACHADO, R. N. da S. **Gênero e raça na educação a distância: há outras epistemologias na prática educativa de formação docente?** 2015. 240 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Piauí. Teresina, 2015.
- \_\_\_\_\_. Rede conceitual sobre Prática Educativa. **Revista linguagens, Educação e Sociedade**, Teresina, v. 21, n.35, p.262 – 285, jul/dez. 2016.
- \_\_\_\_\_. Relatório de Pesquisa Professoras Afrodescendentes no Magistério Superior: Vozes epistêmicas. Mimeo, UFMA, 2019.
- MACHADO, R. N. da S; ALVES, A. R. dos S. A; BOAKARI, F. M. Por uma pedagogia afro-centrada na escolarização de crianças brasileiras afrodescendentes. In: BARROS, A. E. A... [et al.]. **Nas fronteiras do saber: estudos interdisciplinares a partir do Médio Mearim Maranhense**. São Leopoldo: Oikos; São Luís: EDUFMA, 2018.
- MELO, M.M de. **Gerando eus, tecendo redes e trançando nós: ditos e não ditos das professoras e estudantes negras nos cotidianos do curso de pedagogia**. 2012. 234 f. Tese (Doutorado em Educação), Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2012.
- MEYER, D. E; PARAÍSO, M. A. **Metodologias de pesquisas pós-crítica em educação**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012.
- MIGNOLO, W. D. **Histórias locais / Projetos globais**: Colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar. Tradução de Solange Ribeiro de Oliveira. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2003. p. 23-130.

\_\_\_\_\_. Desobediência epistêmica: a opção descolonial e o significado de identidade em política. **Cadernos de Letras da UFF – Dossiê: Literatura, língua e identidade**, nº 34, p. 287 – 324, 2008.

MOTTA, D. das G. **As mulheres professoras na política educacional no Maranhão**. São Luís: Imprensa Universitária/UFMA, 2003.

NOGUEIRA, A. M. R. O lugar das professoras negras na Universidade Federal de Santa Catarina. **Seminário Internacional Fazendo Gênero 11 & 13 Women's worlds Congress (Anais Eletrônicos)**, Florianópolis, 2017.

NUNES, Ranchimit Batista. Tentando entender a diferença: por que afrodescendente e não negro, pardo, mulato, preto? **Revista África e Africanidades**. Ano X. n.24, jul-set. 2017.

PEREIRA; W. C.; PADILHA, G. S. S; MACHADO, R. N. da S. As professoras afrodescendentes universitárias e os discursos acadêmicos. In: BOAKARI, Francis Musa... [et al.]. **Descolonialidades e Cosmovisões: pesquisas sobre gênero, educação e afrodescendência**. Teresina: EDUFPI, 2018.

POLLAK, M. Memória, Esquecimento, Silencio. **Estudos Históricos**. Rio de Janeiro, vol. 2, n. 3, 1989, p. 3-15.

QUADROS, T. F. de. **Vidas de mulheres negras, professoras universitárias na Universidade Federal de Santa Maria**. 2015. 99 f. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2015.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder e classificação social. In: SANTOS, B de S. MENEZES, M.P. (orgs.) **Epistemologia do sul**. São Paulo: Cortez, 2010.

REIS, M. C. G. **Mulheres negras e professoras no ensino superior**: as histórias de vida que as constituíram. 2008. 205 f. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2008.

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

ROESCH, I.C.C; OLIVEIRA, V.F de; PEREIRA, F. Memórias de professoras: os significados da escolha profissional. **Tendências pedagógicas**, vol. 24, n. 24, pag. 251 – 264, 2014.

ROJO, L. M. A fronteira interior – analise crítica do discurso: um exemplo sobre “racismo”. In: IÑIGUEZ, Lupicinio (Coord.). **Manual de análise do discurso em Ciências Sociais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004. p. 206-257.

SANTOS, B. de S. Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. In: SANTOS, B de S. MENEZES, M.P. (orgs.) **Epistemologia do sul**. São Paulo: Cortez, 2010.

SILVA, M. de L. **Enfrentamentos ao racismo e discriminações na educação superior**: experiências de mulheres negras na construção da carreira docente, 2013. 241 f. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2013.

SILVA, M. do R. de F. V. da. **Mulher afrodescendente na docência superior em Parnaíba: memórias da trajetória de vida e ascensão social.** 2012, 179 f. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2012.

SILVA, T. T. da (Org.). **Identidade e Diferença:** a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis (RJ): Vozes, 2000.

SILVA JUNIOR, R.N. **A cor na universidade:** um estudo sobre a identidade étnica e racial de professores/as negros/as da Universidade Federal do Maranhão no campus do Bacanga. 2011. 120 f. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2011.

SOUSA, M. A. de. O que é movimento social? In: \_\_\_\_\_. **Movimentos sociais e sociedade civil.** Curitiba, PR: IESDE Brasil S.A., 2012.