UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA – UESB
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO – PPG
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGED
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

SUNÁRIA RODRIGUES DA SILVA

INTERSECCIONALIDADE E EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA: PERCEPÇÕES DE PEDAGOGAS/COORDENADORAS AUTODECLARADAS NEGRAS

VITÓRIA DA CONQUISTA - BA
2023

SUNÁRIA RODRIGUES DA SILVA

INTERSECCIONALIDADE E EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA: PERCEPÇÕES DE PEDAGOGAS/ COORDENADORAS AUTODECLARADAS NEGRAS

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação (PPGED) da Universidade do Sudoeste da Bahia (UESB), como requisito parcial para obtenção de título de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: Currículo, Práticas Educativas e Diferença.

Orientadora: Prof.ª Dr.ª Sônia Maria Alves de Oliveira Reis.

VITÓRIA DA CONQUISTA - BA

2023

S578i. Silva, Sunária Rodrigues da.
Interseccionalidade e educação antirracista: Percepções de Pedagogas/coordenadoras autodeclaradas negras/Sunária Rodrigues da Silva, 2023.
103f.
Orientador (a): Profa. Dra. Sônia Maria Alves de Oliveira Reis.
Dissertação (mestrado)- Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Programa de Pós Graduação em Educação – PPGED, Vitória da Conquista, 2023.
Referências. F. 89-94

1. Interseccionalidade. 2. Pedagogas/coordenadoras negras. 3 Racismo e curriculum.4. Feminismo negro. I. Reis, Sonia Maria Alves de Oliveira. II. T.

CDD: 370
305.8

Catalogação na fonte: Chrystina Nery - CRB 5/810
UESB – Campus Vitória da Conquista-BA

SUNÁRIA RODRIGUES DA SILVA

INTERSECCIONALIDADE E EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA: PERCEPÇÕES DE PEDAGOGAS/ COORDENADORAS AUTODECLARADAS NEGRAS

BANCA EXAMINADORA

_____

Prof.ª Dr.ª Sônia Maria Alves de Oliveira Reis – Orientadora (UNEB/(UESB)

_____

Prof.ª Dr.ª Débora Alves Feitosa - Examinadora Externa (UFRB)

_____

Prof.ª Dr.ª Núbia Regina Moreira - Examinadora Interna (UESB)

VITÓRIA DA CONQUISTA - BA

2023

Dedico esta dissertação às mulheres da minha família, e todas as ancestrais que me ensinaram que eu poderia sonhar, mesmo sendo projetada em uma sociedade racista, enraizaram na minha mente o contrário.

AGRADECIMENTOS

Mil nações
Moldaram minha cara
Minha voz
Uso pra dizer o que se cala
Ser feliz no vão, no triz,
é força que me embala
O meu país
É meu lugar de fala
(Elza Soares, *O que se cala*).

Para chegar até aqui, muitas nações contribuíram para construção da minha essência, foram muitas mulheres, experiências, vivências, significados, resistências, para me encorajar a sonhar, perceber o mundo além das correntes do racismo.

É nesse meu processo de conscientização das ancestralidades que habitam em mim que quero externar minha gratidão àqueles e àquelas que me impulsaram a realizar essa pesquisa.

A Deus, por ter me protegido nos caminhos por onde andei, por ter me permitido conquistar horizontes que eu acreditava ser impossíveis.

A minha mãe, minha maior inspiração de persistência e coragem, Marilene Rodrigues da Silva, seu exemplo de luta para possibilitar uma vida melhor para os filhos e filhas, meu reconhecimento eterno ao seu legado de mãe, fé e valores (*in memoriam).*

A Jorge Paulo Nunes de Souza, pelo incentivo, paciência e compreensão.

A minha querida irmã Luzinete Rodrigues da Silva, pela sua contribuição valiosa para que eu continuasse meus estudos, e meu pai Abel Neves da Silva pelo exemplo de honestidade (*in memoriam).*

A meu sobrinho Matheus Rodrigues da Silva Lopes e sobrinhas Sâmila Rodrigues da Silva Lopes e Andressa Rodrigues da Silva pelos quais tenho muito carinho e amor, com eles aprendi a ter responsabilidade muito cedo.

Agradeço também a minha orientadora Sônia Maria Alves de Oliveira Reis, por ter aceitado me orientar e pela compreensão ao logo do processo que foi algo gratificante, mas muito desafiador.

A amiga doutoranda Fabiana Moura pela contribuição e pelo direcionamento valioso que deu no meu texto.

A amiga mestra Cássia Vanessa por ter contribuído com minha pesquisa.

A amiga Lécia Melo, por tanto carinho, apoio, parceria e trocas durante todo o processo.

Na minha cabeça, nada é ruim, meu cabelo bom
Ruma ao céu sem fim, ruim é o racismo,
Chaga ignorância, de quem não me reconhece, não
Minha identidade, autoconfiança, sou rainha negra, sou afirmação
Meu cabelo crespo, black, onda ou trança
Ancestralidade é minha nação!
(Camila Trindade/Indy Naíse, *Ancestralidade*).

RESUMO

Este trabalho propõe reflexões sobre os atravessamentos do racismo na história de vida de quatro mulheres negras, que interpelam e interpretam as nuances dos fenômenos na formação docente, atuação profissional e vivências. O problema orientador deste estudo é: como as pedagogas/coordenadoras autodeclaradas negras refletem, percebem, interpretam as questões étnico-raciais em sua vida, na própria formação acadêmica e educação antirracista? Enfatizo a constância de uma educação antirracista no que tange raça/racismo e gênero/sexismo. Portanto, este estudo objetiva compreender como as mulheres pedagogas/coordenadoras autodeclaradas negras interpretam as questões de gênero, raça/racismo e suas interseccções na sua formação humana, política, intelectual. Logo, os objetivos específicos propõem: Analisar as narrativas das pedagogas/coordenadoras sobre como foram afetadas pelo o racismo e sexismo; Dialogar sobre os sentidos atribuídos pelas pedagogas/coordenadoras sobre como o racismo opera na dimensão institucional, política e intelectual nas suas histórias de vida; Refletir sobre a interpretação e compreensão das pedagogas/coordenadoras sobre como o racismo opera na dimensão da atuação profissional; Apresentar a luta do feminismo negro na perspectiva do combate ao racismo e sexismo. O estudo é de abordagem qualitativa. Utilizamos a História Oral/entrevistas narrativas autobiográficas com quatro pedagogas atuantes em diferentes redes municipais de ensino no sudoeste da Bahia, que atuam também como coordenadoras pedagógicas, propomos a Análise Textual Discursiva (ATD) como metodologia de análise dos dados produzidos. A discussão é referenciada pelas escolas do pensamento feminista/feminismo negro e das teorias decoloniais. As narrativas autobiográficas das participantes apresentam elementos significativos para a construção de conhecimento, ampliação do debate sobre o tema e fortalecimento das políticas públicas educacionais de corte crítico na perspectiva antirracista e interseccional.

Palavras-chave: Interseccionalidade. Pedagogas/coordenadoras negras. Racismo e currículo. Feminismo negro.

ABSTRACT

This work proposes reflections on the intersections of racism in the life stories of four black women, who question and interpret the nuances of phenomena in teacher training, professional performance and experiences. The guiding problem of this study is: how do self-declared black pedagogues/coordinators reflect, perceive and interpret ethnic-racial issues in their lives, in their own academic training and anti-racist education? I emphasize the constancy of anti-racist education regarding race/racism and gender/sexism. Therefore, this study aims to understand how self-declared black women pedagogues/coordinators interpret issues of gender, race/racism and their intersections in their human, political and intellectual formation. Therefore, the specific objectives propose: Analyzing the narratives of pedagogues/coordinators about how they were affected by racism and sexism; Dialogue about the meanings attributed by pedagogues/coordinators about how racism operates in the institutional, political and intellectual dimensions of their life stories; Reflect on the interpretation and understanding of pedagogues/coordinators on how racism operates in the dimension of professional performance; Present the struggle of black feminism from the perspective of combating racism and sexism. The study has a qualitative approach. We use Oral History/autobiographical narrative interviews with four pedagogues working in different municipal education networks in southwestern Bahia, who also act as pedagogical coordinators, we propose Discursive Textual Analysis (DTA) as a methodology for analyzing the data produced. The discussion is referenced by the schools of feminist thought/black feminism and decolonial theories. The participants' autobiographical narratives present significant elements for the construction of knowledge, expanding the debate on the topic and strengthening critical educational public policies from an anti-racist and intersectional perspective.

Keywords: Intersectionality. Black educators/coordinators. Racism and curriculum. Black feminism.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Banco de Teses e Dissertações da Capes (2011-2021) 28
Quadro 2 - Biblioteca do PPGED - UESB (2011-2021) 33
Quadro 3 - Reuniões da Anped (2011 a 2021) 35
Quadro 4 - Movimentos das mulheres negras na Bahia e Grupo de Pesquisa 51
Quadro 5 - Dados das participantes da pesquisa 59
Quadro 6 - Esquematização Análise Textual Discursiva (ATD) como metodologia de análise 66
Quadro 7 - Dados das professoras/coordenadoras que participaram da pesquisa 69

LISTA DE SIGLAS E ABREVIAÇÕES

ANPED	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
ATD	Análise Textual Discursiva
BA	Bahia
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
DCA	Doença de Chagas Aguda
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
LAPRAPE	Laboratório de Prática Pedagógica
MFN	Movimento Feminismo Negro
MNU	Movimento Negro Unificado
ONU	Organização das Nações Unidas
PIBID	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência
PPGEd	Programa de Pós-graduação em Educação
PPGELS	Programa de Pós-graduação em Ensino, Linguagem e Sociedade
PPP	Projeto Político Pedagógico
PROUNI	Programa Universidade Para Todos
TEM	Teatro Experimental do Negro
TUP	Telefone de Uso Público
UESB	Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia
UNEB	Universidade do Estado da Bahia

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO 13
2 O QUE DIZEM AS PESQUISAS SOBRE GÊNERO/SEXISMO, RAÇA/RACISMO, CLASSE/CLASSISMO E SUAS INTERSECÇÕES: NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA 25
2.1 Educação antirracista e mulheres negras: espaço de atuação na pirâmide social 25
2.2 Currículo na perspectiva antirracista: um caminho ainda a percorrer 38
3 PENSAMENTO FEMINISTA NEGRO E CURRÍCULO: UM ELO PARA SE PENSAR A EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA 45
3.1 O papel das universidades públicas: um mecanismo de luta das mulheres negras contra o racismo e subalternidade 53
4 PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA 56
4.1 História oral/ narrativas (auto)biográficas 57
4.2 As participantes da pesquisa 59
4.3 Técnica para produção de dados 62
4.4 A análise das informações construídas 64
5 INTERSECCIONALIDADE E EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA: PERCEPÇÕES DE PEDAGOGAS/COORDENADORAS AUTODECLARADAS NEGRAS 67
5.1 História de vida e racismo estrutural 68
5.2 Desigualdade social: intersecções entre raça/racismo, gênero/sexismo e feminismo negro 74
5.3 Formação inicial e atuação profissional: o curso de Pedagogia e significações para pensar as relações étnico-raciais 78
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS 85
REFERÊNCIAS 89
ANEXO A – Parecer consubstanciado do CEP 95
APÊNDICE A - Termo de Consentimento Livre Esclarecido 99

1 INTRODUÇÃO

Sim, eu trago o fogo,
O outro,
Aquele que me faz,
E que molda a dura pena
De minha escrita.
É este fogo,
O meu, o que me arde
E cunha a minha face
Na letra desenho
Do autorretrato meu.
(Conceição Evaristo, *Do fogo que arde em mim*).

O poema de Conceição Evaristo (2021) representa o movimento das discussões que este texto propunha. Um convite para reflexões sobre o racismo, sexismo e resistência da mulher negra. No trecho "*Sim, eu trago o fogo [...] de minha escrita*" experimentar o conhecimento, erguer a voz, externar as vivências através da literatura, da produção científica foi o caminho percorrido por muitas intelectuais negras como bell hooks, Lélia González, Sueli Carneiro, que inspiram as novas gerações de mulheres negras Carla Akotirene, Djamila Ribeiro entre outras, a provocar na sociedade reflexões sobre as resistências femininas diante das questões sociológicas, históricas e culturais em que operam o racismo.

No processo dialético o pensamento das intelectuais negras mobiliza processos colonizantes e enfatizam os potenciais políticos que acreditavam ser cristalizados. Mesmo nesse cenário de resistência, a mulher negra por muito tempo ficou no imaginário popular e assim, condicionada como a subalternizada, cujos trabalhos sempre foram reservados aqueles com baixos salários, em condição de submissão e dominação. É preciso esclarecer que a resistência, os enfrentamentos não podem confundir em suprimir a humanidade da mulher negra, sempre vista como a guerreira, incansável, que quando alcançam um espaço de poder e representatividade a capacidade intelectual tem de ser comprovada diariamente e arduamente.

É uma sintonia socialmente desigual e racista a manutenção da supremacia branca para manter o controle institucional, portanto é de fundamental importância que as pessoas negras e outras minorias nos espaços de poder e representatividade com poder real de tomada de decisões e lideranças nas discussões na luta antirracista. No que tange a mulher negra, muitas vezes esse poder não é real, pois as instituições insistem em reproduzir a discriminação racial, pois a sociedade é estruturada pelo racismo que foi projetada dentro da *colonialidade*.

Neste trabalho, apresentamos discussões e reflexões sobre a figura de mulheres negras nas dimensões política, social e intelectual, que entrelaçam com as questões sobre o

feminismo e envolvem várias nuances. Aqui, abordamos o feminismo na perspectiva das violências históricas e simbólicas que González (2020) coloca em pauta, ao destacar a necessidade de discutir e compreender o feminismo afro-latino americano. Posto isso, é pertinente refletir sobre as discussões promovidas pela autora e outras intelectuais negras ao longo da história e na contemporaneidade. Essas intelectuais exprimem críticas sobre o feminismo universal, o pensamento feminista negro e fortalecimento das políticas públicas educacionais de corte crítico na perspectiva antirracista e interseccional.

As narrativas das participantes dessa pesquisa evidenciam como o racismo e sexismo são elementos estruturantes que mantém as violências contra a mulher negra, assim para compreensão desses fenômenos é importante salientar as experiências e pontos de vistas dessas mulheres para marcar o lugar de fala das diferentes formas de ser mulher, profissional, como elemento representativo dessas diversidades de experiências.

Esta pesquisa implica uma ação engajada, que envolve a pesquisadora desta investigação, de forma pessoal, que não se dissociam de minhas escolhas profissionais, metodológicas e teóricas, pois implicam diretamente com meu lugar de fala, o espaço que ocupo como mulher negra, professora e pesquisadora, essas posições que ocupo precisam ser evidenciadas, pois nenhuma delas foram pacificamente construídas, e ainda se encontram em processo de construção. Reconhecer-me nessa posição foi um processo histórico, de constantes lutas internas, até esse momento de *escreviver* sobre mim. Nessa direção, apresentamos as narrativas das mulheres participantes desse trabalho, que na condição de interlocutoras e protagonistas colaboraram com o processo da pesquisa, a partir da experiência de inserção no campo de pesquisa, conforme apresentaremos nos capítulos de análises.

Para Evaristo (2009), a escrita da mulher negra tem uma autoria, um sujeito, uma mulher, que com uma 'subjetividade' vai construindo a sua escrita, vai 'inventando, criando' o ponto de vista do texto. Em síntese, quando escrevo, quando invento, quando crio a minha ficção, não me desvencilho de um 'corpo mulher-negra em vivência' e que por ser esse 'o meu corpo, e não outro', vivi e vivo experiências que um corpo não negro, não mulher, jamais experimentasse. Senti a necessidade de com essa premissa autorizar a escrita pessoal por meio do termo *escrevivências*[1] cunhado pela escritora Conceição Evaristo (2013).

---

[1] *Escrevivências* cunhado por Conceição Evaristo nascida em Belo Horizonte em 29 de novembro de 1946. Em 1990, aos 44 anos, ela passa a publicar alguns escritos nos *Cadernos Negros*, série de antologias editada pelo coletivo Quilombo hoje. Em 2003, tem seu primeiro romance publicado, *Ponciá Vivêncio*, que foi bem recebido pela crítica e é tema de diversas teses e dissertações. Em 2006, publica *Becos de memória;* em 2008, *Poemas da recordação e outros movimentos* e, em 2011, *Insubmissas lágrimas de mulheres*. Em 2014, lança seu livro mais aclamado, vencedor do Prêmio Jabuti em 2015, *Olhos D'água*. Em 2016, *Histórias de leves enganos e parecenças* e, em 2018, *Canção para ninar menino grande*.

As discussões que serão apresentadas no texto reconhecem o que as discussões aqui apresentadas estão em constante movimento, portanto, inacabadas, estão em constante processo dialético o intuito é aprofundar a discussão no âmbito científico para dar visibilidade às mulheres que são atravessadas pelo racismo estrutural, bem como, contribuir com a construção de conhecimento, ampliação do debate sobre o tema e fortalecimento das políticas públicas educacionais de corte crítico na perspectiva antirracista e interseccional. Assim, essa investigação parte como as pedagogas/coordenadoras autodeclaradas negras refletem, percebem, interpretam as questões étnico-raciais em sua vida, na própria formação acadêmica e educação antirracista?

As motivações pessoais para pensar esta pesquisa resultam da minha condição enquanto mulher negra e pedagoga. Essa investigação entrelaça com minha biografia, jovem, atuando há sete anos como professora da educação básica, filha de uma mulher que foi vítima do machismo patriarcal. Conforme Evaristo (2009, p. 18), "a sociedade que me cerca, com as perversidades do racismo e do sexismo que enfrento desde criança, somada ao pertencimento a uma determinada classe social, na qual nasci e cresci, e na qual ainda hoje vivem os meus familiares e a grande maioria negra, certamente influiu e influi em minha subjetividade". Assim, compreendo que a ancestralidade, ou seja, o legado dos antepassados, que habita em mim, e a busca para entender a menina que fui, a mulher que sou e a mulher que quero ser. Ao indagar, entrelaço com a teia de mulheres que, se constituiu como uma rede de construção identitária que contribuiu para pensar esse objeto de pesquisa. Kilomba (2019) aponta que escrever sobre a própria história emerge como um ato político e tornando a narradora da própria história, eu me torno, a oposição absoluta do que o projeto colonial predeterminou.

Minha caminhada até chegar ao mestrado foi longa e de persistência, hoje percebo que fui resistência para não permanecer no lugar em que estava pré-determinado pela colonialidade. Minha família é formada por minha mãe, pai e quatro irmãos, camponeses da comunidade rural de Serrinha, localizada no município de Iuiu, na Bahia. A família de minha mãe é do estado de Goiás e a família de meu pai de Serrinha, Iuiu-BA. Em viagem a Goiás, meu pai com dezoito anos e minha mãe com dezesseis se conheceram, rapidamente se casaram e vieram morar na Bahia, desse casamento nasceram seis filhos, primeiro ela teve três meninos e uma menina, um dos meninos faleceu com seis meses. Após oito anos nasceram eu e minha irmã mais nova. Então, são cinco filhos vivos e um falecido.

Na infância estudei em uma escola no campo que tinha apenas uma sala, um professor, em uma turma multisseriada[2], lembro-me que nessa sala cada fila correspondia uma série, da educação infantil até a quarta série[3], rapidamente aprendi a ler, permaneci nessa escola até a quarta série. Já a quinta série[4] estudei em uma escola no povoado de Pindorama, no município de Iuiu-Bahia, tive muita dificuldade, pois tinha um/a professor/a para cada disciplina, tinha muita dificuldade, na interpretação de textos, área de exatas, inglês. Já na 7ª série[5] comecei a estudar em outra escola, fui morar com minha irmã mais velha na cidade de Guanambi, com distância de aproximadamente cem quilômetros do meio rural de onde residia os meus pais, com o objetivo de cuidar da minha sobrinha de dois anos à época e do bebê que já estava prestes a nascer.

Para minha irmã trabalhar, eu cuidava das crianças e da casa durante o dia e estudava a noite. Nesse período, deparei-me com situações novas e foi onde comecei a sofrer o racismo de maneira muito explícita, a ponto de chorar muito no caminho da escola, colocaram cadeira quebrada para eu sentar e eu cair, riam muito do meu cabelo que à época estava bem curto devido à queda pelo processo de alisamento, comecei a alisar meu cabelo desde muito pequena. Minhas notas eram muito baixas, pois era afetada em várias dimensões, dificuldade de aprendizagem, responsabilidade de ajudar minha irmã e o racismo que sofria calada. Assim concluí o ensino fundamental nessa escola.

O ensino médio foi muito dolorido, aqueles conteúdos não entravam na minha mente, estava muito desmotivada, o racismo persistia de forma mais cruel. Lembro-me de um colega branco que namorava uma também colega branca, ela pedia para ele dizer "como você é bonita, "seu cabelo é bonito viu", tudo isso em tom de ironia, isso me desestruturava, não tinha como aprender conteúdo diante de tanta tristeza, e assim conclui o ensino médio em dois mil e oito". Quando estava no primeiro ano do ensino médio minha mãe faleceu vítima de doença de chagas[6], pois quando ela chegou à Bahia morou em casa de taipa[7]. Lembrando que

---

[2] As classes multisseriadas caracterizam-se por reunir em um mesmo espaço físico diferentes séries que são gerenciadas por um mesmo professor. São, na maioria das vezes, única opção de acesso de moradores de comunidades rurais (ribeirinhas, quilombolas) ao sistema escolar. Para saber mais, ver Ximenes-Rocha e Colares (2013).

[3] O que corresponde hoje ao 5º ano do ensino fundamental.

[4] O que corresponde hoje ao 6º ano do ensino fundamental.

[5] O que corresponde ao 8º ano do ensino fundamental.

[6] A doença de Chagas (ou Tripanossomíase americana) é a infecção causada pelo protozoário Trypanosoma cruzi. Apresenta uma fase aguda (Doença de Chagas Aguda – DCA) que pode ser sintomática ou não, e uma fase crônica, que pode se manifestar nas formas indeterminada (assintomática), cardíaca, digestiva ou cardiodigestiva.

[7] Casa feita de taipa, madeira tecida com cipó e geralmente coberta com barro, ainda utilizada em locais afastados e interiores.

a família de minha mãe foi totalmente omissa, lembro-me dela nos antigos "orelhões"[8] tentando ligar para conversar com a família que parece não lembrar que ela existia.

Concluí o ensino médio em dois e mil e dezoito, pois perdi um ano quando minha mãe faleceu no mês de dezembro e não consegui fazer as recuperações da escola. Ao finalizar esta etapa da escolarização o desejo de continuar estudando era algo que permanecia comigo. Apesar das circunstâncias econômicas, minha irmã já com três filhos, morando de aluguel, com o rendimento mensal menor que um salário mínimo, proveniente do trabalho como empregada doméstica, com o esposo que ajudava bem pouco, por motivos que não quero expor aqui, mesmo assim eu realizei o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), por dois anos consecutivos, pois acreditava que aquele seria o caminho para continuar meus estudos, mas sem sucesso, pois minha base no ensino médio não me proporcionou conhecimentos o suficiente para conseguir uma nota suficiente para adentrar na faculdade, por meio do Programa Universidade para Todos (PROUNI). Estava despreparada nas áreas de exatas, redação, pois não tinha acesso a livros para estudar, sentia que estava ficando para trás. Até então, desconhecia universidade pública, mas continuava estudando, pois eu gostaria de ingressar no ensino superior, porém, não sabia como. Nesse período eu estudava sozinha em casa, queria aperfeiçoar redação e conhecimentos nas áreas de exatas, apenas com alguns módulos que havia ganhado, pois não tinha acesso a computador e nem celular.

Certo dia, um amigo me falou sobre a universidade pública – a Universidade do Estado da Bahia (UNEB) –, que eu poderia entrar por meio do vestibular. Lembro-me da dificuldade para pagar a taxa do vestibular, mas enfim, fui à faculdade fazer a inscrição, pois eu não tinha acesso à internet. A bibliotecária estava realizando inscrições para quem não tinha condições de acessar a internet. No ato da inscrição escolhi o curso de Pedagogia por ser a única opção de curso noturno, porque durante o dia cuidava dos meus sobrinhos, era a possibilidade de estudar. Participei do processo seletivo e fiquei na lista de espera para cotistas. Certo dia, o vizinho estava ouvindo rádio e o diretor da UNEB, Departamento de Educação – Campus XII, professor doutor José Aparecido Alves Pereira estava concedendo entrevista, convocando os alunos que estavam na lista de espera para comparecer à universidade e efetuar a matrícula. Após ouvi meu nome, fui à universidade e realizei minha matrícula. Relato esse episódio para mostrar o quanto cada ação da universidade pública é importante no processo de uma jovem negra sem acesso a nenhuma informação. Para eu

[3] Telefone de Uso Público (TUP) é o protetor para telefones públicos projetado pela arquiteta e designer brasileira, nascida na China, Chu Ming Silveira.

adentrar a universidade precisei dos meios de comunicação, especificamente o rádio, como suporte para me informar.

Iniciei a graduação na Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Campus XII Guanambi, mas desconhecia a área de atuava de uma profissional formada em Pedagogia. No entanto, estava feliz porque sabia que no curso não exigia tanto a área de ciências exatas, e fui construindo novas descobertas durante o curso que teve início em 2011 e o término em 2015. O deslocamento diário de minha residência até a universidade era longo e feito a pé. Sempre estudei a noite porque precisava trabalhar durante o dia. Era vista pelos meus colegas como uma mulher guerreira, corajosa por transitar a noite por lugares perigosos da cidade para chegar à universidade. Na UNEB fui tratada como igual a todos, não sofria racismo como na educação básica, comecei a construir minha autoestima, minha voz começou a ser erguida, mas com muita timidez ainda, sempre fui silenciada durante minha infância e adolescência.

A formação inicial contribuiu para resgatar minha autoestima, minha criticidade, mas como apontam muitas pesquisas a formação inicial em Pedagogia não dá conta de atender várias demandas educacionais. No que tange às questões étnico-raciais tem apenas uma disciplina que discute esta temática. Cursei no quinto semestre e foi uma experiência significativa. A docente da disciplina promoveu uma aula de campo em Salvador para a turma conhecer a cultura, a religião e saberes dos povos de matriz africana. Os estudos em sala de aula foram importantes para reconhecer o racismo estrutural e a construção de novos saberes.

No terceiro semestre fui selecionada para participar como Bolsista de Iniciação à Docência do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), vinculado ao projeto de extensão Laboratório de Práticas pedagógicas (LAPRAPE). Esse programa ofereceu possibilidades de publicações de trabalhos em eventos, participação em encontros nacionais de estudantes, relatos de experiências, bem como vivenciar a docência na sala de aula duas vezes por semana, com direito a bolsa de quatrocentos reais. Fiquei nesse programa até o final do curso. Nesse espaço presenciei o racismo que as crianças de terceiro ano sofriam, como eram silenciadas, como a prática do professor podia mediar essas discussões em sala de aula, como as crianças não estavam construindo a identidade racial. Nos desenhos crianças de pele preta se desenhavam brancas, com cabelos lisos. Os/as bolsistas do PIBID realizavam alguns projetos de intervenções, utilizando a literatura infantil como recurso didático para resgatar a autoestima das crianças negras, conseguimos resultados significantes, mas percebemos também que tem que ser um processo constante na prática pedagógica como assegura a Lei 10.639/03 (Brasil, 2003) que estabelece as diretrizes e bases da educação

nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira nas instituições de ensino.

Em 2015, ao concluir o curso de Pedagogia, o maior desafio foi adentrar no mercado de trabalho, o único caminho possível era as escolas da rede privada. Naquele momento, comecei a trabalhar em uma escola considerada renomada no município de Guanambi, nessa escola com alunos predominantemente de classe média alta, brancos, sofri racismo, por parte dos alunos, pais e equipe gestora da escola. Duvidavam da minha capacidade intelectual e não faziam questão de esconder a insatisfação, os pais e mães me confundiam o tempo todo com assistente de turma, até que aconteceram episódios tão racistas, xingamentos por parte dos alunos orquestrados pelas famílias. Ministrava aula de História, Geografia e Ciências no quarto e quinto ano, começou a ter muitas reclamações por parte dos pais sobre o conteúdo das aulas, os alunos não tocavam em mim era como se estivesse com uma doença contagiosa, faziam piadas, me desestruturava completamente como professora, e eu não tinha forças e nem argumentos para me defender diante de crianças que estavam sendo formadas por adultos racistas, e quando a coordenadora começou a assistir minhas aulas de História me desestruturou ainda mais. Eu voltava chorando do trabalho, duvidava da minha capacidade, minha autoestima enquanto profissional, até que chegou um ponto que eu fui demitida pela direção da escola por está psicologicamente muito abalada e não consegui mais ministrar aulas, e a conversa no dia da demissão foi muito cruel, aquelas palavras ficaram por meses e meses na minha cabeça, nesse processo a depressão foi dominando a profissional sonhadora que tinha acabado de sair da universidade com tantos planos.

Nem o conhecimento adquirido na academia fez com que erguesse a cabeça diante de tanta dor. As marcas do racismo só findaram ao retomar minha caminhada na escola pública ao passar em um concurso em 2018, no qual ainda trabalhei com muita insegurança por muito tempo. Sempre no início do ano letivo, tinha crises de ansiedade, sempre me achei muito tímida para desenvolver diálogos com as pessoas, de aproximar dos meus alunos, fazer carinho, sempre me mantive muito distante. Ribeiro (2018, p. 26), ao citar a repórter Monique Evelle, reconhece que quando ouviu pela primeira vez seu depoimento *nunca fui tímida, fui silenciada,* a possibilitou entender perfeitamente o que aconteceu com ela durante anos. Ribeiro (2018) relata que semelhante a constatação da repórter sentiu esse mesmo silêncio vindo das instituições quando começou a estudar mulheres. Nessa perspectiva de Ribeiro, busquei por meio da Literatura de mulheres que tem uma visão das *escrevivências* das mulheres negras, a exemplo de Conceição Evaristo, Lélia González, Neuza Santos e

outras, compreender a sociedade no que se refere ao silenciamento, preconceito e constrangimentos das mulheres negras.

O que me fez compreender os atravessamentos do racismo estrutural na minha vida foi as literaturas que adquirir por conta própria, uma leitura direcionava para outra, assim intelectuais como Djamila Ribeiro, Conceição Evaristo, Ângela Davis, Silvio de Almeida, bell hooks, Nilma Lino Gomes entre outros/as possibilitaram muitos conhecimentos que constituíram e constituem minha formação profissional e pessoal enquanto mulher negra.

Na minha trajetória enquanto professora da escola pública construímos uma prática em consonância com a Lei 10.639/03, neste ano de 2022 estou coordenadora e estou articulando o Projeto Político Pedagógico (PPP), em que discutimos como incluir de fato esse marco legal diariamente na prática pedagógica das professoras/res.

As minhas especializações são na área de psicopedagogia institucional e clínica; alfabetização e letramento; coordenação pedagógica. Em 2021 foi minha terceira tentativa de entrar no mestrado, então me inscrevi para o Programa de Mestrado em Ensino e fiquei como suplente, fui aprovada no Programa de Pós-graduação em Ensino, Linguagem e Sociedade (PPGELS) pelas cotas com orientação da professora Doutora Núbia Regina Moreira, e em seguida fui aprovada no Programa de Pós-graduação em Educação (PPGEd). Optei pelo PPGEd com orientação da Prof.ª Dr.ª Sônia Maria Alves de Oliveira Reis, foi um momento difícil para essa escolha, entre um mestrado acadêmico e um programa profissional, mas o fato de trabalhar em Brumado (onde resido de segunda a sexta), próximo a Vitória da Conquista (sede do PPGEd/UESB) e ser um mestrado acadêmico em educação pesou muito na escolha.

Com as leituras constatamos que mesmo com os avanços e políticas para acesso de negros e negras ao sistema educacional e para a inserção e permanência junto ao mercado de trabalho, mulheres negras ainda continuam enfrentando barreiras simbólicas para conseguirem traçar trajetórias profissionais semelhantes as dos demais sujeitos – homens e mulheres brancas e homens negros.

Assim nasce a inquietação de aprofundar o debate sobre racismo estrutural e como pedagogas interpretam e compreendem as questões de raça, gênero e suas intersecções na sua formação humana, política e intelectual. A discussão de racismo se faz necessária quando a sociedade ainda permanece com o discurso da democracia racial, e o racismo ainda opera na condição subjetiva de ser projetada dentro da colonialidade na dimensão institucional e intelectual.

Este estudo tem como objetivo geral compreender como as mulheres pedagogas/coordenadoras autodeclaradas negras interpretam as questões de gênero, raça/racismo e suas intersecções na sua formação humana, política e intelectual. A busca pelas brechas para conquistar uma formação acadêmica, em um país como o Brasil que o patriarcado, sexismo, o racismo opera de forma enraizada, epistêmica e estrutural, assim, a mulher negra vivencia esses atravessamentos constantemente, mas as vozes que foram erguidas no passado pelas mulheres ativistas, mulheres no íntimo do lar e principalmente àquelas que lhes foram negadas o direito ao lar. Tudo isso, atribui um significado inegável na luta pela inserção política nas pautas para que através da voz, das *escrevivências,* dá visibilidade e potencializa esses anseios que permeiam a subjetividade daquelas que foram silenciadas, pelo colonialismo, machismo, patriarcado e violência doméstica que foi o motivo do silenciamento de minha mãe, uma camponesa, exemplo, de resistência feminina. Para Curiel (2020, p. 132), "não é necessário dizer que somos negras, pobres, mulheres, trata-se de entendermos por que somos racializadas, empobrecidas e sexualizadas, assim conseguimos mostrar que essas condições foram produzidas pela colonialidade".

Recordo-me da criança que fui, como uma multiplicidade de emoções, momentos intensos de felicidade vividos com a minha mãe e quatro irmãos no meio zona rural do município de Iuiu-BA. Meus irmãos mais velhos que foram retirados da escola pelo meu pai, ainda adolescentes, para trabalhar na lavoura, concluindo o ensino médio apenas depois de adultos.

Ali também vivenciamos uma história de violência doméstica, em que o machismo reinava como um poder absoluto, nossa mãe sofria agressões físicas diariamente, todos os dias apareciam machucados por todo o corpo. Essas vivências atribulou a vida escolar, o medo de deixar minha mãe sozinha era muito intenso. Ficou muito doente e foi lhe negado um tratamento médico e sua morte aconteceu aos 45 anos de idade. bell hooks (2019b) em sua obra *Erguer a voz: pensar como feminista, pensar como negra* relata que sofreu uma agressão na boca que jorrou sangue e ficou calada no momento, mas no dia seguinte ao se consultar com um dentista e foi questionada por que precisava se consultar, ao contar o episódio ela narra que consciente das questões de raça, sexo e classe, que foi tratada com cautela por medo de um possível ataque histérico da parte dela. Pessoas dentro da sociedade patriarcal imaginam que as mulheres apanham porque são histéricas e irracionais (bell hooks, 2019b, p. 180).

A mulher que sou foi se constituindo com a força daquela genitora solitária, decepcionada com a pessoa que se casou, invisibilizada pela sociedade, longe da família que

residia em Goiás e não tinha contato, mas que nunca desistiu de transmitir os seus valores, e resistir apesar de tanto sofrimento, na tentativa de incentivar-me a estudar.

Nas minhas memórias vem o racismo, a desconstrução e reconstrução com aprendizagens significativas, o racismo sempre presente nos passos que dei, o curso de Pedagogia me permitiu o início da constituição a identidade de uma profissional consciente do meu papel enquanto educadora, enquanto mulher negra. Portanto este é o meu *lugar de fala,* mulher negra, pedagoga, professora da educação básica e pesquisadora. Que segundo Ribeiro (2019) "o falar não se restringe ao ato de emitir palavras, mas a poder existir. Pensamos lugar de fala como refutar a historiografia tradicional e a hierarquização de saberes consequente da hierarquia social" (Ribeiro, 2019, p. 44).

Esses atravessamentos de machismo, patriarcado, violência doméstica, sexismo racismo e até a consciência de que é preciso levantar a bandeira do antirracismo, me levaram a pensar uma pesquisa com mulheres autodeclaradas negras que são pedagogas/coordenadoras que atuam na educação básica, bem como, esses atravessamentos do racismo na trajetória acadêmica, profissional e pessoal dessas mulheres. Ao pensarmos esse objeto nos colocamos na encruzilhada das questões de gênero, raça e suas intersecções. Segundo Ribeiro (2019), um entendimento do que é lugar de fala, é que se trata de um lugar social que as mulheres negras ocupam e o modo pelo qual, é possível tirar proveito disso, portanto nos apresenta uma trilha interessante.

As indagações parte da certeza da incompletude da formação política, intelectual e humana, mas, esperamos contribuir com a construção de conhecimento, ampliação do debate sobre o tema e fortalecimento das políticas públicas educacionais de corte crítico na perspectiva antirracista e interseccional.

Para Ribeiro (2018),

> O conceito de humanidade contempla somente homens brancos, nossa luta é para pensar as bases de um novo marco civilizatório. É uma grande luta, que pretende ampliar o projeto democrático. É imprescindível que se leia autoras negras, respeitando suas produções de conhecimento e se permitindo pensar o mundo por outras lentes e geografias da razão. É um convite para um mundo no qual diferenças não signifiquem desigualdades. Um mundo onde existem outras possibilidades de existência que não sejam marcadas pela violência do silenciamento e da negação. Queremos coexistir, de modo a construir novas bases sociais. No fim, nossa busca é pelo alargamento do conceito de humanidade. Ao perder o medo do feminismo negro, as pessoas privilegiadas perceberão que nossa luta é essencial e urgente, pois enquanto nós, mulheres negras, seguirmos sendo alvo de constantes ataques, a humanidade toda corre perigo (Ribeiro, 2018, p. 26).

A nossa responsabilidade é apresentar o protagonismo e as lutas das mulheres em muitas conquistas no Brasil, onde o patriarcado reinou e reina, as violências históricas e simbólicas precisam ser evidentes nas epistemologias das academias e nas escolas de educação básica. Essas mulheres negras, que são humanas antes de qualquer denominação, que ao adentrarem a universidade, às escolas como formadoras, trazem consigo as *escrevivências* conceituadas por Conceição Evaristo.

É oportuno descolonizar perspectivas hegemônicas sobre a teoria da interseccionalidade e construir dados a partir das narrativas das mulheres negras pedagogas/coordenadoras que atuam na educação básica é de uma riqueza ímpar, pois acredito que esse território habitado por elas traduz fundamentalmente os cruzamentos do racismo, sexismo e gênero nas vivências. Nessa perspectiva, Akotirene (2021, p. 47) enfatiza que "a interseccionalidade nos permite partir da avenida estruturada pelo racismo, capitalismo e cisheteropatriarcado, em seus múltiplos trânsitos para revelar quais são as pessoas realmente acidentadas pela matriz de opressões". Nessa mesma linha de pensamento, Davis (2016) situa que "interseccionalidade revela o que classe pode dizer sobre raça, da mesma forma que raça informa sobre classe [...] raça é a maneira como a classe é vivida" (Davis, 2016, p. 50).

Essas mulheres apresentam histórias de vida em contextos diferentes, cruzam suas histórias no curso de Pedagogia na mesma universidade em épocas diferentes e adentram ao mercado de trabalho com a bagagem política intelectual e humana nos espaços de educação formal. Nessa perspectiva, Ribeiro (2018) afirma que:

> à construção da mulher negra como inerentemente forte é desumana. Somos fortes porque o Estado é omisso, porque precisamos enfrentar uma realidade violenta. Internalizar a guerreira, na verdade, pode ser mais uma forma de morrer. Reconhecer fragilidades, dores e saber pedir ajuda são formas de restituir as humanidades negadas. Nem subalternizada nem guerreira natural: humana. Aprendi que reconhecer as subjetividades faz parte de um processo importante de transformação (Ribeiro, 2018, p. 19).

Em busca de reconhecer e também debater as consequências estruturais e dinâmicas dos eixos que geram a subordinação, pois esses problemas eles interagem entre si, no viés do patriarcado, racial e da exploração de classe. Escrevo sobre isso, pois, viver em uma sociedade multirracial como a brasileira, que é assegurada pela obrigatoriedade nas escolas que versa sobre o Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e africana, por meio da Lei 10.639/03 (Brasil, 2003), marco legal conquistado pela luta do Movimento Negro,

compreendendo que o racismo e suas opressões correlatas estão intimamente interligadas aos processos de subordinação econômica, política, intelectual e simbólica.

Em relação à organização desse texto, está disposto em cinco seções. Sendo que, na primeira, que se trata da introdução, busco a partir de uma narrativa autobibliográfica, apresentar minhas memórias e apontar elementos formativos que de alguma forma podem ter ajudado a elucidar os possíveis caminhos teórico-metodológicos e procedimentos a serem seguidos no decorrer da pesquisa. Na introdução apresento ainda a questão de pesquisa, o objetivo geral e os objetivos específicos deste estudo.

A segunda seção aponta os achados do mapeamento das produções acadêmicas no Brasil que discutem as questões de gênero, raça e classe e suas intersecções. Para isso, utilizo como base a pesquisa bibliográfica do tipo Estado da Arte conforme orienta as autoras Ferreira (2002) e Romanowski e Ens (2006). Foram consultados o repositório da biblioteca de dissertações do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEd) da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), o banco de teses e dissertações Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e os Anais das Reuniões Nacionais da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED) publicados no período de 2011 a 2021.

Na terceira seção discuto o pensamento feminista negro, racismo estrutural e institucional. Buscamos interseccionar os eixos gênero, raça e classe, pois esses marcadores sociais possibilitam especificar a historicidade mundial da luta da mulher negra.

Na quarta seção apresento o percurso metodológico da pesquisa. Explico o porquê da escolha da história oral/narrativas (auto)biográficas. Informo como se deu a seleção das participantes da pesquisa, quais as técnicas e instrumentos utilizados para a produção e análise dos dados.

Na quinta seção discutimos a interseccionalidade e educação antirracista, a partir das percepções de pedagogas/coordenadoras autodeclaradas negras. Descrevemos aspectos da História de vida das pedagogas/coordenadoras, por meio de uma discussão sobre o racismo estrutural na formação humana, política e intelectual vivenciada por elas. Abordamos questões de raça, classe, gênero e suas intersecções, identificando racismo sexismo. Além disso, sinalizamos algumas práticas pedagógicas e educação antirracista a partir do diálogo com a lei 10. 639/2003.

Por fim, serão apresentadas as considerações finais.

2 O QUE DIZEM AS PESQUISAS SOBRE GÊNERO/SEXISMO, RAÇA/RACISMO, CLASSE/CLASSISMO E SUAS INTERSECÇÕES: NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA

> Nomear e dar vozes às experiências das mulheres negras é somente parte do processo de politização, que deve estar vinculado à educação para uma conscientização crítica que ensine sobre as estruturas de dominação e sobre como elas funcionam (hooks, 2019b, p. 224).

Neste capítulo proponho uma discussão de como as questões de gênero/sexismo, raça/racismo, classe/classismo, estão postas nas pesquisas sobre a perspectiva da educação antirracista. As pesquisas revelam que antirracismo e currículo caminham juntos no âmbito educacional. Retomando a reflexão da *epígrafe,* apenas descrever experiência pessoal das mulheres negras não é suficiente para compreender a origem, evolução ou impacto na história mundial, é necessário compreender como esse processo estrutura as relações sociais, política e operam nas instituições, principalmente, educacionais.

Ao considerarmos que o racismo e sexismo são elementos estruturantes que mantém as violências históricas e simbólicas contra as mulheres negras, ao reconhecer este cenário, acreditamos ser primordial promover discussões em uma pesquisa *stricto sensu*, em nível de mestrado para refletirmos sobre a pirâmide da desigualdade social, em que as mulheres negras estão na base, abaixo de homens negros que são oprimidos pelo racismo e beneficiados pelo sexismo.

2.1 Educação antirracista e mulheres negras: espaço de atuação na pirâmide social

Há tempos as pesquisas trazem discussões sobre as desigualdades sociais no Brasil. Para González (2020), enquanto a questão negra não for assumida pela sociedade brasileira como um todo - pelos negros, pelos brancos, e juntos refletirmos, avaliarmos, desenvolvermos uma práxis de conscientização da questão da discriminação racial, será difícil alcançar uma democracia racial.

Segundo Goulart (2016, p. 57), “o recorte de raça/racismo e classe/classismo apresenta uma série de possibilidades de trânsito no sistema opressor para as mulheres brancas, enquanto a mulher negra tem como espaço de atuação apenas na base da pirâmide”.

Assim, definimos os marcadores para recorte das temáticas que vem sendo estudados nos últimos dez anos, realizamos uma busca em alguns repositórios de pesquisa e

posteriormente discutimos o que foi produzido no cenário nacional problematizando as violências históricas e simbólicas contra as mulheres negras, racismo e sexismo como elementos estruturantes, bem como, educação antirracista e currículo com ênfase na Lei 10.639/2003 (Brasil, 2003).

Por muito tempo o conceito de raça serviu como interesses políticos e sociais, para estabelecer uma hierarquia, que visa ocultar e invisibilizar a exploração econômica, e nessa hierarquia o povo negro é considerado biologicamente inferior com o intuito de naturalizar a relação econômica de submissão e dominação. Quando acontece a exploração estão naturalizando essa relação social e política, assim, por trás de um discurso da democracia racial, ocultam a violência, o racismo estrutural, ideologicamente legitimam as divisões por raça. "o significado de raça sempre esteve de alguma forma ligado ao ato de estabelecer classificações" (Almeida, 2019, p. 20).

O conceito biológico de raça ainda permanece do imaginário e continuam pré-determinando valores morais, estéticos, intelectuais e psicológicos. Aqui raça está sendo apresentado não de forma biológica, mas na perspectiva política, por meio de políticas afirmativas, que defendem o movimento negro e especialmente o movimento feminista negro.

A perspectiva de raça é situar a percepção racial enquanto demarcador de lugares que deve ser considerada, pois o povo negro na sociedade brasileira ainda luta pela equidade de direitos. Vale mencionar que

> raça é um conceito cujo significado só pode ser recolhido em perspectiva relacional. Ou seja, raça não é uma fantasmagoria, um delírio ou uma criação da cabeça de pessoas mal-intencionadas. É uma relação social, o que significa dizer que a raça se manifesta em atos concretos ocorridos no interior de uma estrutura social marcada por conflitos e antagonismos (Almeida, 2019, p. 42).

Na dimensão institucional e estrutural as desigualdades operam pela lógica clara da diferenciação, e afeta a condição das mulheres negras entrarem nos espaços de poder, nos postos de representatividades, ou seja, as patentes, a condição socioeconômica continua desfavorecendo as mulheres e compartilhando a ideia do lugar de mulheres negras, seja apenas em profissões como de serviços domésticos. As desigualdades de gênero e raça a dominação de gênero e exploração de classe resulta em um controle sobre o próprio corpo feminino, como se o patriarcado definisse onde os corpos femininos podem estar presentes.

Segundo Almeida (2019), a teoria da discriminação estatística também aponta é que a maneira como as decisões são tomadas, com base nos parâmetros médios – e racistas –

predominantes no mercado, acaba por afetar negativamente os comportamentos, a autoestima e as expectativas dos indivíduos do grupo discriminado, o que a psicologia social denominou de ameaça do estereótipo, isso se dá por ter conhecimento das barreiras realmente existentes no mercado de trabalho, especialmente em áreas como medicina, direito e engenharia, membros de grupos minoritários sentem-se desestimulados a estudar e a competir por vagas nessas profissões, pois já internalizaram os estereótipos que compõem a visão média da sociedade acerca do desempenho deles.

O conceito de gênero/sexismo trouxe inquietações importantes para o campo de investigações que geraram ampliação do seu emprego teórico-metodológico como diz Scott (2005) gênero/sexismo enquanto categoria de análise serve para pensarmos, antes de qualquer coisa, as relações de poder. Assim, o conceito de gênero faz parte das teorias feministas. No contexto histórico esse movimento aparece no período entre o final do século XIX e o século XX, mas só ganha notoriedade nos anos 1960, denominado "Segunda onda do feminismo". De acordo com Moreira (2011, p. 64), "o contexto do fim da década de 1960 e as posteriores décadas assistem ao surgimento de debate intelectual sobre a emancipação feminina e o movimento de mulheres no Brasil".

Nesses termos, com hooks (2019a, p. 120) "o atual foco cultural e acadêmico da raça deve estar em mudança de abordagem nas discussões sobre o assunto, como se a raça estivesse desvinculada de práticas culturais que reforçam e perpetuam o racismo, criando uma lacuna entre comportamentos e ações". Se desejamos viver em uma sociedade mais justa e menos violenta, devemos nos engajar em obras antimachistas e antirracistas (hooks, 2019a, p. 141).

Para propor uma discussão de como gênero/sexismo, raça/racismo, classe/classismo, estão postos nas pesquisas sobre a perspectiva da educação antirracista, realizamos um levantamento das investigações que se apropriam desses objetos epistemológicos como forma de reflexão, para a promoção de equidade social. Para tanto, fizemos um levantamento no Banco de Teses e Dissertações da coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), nos Anais das Reuniões da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa Em Educação (ANPED). Consultamos também o Banco de dados da Biblioteca de Dissertações do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).

Para realizar a pesquisa utilizamos como descritores as palavras "interseccionalidade"; "gênero/sexismo, raça/racismo e classe/classismo"; "mulheres negras e ciência"; "feminismo negro". Feito isso, encontramos doze trabalhos que coadunam com a temática deste estudo,

sendo oito dissertações (Goulart, 2016; Cirqueira, 2019; Santos, 2019; Melo, 2020; Logeto, 2020; Oliveira, 2021; Barbosa, 2021; Evangelista, 2021) uma tese (Moraes, 2020) e três artigos (Silva, 2011; Ferrari, 2011; Reis, 2012).

No Quadro 1 apresentamos a síntese dos trabalhos encontrados no banco de dissertações e teses da Capes no período de 2011 a 2022

Quadro 1 - Banco de Teses e Dissertações da Capes (2011-2021)

AUTOR/A	TÍTULO	MODALIDADE INSTITUIÇÃO	ANO
Treyce Ellen Silva Goulart	*Narrativas entrecruzadas de professoras negras: trajetórias, pactos políticos e prática docente*	**Dissertação** Programa de Pós-Graduação em Educação PPGEDU – FURG	2016
Nilson Sousa Cirqueira	*Docência, gênero e pedagogia: discursos dos (as) discentes e docentes do curso de pedagogia da UESB – Campus de Itapetinga-BA*	**Dissertação** Programa de Pós-Graduação em Educação PPGED – UESB	2019
Amanda Oliveira dos Santos	*Educação feminista e antirracista: narrativas de estudantes negras em Mirangaba-BA*	**Dissertação** Programa de Pós-Graduação em Educação e Diversidade PPED – UNEB	2019
Eunice Léa de Moraes	*Educação libertadora e feminismo negro: uma teia conceitual de resistência à interseccionalidade das opressões de gênero, de raça e de classe*	**Tese** Programa de Pós-Graduação em Educação PPGED – UFPA	2020
Cristiane Santos de Melo	*Escrevivendo-me Negra: práticas pedagógicas afrofemininas*	**Dissertação** Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Ensino e Relações Étnicos Raciais PPGER – UFSB	2020
Estela Santos de Oliveira	*A construção das identidades raciais de pedagogas negras em formação: um estudo sobre percursos formativos de sujeitas do curso de pedagogia da UESB, campus de Jequié/BA*	**Dissertação** Programa de Pós-Graduação em Relações Étnicas e Contemporaneidade-PPGREC – UESB	2021
Izabel Espindola Barbosa	*Nossas professoras pretas: por uma pedagogia preta feminista*	**Dissertação** Programa de Pós-Graduação em Educação PPGEDU – FURG	2021

Fonte: Elaborado pelas autoras com dados da pesquisa.

A dissertação de Oliveira (2021), *A construção das identidades raciais de pedagogas negras em formação: um estudo sobre percursos formativos de sujeitas do curso de Pedagogia da UESB, campus de Jequié/Ba*, dialoga com quatro estudantes negras do curso de

Pedagogia da UESB, campus Jequié. O objetivo é compreender como estas estudantes elaboram suas identidades raciais no decorrer do seu processo formativo. O percurso metodológico fundamenta-se na pesquisa qualitativa, a coleta de dados ocorreu por meio da análise de narrativas capturadas com a realização de entrevista semiestruturadas. A discussão do trabalho dedicou as relações étnicas e raciais.

Oliveira (2021) percebeu que a maneira que cada uma das mulheres negras identificou a raiz e aversões pelo corpo é individual, mas que os sinais dessa aversão se encontram numa matriz coletiva. Que os cabelos, os tons de pele, as relações com as famílias, com a Universidade Pública demonstram como o processo de desalienação e construção das identidades raciais é exclusivamente pertencente a cada uma. A autora conclui ainda que tanto a UNEB quanto a UESB, como locais para formação profissional, se mostraram como importantes espaços de socialização para a construção das identidades raciais das mulheres negras. O estudo mostra ainda que a regulação do conhecimento por parte da docente que ministrou a disciplina relações étnico-raciais ofertada pelo curso não tem oferecido uma transformação da matriz monocultural do saber, sendo assim, a UESB configurou um meio para o contato com as relações étnico-raciais na trajetória de sujeitas que ocorreram devido à socialização destas com pessoas que mediaram o reconhecimento das suas identidades. No entanto, o vínculo com a instituição simbolizou a abertura do conhecimento acerca das suas situações como pessoas negras, mesmo que de maneira inicial e limitada.

A dissertação *Docência, gênero e pedagogia: discursos dos (as) discentes e docentes do curso de pedagogia da UESB – Campus de Itapetinga-BA* (CIRQUEIRA, 2019) propõe problematizar os discursos sobre gênero e docência tendo como participantes discentes e docentes do curso de Pedagogia da UESB, Campus Itapetinga-BA. Para o autor o estudo parte das seguintes questões: quais discursos são produzidos sobre gênero e docência pelos(as) discentes e docentes de Pedagogia? Como os(as) licenciandos(as) constroem suas identidades de gênero? Quais conexões estão imbricadas nas relações de gênero, docência e conhecimento? O trabalho articula problematizações acerca da formação docente para essas temáticas. Os participantes foram seis docentes e dez estudantes do curso de Pedagogia. As perspectivas do estudo amparam-se nos estudos pós-críticos das relações de gênero, sexualidade e educação. Como técnicas de produção de discursos foram utilizados a entrevista semiestruturada. Cirqueira (2019) conclui que a pesquisa encaminhou para a discussão em torno das sexualidades, o discurso da "ideologia de gênero" e religioso-cristão como empecilho para a discussão desses conteúdos na universidade.

A Pesquisa de Goulart (2016), intitulada *Narrativas entrecruzadas de professoras negras: trajetórias, pactos políticos e prática docente*, foi realizada a partir de narrativas autobiográficas de quatro mulheres negras no município de Rio Grande/RS. As discussões ocorreram em torno de uma prática docente política e pedagógica em direção à efetivação da Lei Federal 10.639/03 (Brasil, 2003), problematizadas por meio de um viés interseccional interpelado pelas perspectivas teórico-politicas dos Estudos Culturais, feministas e decoloniais. Segundo Goulart (2016), a pesquisa possibilitou a compreensão dos diversos atravessamentos entre as questões de raça/racismo, gênero/sexismo e classe/classismo de modo que esses elementos não se percebem enquanto estrutura sólida, atômicas ou imutáveis, mas como uma amálgama que é interpretado/interpelado pelas participantes.

A autora conclui que a pesquisa permitiu compreender os modos pelo quais as intelectuais e militantes negras organizaram-se em torno de projetos políticos diferentes a partir de um contexto regional de negação/invisibilização absoluta, em que as escolhas políticas das sujeitas na valorização/positivação/visibilização daquilo que reconhece enquanto africanidade ou afrobrasilidade. E ao mesmo tempo, estas escolhas podem cristalizar as significações/apropriações ou mesmo manterem intactas ao referenciarem de forma oposta, a hegemonia dos valores da branquitude. Contudo, a autora reconhece a complexidade do amálgama de opressões em que, muitas vezes, a dureza do racismo tenta esconder as engrenagens do classismo e do sexismo.

A dissertação de Santos (2019), *Educação feminista e antirracista: narrativas de estudantes negras em Mirangaba-BA*, analisa narrativas autobiográficas de seis estudantes negras, do Ensino Fundamental II, do turno noturno, de uma escola pública, em Mirangaba, Bahia. A autora conclui que as estudantes são cruelmente atingidas pelo impacto estrutural do racismo e do sexismo, que a todo tempo se entrecruzam nas suas experiências. Destaca no texto que as experiências de diferentes mulheres negras, muitas vezes, se encontram nas mesmas encruzilhadas, se banham nas águas do mesmo rio e se abrigam no parapeito das mesmas trincheiras. A subordinação estrutural impacta fortemente a vida dessas estudantes, pois as mantém desempenhando papéis destinados às mulheres negras desde a colonização. Santos (2019) ressalta que a discriminação mista ou composta age diretamente sobre os corpos dessas mulheres e retira delas a humanidade, principalmente quando associada à violência do racismo patriarcal.

O trabalho de Barbosa (2021), *Nossas professoras pretas: por uma pedagogia preta feminista*, objetiva encontrar as professoras negras da região fronteira oeste do Rio Grande do Sul e suas vivências através delas próprias, dentro de uma visão do pensamento feminista

negro na educação. Nos objetivos específicos a autora descreve que pretende empretecer conceitos para as discussões afro-brasileiras; identificar a perspectiva de territórios, geográficos e sociais das professoras negras, em seus espaços de pertença e empoderamento; analisar as vivências das professoras negras na perspectiva interseccional, articulando raça, gênero e classe. Para a realização da pesquisa é utilizado o método da história oral como base numa pretensa metodologia de descolonização epistêmica, utilizando epistemologias de autoras e autores com escritas densas sobre as questões afro-diaspóricas, afro-feministas e afro-brasileiras.

Barbosa (2021) conclui que as entrevistadas colocaram em evidência as dificuldades referentes às questões étnico-raciais, inclusive na graduação, portanto a autora vislumbra a necessidade de uma formação que inclua princípios étnicos e de diversidade que a escola insiste em silenciar. As falas das participantes mulheres negras professoras foram ao encontro do pensamento feminista, visto que nenhum conceito é unânime e pela complexidade de pesquisar pessoas reais em pouco tempo.

De acordo com Barbosa (2021), o resultado da pesquisa apresenta a educação como espaço de debate antirracista, principalmente diante da presença de mulheres negras professoras que, independentemente dos níveis educacionais das redes de ensino, desestabiliza o *modus operandi* educacional brasileiro. Queiram ou "não nos queiram", a visão de uma mulher negra em uma instituição educacional estabelece um modo de aprender que remete às tradições da diáspora negra: o aprender fazendo. A ligação entre a prática e a vivência que se apresentaram nas falas dessas professoras carregam teorias que recentemente a academia começa a divulgar, como o caso do pensamento feminista negro.

A tese de Moraes (2020), *Educação libertadora e feminismo negro: uma teia conceitual de resistência à interseccionalidade das opressões de gênero, de raça e de classe*, apresenta um olhar para a produção de Paulo Freire e autoras do campo do feminismo negro, Moraes (2020) propõe uma articulação epistemológica entre esses dois campos de saberes, evidenciando a pertinência conceitual da ideia de conhecimentos subjugados e, também, suas tensões e convergências. Assim o problema de pesquisa se desvela: quais são os referenciais epistemológicos da educação libertadora e do feminismo negro e como estes referenciais podem se inter-relacionar na perspectiva de uma prática político-pedagógica de resistência à interseccionalidade das opressões de gênero, de raça e de classe? Como procedimento metodológico de natureza qualitativa como base da pesquisa bibliográfica dos registros das produções intelectuais das obras selecionadas.

Com essa investigação, a autora conclui que a educação libertadora ao trazer para o centro da pedagogia o pressuposto da superação da contradição opressores (as) e oprimidos (as), evidenciando a luta política de classe e a resistência da classe oprimida à opressão, compreendendo-a como um processo de violência, verifica-se, também, que as desigualdades têm-se mantido constantes, caracterizando um fato histórico com diversas dimensões e interações relacionadas ao poder, em que, as mulheres negras têm sido as maiores vítimas das desigualdades e discriminações de classe, de gênero e de raça.

O trabalho de Moraes (2020) analisa criticamente as categorias consciência de classe, de gênero e de raça, contradição, totalidade, mediação e práxis, enquanto subsídios teóricos convergentes entre as epistemologias de Freire, González, hooks e Collins. As discussões ocorreram por meio dos conceitos opressão de classe, de gênero e de raça; a conscientização; o diálogo; os conhecimentos subjugados; a identidade cultural; a luta política; a libertação; a autonomia; a práxis revolucionária; e a resistência, para propor uma articulação epistemológica entre o feminismo negro e a pedagogia crítica libertadora.

A Dissertação de Melo (2020), *Escrevivendo-me Negra: práticas pedagógicas afrofemininas*, propõe formular por meio de narrativas teórico-críticas, metodologias pedagógicas afrofemininas, com base em experiências, apoiada em noções teórico-metodológicas, tais como: escrita de si, auto/biografia de formação e escrevivência, articulando de modo interdisciplinar dois campos de saber: o da Pedagogia e o do fazer-pensar literário de Conceição Evaristo. Constitui-se como uma proposta de formulação de uma metodologia pedagógica afrofeminina e antirracista para as crianças pequenas.

A autora apresenta um relato de formação descritivo e subjetivo, inspirado pelo método etnográfico, tendo como base as narrativas experenciadas pela pesquisadora, como professora em um Centro Municipal de Educação Infantil localizado no município de Lauro de Freitas-BA. Na segunda parte, buscou-se, propriamente, a formulação do método das escrevivências docentes, por meio de descrição e análise de propostas educativas afrofemininas, atendo-se a dois projetos pedagógicos que foram construídos no chão da escola. Por fim, formulou-se a concepção de um caderno metodológico com proposição de práticas pedagógicas antirracistas para as professoras da Educação Infantil.

Melo (2020) conclui a pesquisa enfatizando que o desafio, como professoras pretas que ocupam o território infantil, é de quebrantar as correntes da subalternidade que nos acompanham todos os dias enquanto mulheres pretas e professoras de crianças pequenas. A provocativa da investigação foi fazer prosseguir uma epistemologia preta, enquanto coletivo

de mulheres negras, fazer com que essas vozes fossem ampliadas de forma contundente, através da escrita escrevivente.

Melo (2020) reafirma que nossa prática formativa não foi edificada com apenas uma pessoa, mas por um coletivo de professoras, ao professorarmos, irmanamos possibilidades para a construção de uma epistemologia feminista preta, que resiste e supera as colonialidades pedagógicas que assolam e subalternizam as práticas docentes. Nesse sentido, enquanto educadoras pretas da educação infantil, ao travarmos lutas cotidianas em busca de uma educação antirracista, afrofeminina e decolonial, nós construímos práticas pedagógicas. A partir de personalidades femininas negras, sedimentamos pontes e permitimos que nossas crianças pequenas pudessem se reconhecer na cultura africana que deu origem a nossa ancestralidade como povo diaspórico.

No levantamento realizado na Biblioteca de Dissertações do Programa de Pós Graduação em Educação (PPGEd) da Universidade do Sudoeste da Bahia (UESB), tendo como recorte temporal o período de 2011 a 2022 e usando os descritores "interseccionalidade"; "pedagogas negras"; "gênero, raça e classe"; "mulheres negras e ciência"; "feminismo negro", identificamos poucos trabalhos que se aproximam da temática dessa dissertação, conforme podemos visualizar no Quadro 2, a seguir.

Quadro 2 - Biblioteca do PPGED - UESB (2011-2021)

AUTOR/A	TÍTULO	MODALIDADE INSTITUIÇÃO	ANO
Michele Sodré Logeto	*A recontextualização das leis 10.639/03 e 11.645/08 nos currículos dos cursos de pedagogia da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB*	**Dissertação** Programa de Pós-Graduação em Educação PPGEd – UESB	2020
Nadila Jardim Evangelista	*As contribuições da pedagogia feminista negra ao campo do currículo a partir dos textos de Nilma Lino Gomes*	**Dissertação** Programa de Pós-Graduação em Educação PPGEd – UESB	2021

Fonte: Elaborado pela autora com dados da pesquisa (2022).

A dissertação de Evangelista (2021) versa sobre as contribuições das pedagogias feministas negras ao campo do currículo, que operam com os registros teóricos feministas para mobilizarmos a concepção de pedagogia feminista negra. O trabalho nos possibilita pensar como o currículo é uma prática social e, portanto, uma prática de significação,

produção cultural potencializada pelos estudos culturais. Nesse sentido, a pesquisa analisa três produções discursivas da intelectual negra Nilma Lino Gomes.

Evangelista (2021) conclui que nesses processos as presenças das intelectuais negras nos espaços acadêmicos potencializam estas disputas de narrativas no currículo. Assim a pesquisa descortina os processos que envolvem as disputas por uma significação do currículo, percorremos caminhos que informam que a cultura, sendo uma ação social, insere-se como central nessas discussões contemporâneas sobre currículo. Também enunciam como as práticas de significação do currículo pressupõem a ruptura dos currículos hegemônicos.

Na pesquisa, *As contribuições da pedagogia feminista negra ao campo do currículo a partir dos textos de Nilma Lino Gomes*, Evangelista (2021) inclina a afirmar que há indícios de que pedagogias feministas negras, como práticas das intelectuais negras vêm desempenhando um papel importante no campo do currículo, ao propor a discussão de questões que são postas e disputadas no jogo político. A pesquisadora a partir da investigação considera que a diversidade se tornou uma demanda nas produções de Nilma Lino Gomes e sua operacionalidade no campo do currículo se afirmou como uma abertura para interrogar o conhecimento hegemônico. Diz que as produções de Nilma Lino Gomes se constituem como produções contra-hegemônicas que interrogam sentidos de currículos únicos.

A dissertação de Logeto (2020), *A recontextualização das leis 10.639/03 e 11.645/08 nos currículos dos cursos de pedagogia da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB*, problematiza os discursos dos documentos oficiais para o estudo das relações étnico-raciais com o intuito de compreender como eles são recontextualizados no currículo dos cursos de Pedagogia da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). Utiliza como principal referencial teórico o pensamento de Bernstein (1996). O trabalho caracteriza-se metodologicamente como uma pesquisa documental e de natureza qualitativa. Com o estudo Logeto (2020) conclui que os cursos de Pedagogia da UESB contemplam, em sua matriz curricular, propostas referentes à temática investigada, no entanto, as disciplinas que tratam especificamente da temática das relações étnico-raciais são periféricas no currículo. Logeto (2020) ainda conclui que existe uma intenção em se fazer cumprir a legislação, considerando-se que nos currículos dos cursos analisados existem disciplinas com ementas e conteúdo específicos relacionados à temática, mas ainda se percebem algumas dificuldades no processo de sua inserção.

O mapeamento dos trabalhos publicados nos Anais das Reuniões Nacionais da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED) ocorreu com o objetivo de encontrar trabalhos que tratam a formação inicial e continuada de pedagogas na

perspectiva do racismo e antirracismo; abordam as questões raciais no âmbito do movimento feminista negro; discutem mulheres negras, interseccionalidade de raça, gênero e classe. A seguir, apresentamos, no Quadro 3, os trabalhos localizados na Anped no período de 2011 a 2021.

Quadro 3 - Reuniões da Anped (2011 a 2021)

AUTOR (ES)	**TÍTULO**	**GT Reunião**	**Modalidade (Comunicação oral /pôster)**	**ANO**
Claudilene Maria da Silva	*Professoras Negras: construindo identidades e práticas de enfrentamento do racismo no espaço escolar.*	GT 21 34ª reunião	Comunicação oral	2011
Maria Clareth Gonçalves Reis	*Mulheres negras e professoras no ensino superior – as histórias de vida que as constituíram*	GT 21 35ª Reunião	Comunicação oral	2012
Roney Polato de Castro Anderson Ferrari	*Nossa! Eu nunca tinha parado para pensar nisso! -Gênero, sexualidades e Formação Docente*	GT 23 34ª reunião	Comunicação oral	2011

Fonte: Elaborado pelas autoras com dados da pesquisa.

O artigo de Silva (2011), *Professoras negras: construindo identidades e práticas de enfrentamento do racismo no espaço escolar*, apresenta resultados obtidos na dissertação de mestrado, na qual parte do pressuposto de que a intervenção pedagógica de cada professora está intrinsecamente associada ao seu próprio processo de construção identitária, para compreender como é que se dar esse processo de construção, num contexto em que o silenciamento sobre relações étnico/raciais ainda se faz muito presente.

Silva (2011) conclui que as professoras construíram um discurso sobre a identidade negra e sobre a importância de discutir a temática das relações étnico-raciais no espaço escolar. Entretanto, percebeu-se que em seus processos de aprendizagem ainda não chegaram a transformar os conteúdos da formação recebida em saberes escolares planejados. Ao que nos parece, as práticas desenvolvidas pelas professoras são um passo importante e necessário para o enfrentamento do racismo no espaço escolar. Entretanto, muito ainda precisa ser feito no que se refere ao ensino da história e da cultura afro-brasileira. Todavia, ainda contemplam

pouco os conteúdos apresentados pelo documento sobre essas temáticas para serem trabalhados em sala de aula.

Os resultados da pesquisa de Silva (2011) apontam, portanto, para a importância dos processos formativos na constituição da prática docente, discente e gestora da instituição escolar, tanto na sua dimensão inicial, quanto na dimensão continuada. Significa dizer que é a partir do investimento formativo e identitário das/dos profissionais da educação que poderemos desconstruir as práticas curriculares que mantêm e reproduzem o racismo no espaço escolar.

O artigo de Reis (2012), *Mulheres negras e professoras no ensino superior – As histórias de vida que as constituíram*, traz alguns resultados de pesquisa de doutorado em Educação. Com o intuito de compreender processos de construção de identidades raciais negras de professoras que atuam no ensino superior. Como objetivo específico perceber, especialmente, como processos de construção de identidades raciais, de gênero e de classe são vivenciados por professoras negras que atuam no ensino superior.

Com a investigação, Reis (2012) conclui que as identidades das participantes da pesquisa – mulheres negras – compreendidas num processo dialético, vêm se constituindo ao longo de suas trajetórias. Assim, o movimento das identidades levou a autora a entender que à compreensão de que essas identidades: de raça, de classe e de gênero, passam a ser, também, uma questão política em suas vidas.

O desenvolvimento deste estudo conclui ainda que a dicotomia raça e classe, embora seja um debate antigo, ainda precisa ser discutido, pois muitos/as continuam afirmando que o problema da população negra se reduz à questão de classe e outros/as à questão de raça. Os depoimentos das mulheres negras, sujeitas do estudo, demonstraram que as desigualdades raciais e de gênero, muitas vezes, sobrepõem à condição de classe. Evidenciaram ainda que a população negra continua sofrendo preconceito e discriminação racial, uma vez que estas práticas racistas reforçam as desigualdades enfrentadas pela população negra, especialmente pelas mulheres negras por sofrerem discriminação tríplice, ou seja: de raça, gênero e classe.

No trabalho de Ferrari (2011), *Nossa! Eu nunca tinha parado para pensar nisso! - Gênero, sexualidades e Formação Docente*, pretendeu estabelecer um diálogo entre a formação docente e as questões de gênero e sexualidades, tomando como análise a proposta de uma disciplina para o curso de graduação em Pedagogia de uma Universidade Pública Federal, cujo enfoque central nos temas. Partindo de questões como: O que as discussões de gênero e sexualidades e a introdução delas num curso específico nos possibilitam pensar em termos de potencialidades e desafios para a formação docente? Quais as implicações políticas

e culturais de incluirmos as questões relacionadas a gênero e sexualidades nos currículos de formação inicial de professoras/es?

Ferrari (2011) conclui que as práticas de formação que buscam a reflexão que se aproximam das relações entre a arte e as formas de vida, entre percepção e saber, experiência e estética e a conclusão da investigação ainda recai sobre os currículos de formação docente como lugares de subjetivação.

Com a realização do levantamento de publicações sobre interseccionalidade e educação antirracista, sinalizando percepções de pedagogas/coordenadoras autodeclaradas negras percebemos que as problematizações dos estudos enfatizam questões sobre prática de mulheres negras professoras, currículo e a Lei Federal 10.639/03 (Brasil, 2003), bem como o pensamento dos movimentos feministas negros, da interseccionalidade entre raça, classe e gênero.

Percebemos que alguns trabalhos analisados tem uma aproximação com a nossa pesquisa, o que diferencia são algumas peculiaridades, dentre elas podemos citar a importância das mulheres negras como representatividade e espaços de poder, discussão da Lei 10.639/2003 em um momento de reformulação dos Projetos Políticos Pedagógicos com mulheres negras coordenadoras mediando esses processos e mediando as discussões direcionadas, o atravessamento do racismo estrutural na formação política e intelectual dessas educadoras.

Nos estudos apresentados anteriormente, a formação inicial de mulheres negras no curso de Pedagogia são destaques em algumas pesquisas, em que, apontam as lacunas do currículo do curso para a formação de educadores/as no campo das relações étnico-raciais (Oliveira, 2021; Goulart, 2016). No levantamento bibliográfico que realizamos identificamos trabalhos que problematizam “pedagogia preta feminista” (Santos 2019; Barbosa 2021), “feminismo negro e educação libertadora” (Moraes, 2020), “pedagogia feminista e currículo em consonância com a Lei 10.639/2003” (Logeto, 2020; Silva, 2011; Melo, 2020) e mulheres negras e professoras no ensino superior (Reis, 2012).

As publicações encontradas revelam uma escassez de pesquisas que tenham coordenadoras pedagógicas como participantes da pesquisa, as pesquisas encontradas têm como foco professores/as e estudantes, deixando uma lacuna de investigações com personagens de suma importância para se pensar uma educação de qualidade, igualitária e transformadora.

No entanto, sentir falta de discussão e estudos de como as mulheres negras que têm uma representatividade em espaços de poder real, sobre a ótica da coordenação de um espaço

escolar lidam com o racismo estrutural presentes nesses ambientes, que afeta a autoestima das crianças, promove a violência através de padrões de comportamentos de beleza, estéticos e éticos, de cultura ideal, de currículos que muitas vezes são desconectados da realidade dos estudantes. Nesse contexto, como trabalham e utilizam a Lei 10.639/2003 (Brasil, 2003)? Na condição de pedagogas/coordenadoras como compreendem e interpretam a interseccionalidade e a educação antirracista?

O mapeamento sobre o que revelam os estudos sobre gênero, raça, classe e suas intersecções, apontou trabalhos importantes sobre a prática pedagógica de professoras negras tanto no ensino superior, quanto na educação básica (Melo, 2020; Goulart, 2016); narrativas sobre o silêncio do lar ao silêncio escolar de crianças pequenas e como o racismo afetou a infância de mulheres negras (Cavalleiro, 2012).

2.2 Currículo na perspectiva antirracista: um caminho ainda a percorrer

O campo do currículo é um objeto de discussões permanentes no tange às pesquisas científicas, o povo negro por muito tempo associado à noção de ausência e negação, com suas produções e modelos de viver invisibilizados pelo modelo branco e hegemônico. Essa invisibilização é fruto do racismo estrutural presente no Brasil, e permeia as ações e estruturas de diferentes instituições da sociedade, como o ambiente escolar.

O racismo está na base que estrutura as relações, especificamente, nas escolas. Afetam a autoestima das crianças e promovem a violência, pois muitas vezes reproduzem um currículo que se distanciam da realidade dos estudantes. Por isso, é necessário pensarmos o que é currículo? Para essa reflexão dialogamos com Gomes e Jesus (2013), Lopes e Macedo (2011), Corazza (2001), Santos (2007), entre outros.

Sabemos que o preconceito e a discriminação em relação aos estudantes negros implicam diretamente na baixa autoestima, ao sentimento de inferioridade, evasão escolar e baixo rendimento na aprendizagem. É indispensável o desenvolvimento de ações que valorizem os conhecimentos invisibilizados pela sociedade, pois estas práticas acabam refletindo no currículo em legitimar o racismo no interior das escolas. Assim, o mito da igualdade racial reflete em consequências como um currículo monocultural, que aponta o conhecimento como universal para todos, sem contemplar as especificidades dos indivíduos.

Ao refletir sobre o conceito de currículo, autores/as que discutem essa temática, dentre eles/elas, Tomaz Tadeu da Silva, Sandra Corazza, Alice Casemiro Lopes, Elisabeth Macedo, Vera Candau traz históricos desses estudos baseados em Michael Apple, Michael Young,

Henry Giroux, Bourdieu e Passeron. Esses estudiosos apresentam as dificuldades de conceituar currículo e o aponta como uma construção sistêmica dos conhecimentos socializados, que não é algo neutro e fixo, mas é multável.

Diante deste contexto, pensar a questão racial no ambiente escolar é importante por diversas razões, promover discussões e debates e ações práticas buscando produzir e ampliar conhecimentos a fim de desnaturalizar o discurso racista e assim, promover o respeito à diversidade étnico-racial e cultural da sociedade brasileira, em busca da educação antirracista que ainda tem um caminho a percorrer.

A História do Brasil está atrelada aos africanos que aqui se tornaram mão de obra escrava. Desde então são lutas constantes por direitos, equidade social, respeito aos saberes e valorização dos conhecimentos invisibilizados, onde o Movimento Negro se tornou muito importante em muitas conquistas.

Neste cenário desde a década de 1970 o Movimento Negro, luta para incluir a história do negro no currículo escolar. Essas primeiras iniciativas foram impulsionadas pela constatação, de que os PCNs abordam a temática racial/étnica na pluralidade cultural de forma superficial. Desde então já havia um alerta que a evasão escolar se dava além do déficit financeiro, também pela questão do racismo presente nos livros didáticos, além da falta de conteúdos que valorizassem a identidade da criança e jovem negro no currículo escolar. No entanto, a configuração desse cenário, só veio a ser atendida, em parte, com a assinatura da lei 10.639/03, no dia 09 de janeiro de 2003, oriunda do Projeto de Lei nº 259. Esta nova legislação acrescentou dois Artigos a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96). Sendo eles: Art. 26 A determina que "Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira" enquanto que o Art. 79 B informa que "O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como 'Dia Nacional da Consciência Negra'" (Brasil, 2003).

Sempre foi muito reduzido o espaço que os negros tiveram na sociedade brasileira, muitas vezes para ganhar esse espaço precisou se esforçar mais que os demais para provar sua capacidade intelectual, a negação da intelectualidade, um mito legitimado pelo racismo estrutural. Apesar da abolição da escravatura continuaram sendo vítimas de uma escravidão invisível, com as presenças reduzidas nos cursos universitários, e consequentemente a ausência dos posicionamentos e ocupação dos cargos de tomadas de decisões. Entendemos que a elaboração de políticas públicas para o povo negro deve ser realizada a partir da escuta e das demandas desse coletivo que será contemplado por elas. A partir de lutas travadas por

direitos à educação para o povo negro, houve certo progresso quando se pensa o acesso à educação ao longo da história do Brasil.

Ao analisar as pesquisas no âmbito nacional houve uma melhora significativa em função das políticas de ações afirmativas, que se mostraram eficientes na inserção de um número maior de negros nos cursos universitários. Nas palavras de Gomes (2012),

> quanto mais se amplia o direito à educação, quanto mais se universaliza a educação básica e se democratiza o acesso ao ensino superior, mais entram para o espaço escolar sujeitos antes invisibilizados ou desconsiderados como sujeitos de conhecimento. Esses sujeitos chegam nesses espaços com os seus conhecimentos, demandas políticas, valores, corporeidade, condições de vida, sofrimentos e vitórias. Questionam nossos currículos colonizadores e exigem propostas emancipatórias (Gomes, 2012, p. 99).

Em propostas de renovação pedagógica a temática de diversidade e pluralidade cultural vem sendo discutida. Tendo o currículo como um terreno polissêmico, esses espaços educacionais antes dominados pelas classes dominantes, supremacia branca, onde o conhecimento do patriarcado dominava, na sociedade moderna os espaços de inserção se ampliaram para os considerados subalternizados.

Segundo Lopes e Macedo (2011, p. 28), "O currículo é assim uma forma de representação que se constitui como sistema de regulação moral e de controle. Que é um produto das relações de poder e identidades sociais, quanto seu determinante". No que tange à educação básica, entende-se que depois da promulgação da Lei, ainda há lutas para sua implementação nas escolas. Gomes (2012, p. 100) afirma que "as mudanças de representação e de práticas. Exige questionamento dos lugares de poder. Indaga a relação entre direitos e privilégios arraigada em nossa cultura política e educacional, em nossas escolas e na própria universidade".

Muitas pesquisas apontam a formação inicial e continuada de professores e os currículos das universidades como fatores principais que influenciam nos avanços significativos da lei, mas a educação básica e superior tampouco dá conta dessa discussão sozinha, é preciso do apoio do debate epistemológico interno e externo a ciência para refletir esse processo.

Apesar de não discutir currículo em suas literaturas Boaventura de Souza Santos (2007) desvela uma sociedade que não valoriza os conhecimentos considerados subalternados e afirma que "A tensão entre ciência, filosofia e teologia que estão deste lado da linha, sua visibilidade assenta na invisibilidade de outras formas de conhecimento que não se encaixam

em nenhuma dessas modalidades. Esses conhecimentos são os populares, leigos, plebeus, camponeses ou indígenas" (Santos, 2007, p. 73). O mito da igualdade racial reflete em consequências como um currículo monocultural que aponta o conhecimento como universal para todos, sem contemplar as especificidades dos indivíduos. Nesse sentido, Gomes (2012) coloca que "a hegemonia de um conhecimento em detrimento de outro e a instauração de um imaginário que vê de forma hierarquizada e inferior as culturas, povos e grupos étnico-raciais que estão fora do paradigma considerado civilizado e culto, a saber, o eixo do Ocidente, ou o "Norte" colonial" (Gomes, 2012, p. 102).

Tem sido tratado como algo democrático à diversidade no ambiente escolar, e o mito da igualdade racial está cada vez mais presente nos discursos que quer inculcar essas ideias, assim contribui para a formação de pessoas preconceituosas, racistas e intolerantes as diferenças sociais contrapondo o papel de educar. Por isso que Gomes (2012) afirma que descolonizar os currículos é mais um desafio para a educação escolar. A autora relata as denúncias já feitas sobre a rigidez das grades curriculares, e o empobrecimento do caráter conteudista dos currículos, e a necessidade de diálogo entre escola, currículo e realidade social, e a importância de formar professores e professoras reflexivos sobre as culturas negadas e silenciadas nos currículos.

O currículo que não contempla a realidade social e a diversidade cultural, a escola passa a ser um local de promoção de violências, éticas e estéticas. Esses conflitos supracitados confirmam a necessidade de uma educação crítica e antirracista. Para Candau (2016):

> A educação promove uma política de universalização da escolarização e de igualdade de oportunidades. Todos e todas são chamados a participar do sistema escolar, mas sem que se coloque em questão o caráter monocultural e homogeneizador presente na cultura escolar, tanto no que se refere aos currículos estabelecidos, quanto às relações entre os diferentes atores, às estratégias utilizadas nas salas de aula, aos valores privilegiados (Candau, 2016, p. 19).

Portanto, há uma necessidade de se colocar em questão esse currículo de caráter monocultural, para isso é necessário achar as brechas e fissuras para romper com o silêncio imposto pelos sistemas educacionais. Para Gomes (2012, p. 107), "a descolonização do currículo implica conflito, confronto, negociações e produz algo novo. Ela se insere em outros processos de descolonização maiores e mais profundos, ou seja, do poder e do saber".

Tendo em vista o currículo como um campo polissêmico, de impossível um conceito único, é preciso descolonizar os currículos, tornando um desafio para a gestão escolar e

professores, para superação do racismo nas escolas. Os currículos precisam ser repensados, devem considerar as culturas, os saberes e a corporeidade que são demandas presente na escola. A definição de currículo é apresentada pelas literaturas como uma construção sistêmica dos conhecimentos socializados, que não é algo neutro e fixo, mas é multável.

Neste cenário o currículo predomina de forma eurocêntrica, porém, com as lutas dos movimentos que questionam esses conhecimentos incorporados de forma eurocêntrica conquistou um avanço importante com a obrigatoriedade de mudança através da Lei nº 10.639/2003 (Brasil, 2003), que tornou obrigatório o ensino da História e Cultura Africana e Afro-Brasileira, a partir da alteração dos artigos 26-A e 79-B da Lei 9394/96. A partir desse marco legal, muito estudos de currículo se debruçaram para verificar a implementação dessa política, bem como os desafios encontrados pelas escolas. Quando se trata das questões étnico-raciais e currículo são muitas as discussões em pauta, mas este texto delimita-se a apontamentos sobre silenciamento, invisibilidades dos conhecimentos, racismo estrutural e currículo, epistemologias internas e externas que influenciam diretamente para empacar a implementação da Lei.

Estudos demonstram que a lei ainda anda em passos lentos em algumas regiões brasileiras e em outras já se percebe avanços significativos. Um estudo que nos apresentam estatísticas importantes é a pesquisa realizada em âmbito nacional por Gomes e Jesus (2013) que afirmam a premissa que "não há uma uniformidade no processo de implementação da Lei 10.639/2003 nos sistemas de ensino e nas escolas públicas participantes. Trata-se de um contexto ainda marcado por tensões, avanços e limites" (Gomes; Jesus, 2013 p. 32).

Neste contexto científico sobre a realidade da implementação da Lei, a discussão de currículo antirracista se torna indispensável para compreender esse fato. Para Bourdieu e Passeron *apud* Silva (2005, p. 35), "a escola não atua pela inculcação da cultura dominante as crianças e jovens das classes dominadas. O currículo da escola está baseado na cultura dominante: ele expressa na linguagem dominante, ele é transmitido através do código cultural dominante". Esse pensamento já se expressa o currículo crítico que aponta as desigualdades de conhecimento e a importância da equidade social.

Conforme Corazza (2001, p. 14), "um currículo é o que dizemos e fazemos... com ele, por ele, nele. É nosso passado que veio, o presente que é nosso problema e limite, e o futuro que queremos mudado. É a compreensão de nossa temporalidade e espaço". Portanto, o currículo é como a pedra fundamental para reformas educacionais voltadas a proporcionar a valorização das especificidades e conhecimentos até então invisibilizados. Para Gomes (2012)

> na escola, no currículo e na sala de aula, convivem de maneira tensa valores, ideologias, símbolos, interpretações, vivências e preconceitos. Nesse contexto, a discriminação racial se faz presente como fator de seletividade na instituição escolar e o silêncio é um dos rituais pedagógicos por meio do qual ela se expressa. Não se pode confundir esse silêncio com o deslocamento sobre o assunto ou a sua invisibilidade. É preciso colocá-lo no contexto do racismo ambíguo brasileiro e do mito da democracia racial e sua expressão na realidade social e escolar. O silêncio diz de algo que se sabe, mas não se quer falar ou é impedido de falar (Gomes, 2012, p. 104-105).

Portanto, o silenciamento sobre a discriminação racial, não significa que está acontecendo de forma invisível, devido à obrigatoriedade do referido ensino, as questões que tratam do racismo estrutural vieram à tona, deixando de ser um preconceito silencioso, passando a ser conhecido socialmente, fazendo parte da integralização do convívio escolar. Segundo Candau (2016, p. 21), "colocar as relações em questão é exatamente o foco na perspectiva da interculturalidade crítica. Trata-se de questionar as diferenças e desigualdades construídas ao longo da história entre diferentes grupos e socioculturais, étnico-raciais, de gênero, orientação sexual, religiosos, entre outros".

A interculturalidade implica num campo amplo que questiona os modelos nacionais, homogeneizantes e integradores, na ampliação do reconhecimento da diversidade social na América Latina, e no mundo, ao longo do século XX. Ao longo da história as pressões que busca romper os silenciamentos sobre a diversidade cultural e a invisibilidade de conhecimentos de grupos subalternizados à cultura hegemônica. Conforme Gomes e Jesus (2013):

> A aprovação e a paulatina implementação da legislação, fruto das pressões sociais e proposições do movimento negro brasileiro, juntamente com os demais aliados da luta antirracista, sinaliza avanços na efetivação de direitos sociais educacionais e implica o reconhecimento da necessidade de superação de imaginários, representações sociais, discursos e práticas racistas na educação escolar (Gomes; Jesus, 2013, p. 22).

Nessa premissa, com a implementação da legislação envolve o reconhecimento de superação de imaginários, bem como o mito da democracia racial presente na sociedade moderna. A Lei fruto dos movimentos populares que lutam pela emancipação e pela igualdade de direitos e relações de poder que envolve o currículo escolar. Em Gomes e Jesus (2013) vamos encontrar a seguinte explicação que a implementação da legislação implica, uma postura estatal de intervenção e construção de uma política educacional que leve em consideração a diversidade e que se contrapõe à presença do racismo e de seus efeitos, seja na

política educacional mais ampla, nos currículos de formação inicial, nas práticas pedagógicas e nas relações sociais na escola.

Portanto, essa política específica alcança objetivos que as políticas universais não contemplam. Sobre isso, Gomes e Jesus (2013) afirmam que:

> o caráter emancipatório da obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana tem contribuído para legitimar as práticas pedagógicas antirracistas já existentes, instiga a construção de novas práticas, explicita divergências, desvela imaginários racistas presentes no cotidiano escolar e traz novos desafios para a gestão dos sistemas de ensino, para as escolas, para os educadores, para a formação inicial e continuada de professores e para a política educacional (Gomes; Jesus, 2013, p. 32).

Mesmo com os avanços significativos, a pesquisa aponta que as práticas escolares ainda não superam o racismo na educação escolar, mas aconteceu um movimento afirmativo de forma significativa, mas que em algumas práticas ainda acontece lentamente e em outros são marcados pela descontinuidade. Portanto conclui-se que nesses 20 anos da Lei 10.639/2003 teve contribuições e avanços importantes, como: a legitimidade ao trabalho dos docentes; profissionais que desenvolvem projetos significativos fundamentados na referida Lei; formação inicial e continuada de professores fundamentadas na Lei 10.639/2003. No entanto, os desafios ainda continuam, pois ainda há muitos docentes que desconhecem o processo histórico e a Lei 10.639/2003, o mito da democracia racial e manifestam desinteresse pelas questões étnico-raciais.

3 PENSAMENTO FEMINISTA NEGRO E CURRÍCULO: UM ELO PARA SE PENSAR A EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA

> O feminismo negro não é uma luta meramente identitária, até porque a branquitude e masculinidade também são identidades. Pensar feminismos negros é pensar projetos democráticos (Ribeiro, 2018, p. 7).

A epígrafe acima representa o destaque deste capítulo: pensar as especificidades da voz das mulheres na condição biológica-racial e sexual como viés de opressão e exploração em uma sociedade estruturada pelo capitalismo, patriarcal-racista. Erguer a voz dessas mulheres é pensar suas experiências como únicas e valiosas para construção de uma sociedade antirracista, humana e igualitária. É importante interseccionar aqui os eixos gênero, raça e classe, pois esses marcadores sociais possibilitam especificar a historicidade mundial da luta da mulher negra. Em consonância com Sueli Carneiro (2011, p. 12) "ao falar de mulheres, devemos sempre nos perguntar de que mulheres estamos falando. Mulheres não são um bloco único – elas possuem pontos de partida diferentes". Carneiro (2011) aponta a urgência de não universalizar essa categoria, sob o risco de manter na invisibilidade aquelas que combinam ou entrecruzam opressões. Ou seja, ela fala da importância de se dar nome, a história de vida, as reivindicações individuais que passam ser coletivas ao intercruzarem nos movimentos, assim, trazer à visibilidade para se restituir a humanidade.

Apesar de o racismo ser estrutural, é também um processo histórico na sociedade brasileira, é notório como o processo sistêmico invisibilizou as peculiaridades das mulheres negras nas classificações biológicas de raça.

Para situarmos nesse processo histórico, no Brasil, no início do século XX a representação feminina nos movimentos era composta por mulheres com nível superior, de classe média e que residiam na zona urbana. Esses movimentos pautavam sobre o direito da mulher ao voto e das melhores condições de trabalho, e perdurou até meados da década de 1970. Em 1975 incluiu a literatura feminista no debate, assim as militantes dos estados de São Paulo e Rio de Janeiro lideraram as mobilizações.

Nessa época a Organização das Nações Unidas (ONU) realizou a Conferência Internacional da Mulher, no México, nesse evento participaram representantes do Brasil com o intuito de avaliar a conjuntura das mulheres em nível mundial. No evento ficou definido pela ONU que o período de 1975 a 1985 como década Internacional da Mulher, estabelecendo que os governantes dos países participantes da Conferência programassem ações a favor da

melhoria das condições de vida das mulheres. No Brasil, tal medida permitiu a ampliação da atuação das feministas na esfera pública, por intermédio da realização de eventos nacionais, com o intuito de discutir temas relacionados ao cotidiano feminino, a saber: violência, sexualidade, custo de vida e participação política. Segundo Moreira (2018, p. 61), "O movimento de mulheres negras no período compreendido entre 1985 e 1995 é fruto de experiências de lutas sociais conduzidas por organizações institucionalizadas e autônomas".

Nesse contexto, as mulheres negras emergiram com suas pautas de luta para que a organização das mulheres reconhecesse que defender problematizações da mulher universal invisibilizava tantas outras mulheres. Portanto, a organização de mulheres negras emerge dos movimentos negros como é citado por Moreira (2011) a experiência do Teatro Experimental do Negro (TEN), Movimento Negro Unificado (MNU) que iniciou na década de 1970.

No que tange ao movimento feminista americano composto por ativistas brancas, no século XIX as mulheres se juntaram ao movimento antiescravagista apoiadas por Frederick Douglas que segundo Davis (2016) foi o mais importante abolicionista negro dos Estados Unidos e o homem de maior destaque na causa da emancipação feminina em sua época. Assim, as mulheres começaram a encovar a situação econômica do emprego e definindo o casamento como forma de escravidão.

Portanto, as mulheres tinham a oportunidade de defender causas sociais e sair do parâmetro de apenas dona de casa e mãe. Nessa perspectiva, Davis (2016, p. 46) afirma que "entre as mulheres trabalhadoras e aquelas que vinham de prósperas famílias de classe média, as primeiras certamente tinham motivos mais legítimos para se comparar às escravas. Embora fossem nominalmente livres, elas eram exploradas em suas condições de trabalho". Com esses movimentos surgem também às demandas, os enfrentamentos e as contradições. Diante desse contraste as mulheres negras queriam e precisavam erguer sua voz para a sociedade que a invisibilizava na dimensão política e humana.

Segundo Moreira (2011, p. 62), "o movimento de mulheres negras, ou a organização das mulheres negras brasileiras, é fruto da intersecção entre os movimentos negro e feminista, e é também o espaço de tensão acerca das especificidades das mulheres negras provenientes da urgência das demandas étnico-racial e de gênero". Assim, a articulação de mulheres negras iniciou a partir das reivindicações de outros movimentos e entrelaçam com as pautas iniciais das lutas das mulheres negras estadunidenses. Na concepção de Moreira (2011, p. 64):

> a relação das mulheres negras com o movimento feminista se estabelece a partir do III Encontro Feminista Latino-americano, ocorrido em Bertioga, no

> ano de 1985, de onde emerge a organização atual de mulheres negras com expressão coletiva, com o intuito de adquirir visibilidade política no campo feminista.

No que se refere aos movimentos feministas, Davis (2016, p. 146) aborda que para fazer parte do movimento ser "mulher" era o critério, mas nem toda mulher parecia estar qualificada. As mulheres negras eram praticamente invisíveis no interior da longa campanha pelo sufrágio feminino. A autora enfatiza que a mulher negra ficou muito tempo silenciada e invisibilizada pelos movimentos feministas. Ribeiro (2019) afirma que

> Lélia González também refletiu sobre a ausência de mulheres negras e indígenas no feminismo hegemônico e criticou essa insistência das intelectuais e ativistas em somente reproduzirem um feminismo europeu, sem dar a devida importância à realidade dessas mulheres em países colonizados (Ribeiro, 2019, p. 21).

As publicações que discutem interseccionalidade entre raça, classe e gênero apontam uma articulação de suma importância do movimento feminista negro que aplicam esse conceito mesmo antes de tornar-se conhecido por Kimberlé Crenshaw, em que, aconteceu denúncias que destacaram as agendas políticas sem a presença das mulheres negras, bem como a desvantagem que as mulheres negras em relação às mulheres brancas, mulheres brancas levantando uma bandeira que contemplava as pautas das mulheres negras.

A interseccionalidade entre raça, classe e gênero foi colocada em pauta em 1851, eu um discurso improvisado pela única mulher negra entre as feministas brancas em uma convenção das mulheres em Akron, Ohio, ainda no século XIX, Sojournet Truth ex-escrava ao ouvir o líder dos provocadores afirmar que era ridículo que as mulheres desejassem votar, já que não podiam sequer pular uma poça ou embarcar em uma carruagem sem a ajuda de um homem. Segundo Davis (2016, p. 71), "com simplicidade, persuasiva, Sojourner Truth apontou que ela mesma nunca havia sido ajudada a pular poças de lama ou a subir em carruagens".

> Arei a terra, plantei, enchi os celeiros, e nenhum homem podia se igualar a mim! Não sou eu uma mulher? Eu podia trabalhar tanto e comer tanto quanto um homem-quando eu conseguia comida e aguentava o chicote da mesma forma! Não sou eu uma mulher? Dei à luz treze crianças e vi a maioria ser vendida como escrava e, quando chorei em meu sofrimento de mãe, ninguém, exceto Jesus, me ouviu! Não sou eu uma mulher? (Davis, 2016, p. 71).

Assim, Truth de todas as mulheres que compareceram na reunião, ela foi a única capaz de responder com agressividade aos argumentos, baseados na supremacia masculina. Para Davis (2016) Truth derrubou as alegações de que a fraqueza feminina era incompatível com sufrágio – e fez isso usando uma lógica irrefutável. Assim, igualar a luta das mulheres de forma homogênea é excluir tantas outras especificidades que poderiam ser pautas dos movimentos feministas. O movimento negro além de desconstruir a fragilidade feminina como algo socialmente construído pela sociedade, chamou atenção para a afirmação de que a mulher negra é guerreira e forte. Dito isso, problematizou que são conceitos como estes que desumanizam, provocam o racismo, feminicídio, patriarcado, machismo, sexismo e misoginia.

O atual Movimento Feminismo Negro (MFN) no Brasil se configura por meio de estudos e ações concretas em diferentes áreas de atuação. As mulheres negras se organizam em movimentos sociais, ONG's e Conselhos por todo o país, mobilizando-se contra a prática do racismo e do sexismo como foco para a garantia de igualdade de direitos e de oportunidades. Como negras e mulheres, elas se capacitaram e capacitam para não mais aceitar de forma normal a subordinação histórica e está tendo cada vez mais voz para mostrar e reivindicar contra o racismo estrutural da sociedade.

González (2020, p. 58) afirma que "ser negra e mulher no Brasil é ser objeto de tripla discriminação, uma vez que os estereótipos gerados pelo racismo e pelo sexismo a colocam no nível mais alto de opressão". Nesse contexto histórico a intelectualidade da mulher negra era totalmente desconsiderada pela sociedade, o trabalho voltado para tarefas domésticas exaustivas, e ainda hoje mesmo as mulheres assumindo cargos de poder e de representatividade, a capacidade intelectual de liderança ainda é questionado pelos demais que foram projetados dentro da colonialidade na dimensão institucional e estrutural.

Pesquisadoras negras produziram diversos relatos que demonstravam como o gênero, o racismo e o capitalismo atuavam de maneiras diferentes para as diferentes mulheres. "Já que as mulheres negras eram vistas, não menos do que os homens, como unidades de trabalho lucrativas, para os proprietários de escravos elas poderiam ser desprovidas de gênero" (Davis, 2016, p. 17).

Outro ponto abordado pela pioneira da literatura sobre a mulher negra no Brasil, a autora Lélia González (2020), trata da exclusão da mulher negra dos textos e do discurso do movimento feminista em nosso país. Hoje as literaturas brasileiras que tratam dessa temática geralmente são escritas pelas próprias intelectuais negras e ativistas. Os textos apontam a importância da interseccionalidade entre raça, classe e gênero e demais dimensões do racismo e feminismo negro como parte das intersecções. De acordo com Curiel (2020, p. 132), "A

interseccionalidade refere-se ao reconhecimento da diferença entre categorias cruzadas, onde raça e gênero apresentam-se como eixos de subordinação que em algum momento se separam, com algum nível de autonomia, mas que estão interseccionados". No que tange à raça, são as classificações biológicas, que foi se perpetuando socialmente como marcadores sociais para reprodução do racismo estrutural. Segundo Akotirene (2021, p. 25), "o pensamento feminista se deu mediante a construção a ferro e águas atlânticas, e a interseccionalidade veio até nós como ferramenta ancestral". Essa ancestralidade colocou as mulheres negras em uma encruzilhada interseccional que embasam o movimento feminista negro. Portanto, trata-se de identificar conceitos, categorias, teorias, que emergem das experiências subalternizadas, que geralmente são produzidas coletivamente, que tem a possibilidade de generalizar sem universalizar, de explicar realidades diferentes contribuindo com o rompimento da ideia de que esses conhecimentos são locais, individuais e incomunicáveis (Curiel, 2020).

Aprendemos com Akotirene (2021, p. 51) "que a proposta de conceber a inseparabilidade do cisheteropatriarcado, racismo e capitalismo estão localizadas no arcabouço teórico feminista negro, e quem nega comete epistemicídio e racismo epistêmico." Nesse contexto, a autora explica alguns conceitos:

> Por identidade política, devamos mencionar a interseccionalidade como sugestão das feministas negras e não dizer feminismo interseccional, uma vez que este escamoteia o termo negro, bem como o fato de terem sido as feministas negras proponentes da interseccionalidade enquanto metodologia, visando combater multideterminadas discriminações, pautadas inicialmente do binômio raça-gênero (Akotirene, 2021, p. 52).

De acordo com Collins (2019), no nível individual, as ações do movimento negro exemplificam a conexão entre experiências vividas e opressão, o desenvolvimento de um ponto de vista próprio sobre essas experiências e os atos de resistência que podem surgir disso. Uma relação semelhante caracteriza o conhecimento das afro-americanas como grupo. Suas experiências históricas coletivas com a opressão podem motivar a formação de um ponto de vista autodefinido que, por sua vez, promova o ativismo. Como membros de um grupo oprimido, as mulheres negras estadunidenses geraram práticas e conhecimentos alternativos para promover seu empoderamento como grupo.

O movimento negro lidera e valoriza os diferentes saberes de uma luta consciente para a construção da equidade. Ribeiro (2018, p. 20) reflete que "o feminismo negro que a ensinou a reconhecer diferentes saberes, a refutar uma epistemologia mestre, que pretende dar conta de todas as outras". Estes movimentos valorizam os saberes das mulheres em diferentes

posições ativistas ou não, da dona de casa, acadêmica, escritora, trabalhadora entre outras. No contexto da pandemia da covid-19[9], muitas mulheres – dona de casa, mãe, assalariada ou não – passaram a sobreviver apenas com auxílios de Programas Sociais, lutando diariamente para não faltar alimento, gás de cozinha, água, luz, o dinheiro do aluguel, ou seja, o básico para a família, principalmente com filhos e filhas.

Para Collins (2019), as perspectivas mais populares sobre o ativismo político negro costumam ignorar que a luta pela sobrevivência do grupo é tão importante quanto os confrontos com o poder institucional. As definições mais comuns de resistência e ativismo político não compreendem o sentido desses conceitos no dia a dia das mulheres negras. Moreira (2011) apresenta reflexões importantes sobre a mulher universal que o movimento feminista defendeu no decorrer das lutas "embora o movimento feminista tenha surgido num período de transformação dos paradigmas das Ciências Sociais, encontramos um movimento pregando a igualdade de uma mulher universal" (Moreira, 2011, p. 60). Para a autora,

> a incorporação da questão racial nas práticas e nas formulações teóricas do movimento feminista foi, inicialmente, interpretada como uma prática racista fortemente existente em nossa sociedade, as conquistas dos movimentos feministas acabam por privilegiar as mulheres brancas em detrimento das negras" pluriculturais (Moreira, 2011, p. 60).

Segundo Falcão (2019), a Frente Parlamentar Antirracista foi lançada na Câmara de Deputados coordenada por seis deputadas entre elas a deputada Erica Kokay, a mesma destacou na reportagem de Falcão (2019) "que esta é a primeira frente criada sobre essa temática. Decidimos criar essa frente pela primeira vez porque todos os dias lutamos para ter poder sobre nossos corpos, posto que não são objetos". No ano de 2022 o movimento criou a Plataforma para Denúncia de Violência Política de Gênero e Raça que é uma iniciativa de apoio às mulheres, equipes e eleitores para denunciarem a violência sofrida durante o período eleitoral por mulheres, em especial mulheres negras em todos os meios oficiais. A violência política de gênero e raça pode ser caracterizada como todo e qualquer ato com o objetivo de excluir a mulher, especialmente negras e indígenas do espaço político, impedir ou restringir seu acesso ou induzi-la a tomar decisões contrárias à sua vontade. As mulheres podem sofrer

[9] A pandemia de covid-19 foi a disseminação global de um vírus da família do coronavírus a partir de 2020. O mundo registrou milhões de mortes causadas pela doença, assim como profundas transformações econômicas, sociais e culturais. A pandemia de covid-19 foi declarada oficialmente no dia 11 de março de 2020 pela Organização Mundial da Saúde (OMS). Estados Unidos, Índia, França, Alemanha e Brasil foram países que registraram alto número de casos da doença.

violência quando concorrem, já eleitas, quando trabalham e apoiam campanhas de mulheres. Para Carneiro (2003):

> A consequência do crescente protagonismo das mulheres negras no interior do movimento feminista brasileiro pode ser percebida na significativa mudança de perspectiva que a nova Plataforma Política Feminista adota. Essa Plataforma, proveniente da Conferência Nacional de Mulheres Brasileiras realizada em 6 e 7 de junho de 2002, em Brasília, reposiciona a luta feminista no Brasil nesse novo milênio, sendo gestada (como é da natureza feminina) coletivamente por mulheres negras, indígenas, brancas, lésbicas, nortistas, nordestinas, urbanas, rurais, sindicalizadas, quilombolas, jovens, de terceira idade, portadoras de necessidades especiais, de diferentes vinculações religiosas e partidárias (Carneiro, 2003, p. 126).

Portanto, o movimento feminista reconhece a incorporação do racismo, da discriminação racial e das desigualdades de gênero e raça que essas categorias geram. "Ao incorporar esse princípio, sela um pacto de solidariedade e corresponsabilidade entre mulheres negras e brancas na luta pela superação das desigualdades de gênero e entre as mulheres no Brasil" (Carneiro, 2003, p. 77). Assim, se faz importante pontuar essa ressignificação do protagonismo político das mulheres no Brasil. Para a autora,

> A ação política das mulheres negras vem promovendo: o reconhecimento da falácia da visão universalizante de mulher; o reconhecimento das diferenças intragênero; o reconhecimento do racismo e da discriminação racial como fatores de produção e reprodução das desigualdades sociais experimentadas pelas mulheres no Brasil; o reconhecimento dos privilégios que essa ideologia produz para as mulheres do grupo racial hegemônico; o reconhecimento da necessidade de políticas específicas para as mulheres negras para a equalização das oportunidades sociais; o reconhecimento da dimensão racial que a pobreza tem no Brasil e, consequentemente, a necessidade do corte racial na problemática da feminização da pobreza; o reconhecimento da violência simbólica e a opressão que a brancura, como padrão estético privilegiado e hegemônico, exerce sobre as mulheres não brancas (Carneiro, 2003, p. 129).

Sobre experiências de ações políticas promovidas por mulheres negras, apresentamos no Quadro 4, a seguir, algumas iniciativas desenvolvidas na Bahia.

Quadro 4 - Movimentos das mulheres negras na Bahia e Grupo de Pesquisa

JULHO DAS PRETAS Fonte: Revista Quilombo: Leitura crítica, cultura negra e articulação quilombola. https://revistaquilombo.com.br/julho-e-o-	Com mais de 200 atividades que se estendem pelo agosto Negro, o julho das Pretas, busca incidir na conjuntura política com o engajamento de diversas lideranças e organizações de mulheres negras que

movimento-das-mulheres-negras-na-bahia/	reafirmam a força de suas lutas por autonomia e liberdade, protestam contra o genocídio da população negra e contra o feminicídio.
ODARA- INSTITUTO DA MULHER NEGRA Fonte: https://institutoodara.org.br/	É uma organização negra feminista, centrada no legado africano, sediada em Salvador, na Bahia. O Instituto surgiu em 2010 com o compromisso de atuar pelo fortalecimento da autonomia e garantia de direitos das mulheres negras, e pelo enfrentamento às violências raciais e de gênero, mantém diálogos e parcerias com organizações de mulheres negras da Região Nordeste, do Brasil e da América Latina.
REDE DE MULHERES NEGRAS DA BAHIA (RMNB) Fonte: https://www.instagram.com/rededemulheresnegras/	É uma articulação feminista de esquerda composta de ativistas, entidades, coletivos, grupos acadêmicos, culturais, educativos e artistas, com diversas orientações políticas, sexuais e religiosas, considera a educação como caminho para construção e afirmação de direitos, reconhecimento e valorização da história cultural das mulheres negras na busca do Bem Viver, conceito que nasce da sabedoria ancestral africana e indígena e compreende as concepções de gestão do coletivo e individual, da natureza, da política, cultura, educação e existência.
OJU OBÌNRÍN - OBSERVATÓRIO DE MULHERES NEGRAS Fonte: https://www.instagram.com/ojuobinrin/	Um Grupo de Pesquisa (CNPq-UESB) que investiga a atuação de mulheres negras na produção cultural brasileira, no campo curricular e no sertão baiano.

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

O grupo de Pesquisa *Oju Obìnrín - Observatório de Mulheres Negras* é coordenado pela professora Doutora Núbia Regina Moreira, promove compartilhamento de experiências na produção cultural e curricular. Os três movimentos de mulheres negras mencionados no quadro 4, é apenas uma amostra das diversas iniciativas articuladas na Bahia pelas mulheres negras. Esses movimentos se cruzam com o intuito de oferecer formação política, acolhimento, cuidado afetivo, compartilhar experiências, por meio do enfrentamento e/ou superação do racismo, do sexismo e de todas as formas de discriminação. Para Núñez e Rios (2021),

> As concepções de ativismo político do Movimento de Mulheres Negras na Bahia destacam como estas mulheres vivenciam injustiças e opressões

> interseccionadas por raça, gênero, classe social, sexualidade, idade, deficiência etc. Exercendo assim, uma relação dialética proporcional à incidência de eixos de dominação; quanto mais opressão recai sobre o grupo, mais resistência é deslocada e mais ativismo político é dado como resposta (Núñez; Rios, 2021, p. 14).

Percebemos que os enfrentamentos das mulheres negras contra a invisibilidade que o racismo estrutural provocou e continua provocando é histórico, político, econômico e institucional. Como viés, reproduz no imaginário da sociedade, a visão da mulher negra como a incapaz intelectual, nega a sua humanidade e reserva para nós, mulheres negras, a base da pirâmide social como lugar já estabelecido e estático. É perceptível que as lutas ao longo da história sempre foram contra a violência desses padrões que o racismo impôs para as mulheres negras.

3.1 O papel das universidades públicas: um mecanismo de luta das mulheres negras contra o racismo e subalternidade

O racismo que foi estruturado no final do século XIX e permanece até os dias atuais, com o discurso que o povo negro como raça inferior, constitui as relações no seu padrão de normalidade. O foco por muito tempo foi apenas nas concepções individualistas de propagação do racismo, "não podemos deixar de apontar o fato de que a *concepção individualista*, por ser frágil e limitada, tem sido a base de análises sobre o racismo absolutamente carentes de história e de reflexão sobre seus efeitos concretos" (Almeida, 2019, p. 30).

A concepção institucional apresenta um racismo que vai além das ações individualistas, para Almeida (2019) o racismo deve ser tratado como o resultado do funcionamento das instituições, que atuam em uma dinâmica que confere, ainda que indiretamente, desvantagens e privilégios com base na raça. "O coroamento de quase duas décadas de luta pelo reconhecimento e incorporação do racismo, da discriminação racial e das desigualdades de gênero e raça que eles geram. Tal concepção constitui-se em um dos eixos estruturais da luta das mulheres brasileiras" (Carneiro, 2003, p. 127). Como mecanismo de luta contra esse cenário, as mulheres têm adentrado as universidades públicas, em busca de uma formação acadêmica que possibilite política. Segundo Santos e Moreira (2022, p. 300),

> ao adentrarem na universidade, essas mulheres deixaram patente que o objetivo era ocupar os espaços possíveis e combater os estereótipos que as condicionam enquanto sujeitos submissos. Nessa esteira elas atuam como

> agentes capazes de se construírem como sujeitos políticos, habilitados a transformar a realidade que experimentam (Santos; Moreira 2022, p. 300).

Essa pirâmide de classificações raciais biológicas, nas dimensões econômica, política e subjetiva coloca a mulher negra no final, na base da pirâmide social, por que as pautas das mulheres negras não tomam corpo a ponto de tornar-se uma política social, e não se faz nenhuma política efetiva para esse combate, ou seja, naturalizamos o racismo, a presença de mulheres negras no poder causa espanto, isso significa o quanto a sociedade naturaliza a ausência dessas mulheres nos espaços de poder. Consoante Santos e Moreira (2022, p. 300),

> A transposição de classe, viabilizada pela formação no Ensino Superior é o canal que conduz à subjugação das barreiras racistas e sexistas ainda insuperáveis nas esferas sociais. Ingressar na universidade se tornou, portanto, um dos mecanismos de ressignificação e ocupação de novos espaços e lugares antes a elas negados (Santos; Moreira, p. 300).

Segundo Almeida (2019, p. 42), "A ênfase da análise estrutural do racismo não exclui os sujeitos racializados, mas os concebe como parte integrante e ativa de um sistema que, ao mesmo tempo que torna possíveis suas ações, é por eles criado e recriado a todo momento".

O racismo institucional existe por que a sociedade é racista, as instituições apenas o reproduzem através dos grupos que estão nos espaços de poder, que normalizam as estruturas das organizações desses espaços. Nesse sentido, Almeida (2019, p. 43) enfatiza que "o racismo é processo político. Político porque, como processo sistêmico de discriminação que influencia a organização da sociedade, depende de poder político; caso contrário seria inviável a discriminação sistemática de grupos sociais inteiros". A organização política, econômica e jurídica da sociedade viabiliza a reprodução sistêmica de práticas racistas.

As mulheres negras acessam a universidade pública através das cotas raciais, mas segundo o resultado de uma pesquisa realizada por Santos e Moreira (2019, p. 95) "ainda que as cotas funcionem como um dos mecanismos relevantes de acesso do segmento negro ao Ensino Superior, alcançar a equidade é um processo demorado, portanto elas ainda não promoveram, como desejado, a mitigação dos distanciamentos raciais e sociais".

Portanto, entendemos que relações de poder e dominação vêm estruturando e definindo o lugar que ocupamos, é necessário o reconhecimento de privilégios da supremacia branca para abrir espaços para a representatividade negra no poder, isso não significa que não haja conflitos de internos e externos, pois as instituições podem apenas possibilitar uma liderança, mas o racismo estrutural, institucional e sistêmico ofusca esse poder. Santos e

Moreira (2019, p. 95) afirmam que “os/as negros/as desejam usufruir da mobilidade universitária, experienciar o melhor que a universidade possa dispor e ocupar o espaço dos possíveis. Diante das condições competitivas díspares, traduzidas na baixa qualidade do ensino público, valem-se das cotas como viés de reparação”. Nesse viés de reparação e ao adentrarem a este espaço, em outro estudo realizado por Santos e Moreira em 2022, sobre a universidade da concepção de quatro universitárias:

> Em oposição às forças ideológicas e sociais que as empurram para longe de seus propósitos, as mulheres universitárias, as estudantes negras protagonistas desse estudo, adentram às universidades com o objetivo de ocupar os espaços dos possíveis e se libertarem da condição de subalternizadas, bem como na intenção de se construírem enquanto sujeitos políticos, capazes de transformar as condições em que vivem e desmistificar, na sociedade, a leitura pejorativa que fazem de seus corpos (Santos; Moreira, 2022, p. 285).

Assim, as mulheres negras valorizam a importância das políticas de cotas raciais como mecanismo de acesso as universidades públicas, na região sudoeste da Bahia, a pioneira dessa política é a Universidade do Estado da Bahia (UNEB) e a Universidade do Sudoeste da Bahia-UESB que ofertam cursos nível de graduação e pós graduação, possibilitando a mudança de realidade de mulheres negras nas regiões circunvizinhas ao *campus*.

Apesar de ser um processo demorado para alcançar uma mudança significativa, é preciso reconhecer a positividade dos cursos de ensino superior na vida de mulheres negras consideradas subalternas.

4 PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA

O processo das pesquisas é algo que está interligado aos profissionais que estão envolvidos com a educação, a importância do educador-pesquisador é uma realidade necessária para uma prática autônoma e reflexiva.

Tozoni-Reis (2009) afirma que devemos compreender a pesquisa como uma ação de conhecimento da realidade, um processo de investigação, minucioso e sistemático, para conhecermos esses fatos ou alguns aspectos da realidade ainda desconhecidos, seja esse fato natural ou social. A pesquisa nasce na inquietude que perpassa pela subjetividade do pesquisador, todavia, ainda deixa lacunas no âmbito empírico. "A especulação é uma operação do pensamento que nos permite novos acessos ao aspecto empírico da realidade estudada" (Rey, 2005, p. 8).

Com as transformações sociais em movimento, pesquisar é uma busca constante, é algo que é contínuo, por sua característica de incompletude. "a pesquisa é um labor artesanal, que não se descarta a criatividade, se realiza fundamentalmente por uma linguagem fundada em conceitos, proposições, métodos e técnicas, linguagem esta que se constrói com um ritmo próprio e particular" (Minayo, 2001, p. 15). Assim, a pesquisa é um dos modos de compreender, explicar e interpretar o mundo em que vivemos, em diversos âmbitos sociais. A pesquisa utiliza métodos próprios, guiados por ideias como racionalidade, subjetividade e rigor.

Para trilhar os caminhos desta pesquisa pensamos no delineamento metodológico que orienta a produção dos dados e como esses dados serão tratados, portanto este estudo caracteriza de natureza qualitativa, que objetiva compreender como as mulheres pedagogas/coordenadoras autodeclaradas negras interpretam as questões de gênero, raça e suas intersecções na sua formação humana, política e intelectual.

A pesquisa de cunho qualitativa se embasa em Bogdan e Biklen (1994) que consideram que esses estudos há sempre uma tentativa de capturar a "perspectiva dos participantes", isto é, a maneira como as interlocutoras da pesquisa encaram as questões que estão sendo focalizadas. Ao considerar os diferentes pontos de vista das participantes, os estudos qualitativos permitem iluminar o dinamismo interno das situações, geralmente inacessível ao observador externo.

Segundo Bogdan e Biklen (1994), numa pesquisa qualitativa, o/a pesquisador/a deve: ter como fonte direta de dados, o ambiente natural e o pesquisador como instrumento fundamental; destacar a palavra escrita nesta abordagem, tanto para a obtenção de dados

como para a disseminação dos resultados; buscar, como preocupação essencial do investigador, o significado que as pessoas dão às coisas e à sua vida. Esses autores concordam com a necessidade do contato direto do pesquisador com a situação em que o fenômeno esteja sendo pesquisado, uma vez que as pessoas, os gestos, as situações, as palavras estudadas devem ter sempre referência no contexto onde aparecem.

4.1 História oral/narrativas (auto)biográficas

A pesquisa é como um ambiente de entraves, que está em busca, pois é importante reconhecermos a constante incompletude do campo empírico que a compõe, assim, permeiam conflitos que emergem no contexto histórico e propõe reflexões sobre o inacabamento das epistemologias científicas. Portanto, construímos nossa metodologia de pesquisa, e nos propusemos a conduzir a produção dos dados deste trabalho por meio da história oral/narrativas autobiográficas.

Na área das ciências humanas a história oral compõe um campo amplo da pesquisa qualitativa. Assim, quando os argumentos são sistematizados, e organizados metodologicamente, as narrativas ganham caráter científico.

Nessa dissertação optamos pelas entrevistas narrativas (auto)biográficas por meio da realização de narrativas individuais, com o intuito de conhecer a história de vida, processos formativos e atuação profissional de mulheres pedagogas/coordenadoras autodeclaradas negras, com o intuito de investigar como elas interpretam as questões de gênero, raça e suas intersecções na sua formação humana, política, intelectual e profissional. Nessa direção, Bragança, Abrahão e Ferreira (2016, p. 51) sinalizam que "a narrativa, por suas características, é uma forma de utilizar a linguagem nos processos que organizam a vida e as experiências vividas".

Acreditamos que o pensar reflexivo por meio da reconstituição de suas histórias de vida a partir do diálogo entre a entrevistadora e as mulheres entrevistadas oportunizaram a possibilidade de refletirem sobre suas experiências, de trazer à tona seus pensamentos sem direcionamento único, deixando-as confortáveis para traduzir suas memórias em relação aos eixos temáticos.

Assim, as temáticas orientadoras das entrevistas foram Eixo 1: História de vida da infância até a idade adulta: com ênfase no racismo estrutural; Eixo 2: Desigualdade social: intersecções entre raça/racismo, gênero/sexismo e feminismo negro; no Eixo 3: Práticas pedagógicas e educação antirracista em diálogo com a Lei 10. 639/2003; Eixo 4; Formação

inicial e atuação profissional: o curso de pedagogia e significações para pensar as relações étnico-raciais. Caso algum eixo direciona para outro eixo não pré-definido ou que a pesquisa exige mais reflexões sobre tal eixo.

Destacamos que esse exercício reflete a "maneira pela qual cada um de nós nos apropriou do que vivemos, experimentamos, conhecemos pela qual nós o transformamos precisamente em 'experiência'" (Delory-Momberger, 2016, p. 137). Assim, na realização das narrativas das professoras em que ambas, mediadora e participantes envolvidas no diálogo, tiveram oportunidade de narrar sobre experiências na docência e histórias de vida com vistas a perceber a imbricação no que diz respeito a educação antirracista e interseccionalidade entre raça, classe e gênero.

> O ato de narrar as histórias por ele experienciadas está na origem do conhecimento de si. Finalmente, nessa modalidade de pesquisa qualitativa os processos reflexivos e de ressignificação das experiências são importantes, tanto para a pessoa que narra, quanto para quem as escuta, incluindo o pesquisador, que se forma com a pesquisa e com quem dela participa (Passeggi; Nascimento; Oliveira, 2016, p. 115).

Assim, as entrevistas narrativas propostas e realizadas com as professoras/pedagogas foram espaços de diálogo sobre a prática pedagógica docente. Para Bragança, Abrahão e Ferreira (2016, p. 51) "a narrativa, por suas características, é uma forma de utilizar a linguagem nos processos que organizam a vida e as experiências vividas". Nessa mesma direção, Bolivar (2014) situa abordagem (auto)biográfica no campo da pesquisa qualitativa como um terreno específico, com perspectiva própria e métodos de investigação com posições ontológicas, éticas e epistemológicas singulares.

Ao final da escuta das professoras entrevistadas, elas expressaram como se deu o caminho, dificuldades, limites e avanços no processo de construção de suas narrativas. Acreditamos que não há como pensar as participantes da pesquisa, tão somente como pessoas das quais a pesquisadora extrai informações para depois analisar a partir de suas lentes acadêmicas, metodológicas e teóricas. Se assim for, estaremos reproduzindo o processo eurocêntrico ocidental de que há um lado que sabe, que domina e outro que é apenas objeto e não tem contribuições a dar. É preciso pensar os/as sujeitos/as da pesquisa como pessoas que são muito mais do que nos propomos a conhecer. Para Ribeiro (2018) quando discutimos identidades, estamos dizendo que o poder deslegitima umas em detrimento de outras. O debate, portanto, não é meramente identitário, mas envolve pensar como algumas identidades são aviltadas e ressignificar as lutas das mulheres negras contra a invisibilidade, consequência

do racismo estrutural, reproduzido por meio de instituições, posto que pessoas negras em geral e mulheres negras especificamente não são tratadas como humanas e intelectualmente capaz.

4.2 As participantes da pesquisa

Participaram desta pesquisa 4 (quatro) pedagogas que estão coordenadoras e se formaram no curso de Pedagogia da Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Educação, *Campus* XII, localizado no município de Guanambi-Bahia. O critério para escolha das professoras levou em consideração que autodeclarassem negras e estivessem atuando na educação básica como coordenadoras pedagógicas. Entendemos que essas participantes por terem uma história de vida em contextos diferentes, bem como os atravessamentos com o racismo, internalizaram as vivências de forma única e subjetiva. Essas professoras por estarem em cargos de coordenação pedagógica assumem uma condição de articulação entre os membros da equipe de professores/as. Assim, tem uma visão ampla da escola que atuam, do currículo escolar, das atividades a serem desenvolvidas, dos projetos didáticos e pedagógicos.

É importante a construção dos dados a partir das narrativas dessas mulheres, para compreender como interpretam o racismo, desde a infância até os dias atuais e compreender como essas mulheres pedagogas/coordenadoras autodeclaradas negras interpretam as questões de gênero, raça e suas intersecções na sua formação humana, política e intelectual.

Esta pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em pesquisa da UESB, por meio da Plataforma Brasil, sendo aprovado com o CAAE 60974022.4.0000.0055 e o Parecer 5.593.975 (Anexo A). As participantes da pesquisa assinaram um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice A). A seguir, apresentamos o Quadro 5, que contém informações das pedagogas, como: nome fictício, escolhidos por elas para homenagear as matriarcas negras da família de cada uma, idade, formação acadêmica, atuação profissional, município de atuação.

Quadro 5 - Dados das participantes da pesquisa

Nome	**MARIA**	**HELENA**	**CORINA**	**GLÓRIA**
Idade	25	33	44	38
Formação acadêmica (graduação, especialização,	Licenciada em Pedagogia pela UNEB (2020). Especialista em	Licenciada em Pedagogia pela UNEB (2012). Especialista em	Magistério Licenciada em Pedagogia pela UNEB (2000).	Magistério Licenciada em Pedagogia pela UNEB (2015)

mestrado, etc.; ano	Coordenação Pedagógica e Planejamento. Mestrado em Educação em andamento – PPGED-UESB	educação do campo (2018) Ativa nas discussões sobre questões étnico-raciais. Psicopedagogia institucional e clínica (2014)	Graduação em História Especialização em Cultura-afro Especialização em gestão escolar e sociologia Especialização em Psicopedagogia (2017) Mestrado em Educação PPGELS –UNEB (2021)	Especialização em coordenação pedagógica com ênfase em planejamento Especialização em educação infantil com ênfase em jogos e brincadeiras Especialização em História com ênfase em ensino
Atuação Profissional (Tempo de atuação, carga horária/rede de ensino)	Atua como professora na rede Municipal de Guanambi-BA, há um ano e como coordenadora pedagógica há um ano e três meses C.H - 40h	Atua como professora na rede Municipal de Guanambi desde 2015, com C.H de 20h. Como coordenadora pedagógica do Estado da Bahia desde 2018, com C.H de 40h	Atua na rede pública de ensino há 24 anos como professora e há cinco anos como coordenadora pedagógica. C.H - 20h no município de Palmas de Monte Alto e 40h no município de Guanambi-BA	Atua na rede Municipal de Matina-BA, como professora há 7 anos e dois anos como coordenadora pedagógica. C.H - 40h

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2022).

No quadro acima podemos perceber que todas as participantes possuem especialização, uma com mestrado concluído e uma com o mestrado em andamento. Outro fator a ser observado é o tempo de atuação das participantes e o ano de formação que permitem trazer para a pesquisa olhares com diferentes épocas de formação inicial, cursos de especialização em campos distintos e vivências da docência em unidades escolares singulares.

A formação inicial das participantes no ensino superior foi realizada no curso de licenciatura em Pedagogia pela UNEB/ *Campus* XII Guanambi-Bahia. Esta instituição está localizada no interior da Bahia desde o ano de 1992, recebem estudantes de vários municípios do interior do estado da Bahia e do norte de Minas Gerais. Atualmente oferta os cursos de Pedagogia, Administração, Enfermagem e Educação Física.

A fim de localizar as participantes da pesquisa e delinear respostas para nossas indagações que orientaram este estudo, esboçou-se um caminho metodológico a partir do

método “bola de neve” ou *snowball*. Juliana Vinuto (2014), ao nos apresentarem este método salienta a seriedade da técnica “como método de recolha de dados”.

Porém, a busca por esse método destina-se a compreender que os sujeitos da pesquisa não se encontram em um único local, não há um campo específico para a produção de dados. Vinuto (2014) sinaliza que a amostragem “bola de neve”, é uma forma de amostra não probabilística, que utiliza cadeias de referência. Ou seja, a partir desse tipo específico de amostragem, não é possível determinar a probabilidade de seleção de cada participante na pesquisa, mas torna-se útil para estudar determinados grupos, difíceis de serem acessados (Vinuto, 2014, p. 203).

A questão de pesquisa objetivou a busca pelas participantes. Vinuto (2014), ao descrever a implementação da amostragem, explica que é preciso lançar mão de “informantes-chaves”, sendo que esses informantes podem ser chamados de sementes, com a função de indicar possíveis participantes para a pesquisa. Essas sementes são elos entre o pesquisador e os futuros entrevistados. Mas é preciso dizer que estes futuros entrevistados precisam se encaixar nos parâmetros da pesquisa, já descritos.

Por conhecermos uma das pedagogas egressa do curso de Pedagogia da UNEB campus XII, que atuava como coordenadora pedagógica em uma escola pública de Educação Básica, se auto declarava como preta, ou seja, atendia os critérios de seleção para participar da pesquisa, realizamos, por meio de aplicativo de mensagem, o contato com Helena, apresentamos a sinopse do projeto de pesquisa e convidamos para participar da pesquisa. Após aceitar o convite, explicamos a dinâmica de seleção das participantes e a técnica *snowball* que seria utilizada para chegar a outras mulheres negras, pedagogas e coordenadoras pedagógicas, com o perfil semelhante ao dela. Dito isso, Helena, indicou Corina, entramos em contato também pelo aplicativo de mensagens convidando-a participar da pesquisa. Chegamos a Maria e Glória por meio de indicação de colegas de trabalho, que as identificou com perfil para participar da pesquisa, outras três possíveis participantes foram indicados e contactados, mas se recusaram a participar da pesquisa, alegando que o trabalho, estudos, cuidados com os filhos e outros familiares as impossibilitavam de participar dos encontros de diálogos.

Após o contato inicial e o aceite das participantes para participarem da pesquisa, realizamos um encontro coletivo via plataforma *Google Meet*, pois o encontro presencial foi descartado pelas participantes devido residirem em municípios diferentes. Nesse encontro foi possível apresentar o projeto de pesquisa, os objetivos, explicações de como se dariam os encontros e expuseram possíveis dúvidas, pois estavam preocupadas se dariam conta de

participar dos encontros individuais, pois estavam atarefadas se desdobrando entre a carga horária de trabalho e vida pessoal.

Helena tem 40 horas de coordenação pedagógica efetiva na rede estadual, no município de Tanhaçu-Bahia, e 20 horas efetiva em sala de aula em turmas dos anos iniciais no município de Guanambi-BA. Corina tem 40 horas de coordenação pedagógica na rede municipal de Guanambi-BA, onde é efetiva como professora e efetiva 20 horas em sala de aula em turmas de Educação de Jovens e Adultos (EJA) no município de Palmas de Monte Alto-Bahia, onde fez uma pesquisa a nível de mestrado sobre a violência que sofrem as mulheres da EJA. Já Glória tem 40 horas de contrato temporário como coordenadora pedagógica no município de Matina-Bahia, em uma escola localizada em uma comunidade com perfil de quilombola. Relatou que os/as moradores/as estão em busca de regulamentação. Glória atua também em cursos de formação continuada de professores/as ofertados pelo município de Matina. Maria atua como coordenadora pedagógica, em uma creche da rede Municipal de ensino de Guanambi com 40 horas de contrato temporário.

Assim, o método bola de neve ou em cadeia nos contemplou, pois nos deu as ferramentas ou sementes, bem como aporte teórico para o desenvolvimento da pesquisa. Entendemos que o método ampliou o olhar para a pesquisa desenvolvida com participantes com histórias de vida e processo formativo ímpar. Em se tratando de uma pesquisa que não é em um local específico, o contato com as participantes nem sempre ocorreu de maneira simples e virtual, no encontro coletivo ficou definido o dia e horários de encontros individuais com cada uma delas, as narrativas tiveram duração e quantidades de encontros diferentes, pois dependiam da disponibilidade de cada uma.

O “método bola de neve” contempla a pesquisa pelo fato de funcionar em cadeia, ou seja, uma participante pode indicar outra participante para a pesquisa.

4.3 Técnica para produção de dados

O estudo é de abordagem qualitativa. Utilizamos a História Oral/entrevistas narrativas com quatro pedagogas que atuam como coordenadoras pedagógicas em diferentes redes municipais de ensino na região sudoeste da Bahia. Para analisar os dados produzidos propomos a Análise Textual Discursiva (ATD). A discussão é referenciada pelas escolas do pensamento feminista/feminismo negro e das teorias decoloniais. O problema orientador deste estudo é: como as pedagogas/coordenadoras autodeclaradas negras refletem, percebem e interpretam as questões étnico-raciais em sua vida e na própria formação acadêmica?

Esperamos com esta pesquisa contribuir com a construção de conhecimento, ampliação do debate sobre o tema e fortalecimento das políticas públicas educacionais de corte crítico na perspectiva antirracista e interseccional.

Da mesma forma, pensar uma pesquisa de cunho qualitativo só tem sentido se essa construção se dá pensando na comunidade, nas contribuições/devolutivas que podemos deixar. É nesse sentido que proponho as narrativas.

Assim, as temáticas orientadoras das entrevistas foram Eixo 1: História de vida da infância até a idade adulta: com ênfase no racismo estrutural; Eixo 2: Desigualdade social: intersecções entre raça/racismo, gênero/sexismo e feminismo negro; no Eixo 3: Formação inicial e atuação profissional: o curso de pedagogia e significações para pensar as relações étnico-raciais. Caso algum eixo direciona para outro eixo não pré-definido ou que a pesquisa exige mais reflexões sobre tal eixo.

Nesse contexto, foi proposto outro encontro para continuar as narrativas com as participantes. Assim, a mediadora, junto as participantes, interagiu, aprendeu, questionou e também foi questionada. Foram momentos dialógicos e motivadores. Todos os encontros foram gravados e transcritos para análises.

O primeiro contato foi com a participante Helena, por já conhecê-la, fomos colegas de trabalho em uma escola da rede privada. Entrei em contato via aplicativo de mensagem e expliquei sobre a pesquisa, convidando-a para um encontro virtual para explicar sobre a pesquisa, e pedi indicações de outras participantes, na qual me indicou Corina e Maria e seus respectivos contatos. Já Glória foi colega no curso de graduação em Pedagogia, por ter o contato foi convidada para participar do encontro, que devido a carga horária de trabalho não pode participar no dia agendado com as outras convidadas, se disponibilizando a participar de outro encontro em outro momento para melhor compreender como seria a coleta de dados.

Em julho do ano de 2022, ocorreu o encontro virtual para explicação de como se daria a coleta de dados, com apoio de *slides* com informações o encontro durou cerca de uma hora das 19h às 20h, nesse encontro o convite foi aceito pelas três participantes, assim definimos data e horário para cada encontro. Inicialmente ficou definido apenas um encontro para acontecer às narrativas, porém foi explicado que caso necessário outros encontros seriam posteriormente agendados, todas concordaram. Já o encontro com Glória aconteceu depois de alguns encontros marcados e desmarcados devido à disponibilidade.

O primeiro encontro individual aconteceu com Helena, via *Google Meet* no qual a participante relatou sua história de vida por cerca de duas horas, foi um encontro com muitas memórias, a participante se emocionou ao narrar as passagens da sua história e relatou os

sonhos, inquietações profissionais e os atravessamentos do racismo. Posteriormente foi preciso outro encontro para algumas informações necessárias para organização de um quadro com dados das participantes.

O segundo encontro foi com a participante Maria, com duração de três horas, Maria demostrou saudades, mas também sentimentos de indignação com tudo que estava narrando, como sua infância foi marcado pelo racismo no âmbito familiar, como a universidade foi importante no processo da construção de identidade enquanto mulher negra, o racismo explícito no local de trabalho e como suas leituras, grupos de estudos e pós-graduação em nível de mestrado estavam contribuindo para pensar a educação antirracista e construir conhecimentos para o enfrentamento diário contra o racismo.

O terceiro encontro foi com Corina, por cerca de duas horas ela relatou suas infância com muitas memórias afetivas e de como sua mãe a equipou de reflexões para lidar com situações de racismo. E refletiu de como sua filha lida com essas situações no espaço escolar.

O último encontro com duração de duas horas e meia aconteceu com a participante Glória, que demostrou muito contentamento em contribuir com a pesquisa, demostrou inicialmente o desejo de cursar mestrado no campo das relações étnico raciais, que estuda muito sobre a temática. Depois foi narrando a infância com detalhes incisivos do atravessamento do racismo, e como o curso de Pedagogia contribuiu para sua formação pessoal e profissional.

Os encontros foram direcionados pela pesquisadora com os eixos temáticos, mas as participantes ficaram à vontade para narrar suas histórias de vida para além dos eixos temáticos, oportunizando dados qualitativos que enriqueceram o direcionamento para responder os objetivos propostos.

Ao narrar as suas histórias de vida a todo o momento entrelaçavam com a minha história de vida, enquanto mulher negra, atravessada pelo racismo desde a infância, muitos relatos me traziam memórias de minhas vivências, da minha identidade, da aceitação do meu cabelo crespo, dos meus traços do meu rosto e de como a universidade foi positiva no processo de empoderamento enquanto mulher negra, na qual detalho mais sobre isso nas considerações finais.

4.4 A análise das informações construídas

Propomos a Análise Textual Discursiva (ATD) como metodologia de análise dos dados produzidos. A discussão é referenciada pelas escolas do pensamento

feminista/feminismo negro e das teorias decoloniais dentre elas Moreira (2011, 2018), Almeida (2019), Davis (2016), hooks (2019a, 2019b, 2022), Ribeiro (2018, 2019), González (2020), Carneiro (2011, 2003), Evaristo (2009), Cavallero (2012), Hollanda *et al.* (2020). O problema orientador deste estudo é: como as pedagogas/coordenadoras autodeclaradas negras refletem, percebem, interpretam as questões étnico-raciais em sua vida, na própria formação acadêmica e educação antirracista?

Como técnica de análise de dados optamos pela Análise Textual Discursiva (ATD) de Moraes e Gallazi (2016), a qual está organizada em torno de quatro pontos principais: Unitarização; Categorização; Produção de metatextos; Comunicação. Através da natureza qualitativa o tipo de análise utilizada neste trabalho permeia entre a Análise de Conteúdo e Análise do Discurso, mas a especificidade da ATD é que esta maneira de análise possibilita a interpretação de caráter hermenêutico dos dados (Moraes; Galiazzi, 2016). Os autores ainda afirmam que a ATD pode intercalar entre a Análise do Discurso e Análise de Conteúdo, assim transita nos extremos de ambas, negando a ideia de testar hipóteses, assim o objetivo da ATD é a compreensão e a reconstrução de conhecimentos existentes sobre a temática da pesquisa. Análise textual acontece nessa forma de análise porque essa técnica tem um caráter que trabalham com informações em forma de texto.

Para Morais e Galiazzi (2016) a ATD é entendida como um processo de desconstrução e reconstrução do texto na perspectiva linguística e discursiva. Por meio de discursos já existentes, mas flexibiliza para produzir ao longo do caminhar da pesquisa. Possibilita que a coleta de dados seja feita através de vários instrumentos, porém se acontecer gravações como registro são necessários a transformação desse material em forma de texto/escrito para análise como ocorreu com as narrativas desta pesquisa.

Há uma exigência uma leitura rigorosa e profunda dos textos, com o intuito de descrever e interpretar para culminar com uma compreensão mais complexas dos fenômenos e dos discursos (Moraes; Galiazzi, 2016).

Portanto a neutralidade não é uma característica da ATD, pois o rigor está presente, quando há a necessidade de aprofundar os discursos e as categorias do texto, ao contrário da subjetividade do pesquisador que está envolvido no processo pesquisante. Assim, Morais e Galiazzi (2016) apontam as três etapas: a desconstrução dos textos do corpus - a unitarização; o estabelecimento de relações entre os elementos unitários - a categorização; e, por fim, o captar do emergente em que nova compreensão é comunicada e validada. Com base em Moraes e Galiazzi, 2016), a ATD é entendida a partir do seguinte esquema, no Quadro 6:

Quadro 6 - Esquematização Análise Textual Discursiva (ATD) como metodologia de análise

Corpus de análise	É estabelecida após leituras sucessivas, em profundidade; a ponto de ir adquirindo compreensão mais ampla do material selecionado, atribuindo a ele significados que se tornam possíveis a partir da teoria que embasa a sua investigação.
Unitalização	Fragmentação do material textual, onde os textos são separados em unidades de análise (também conhecidas como unidades de significados ou de sentidos). Nessa etapa acontecerá a desmontagem dos textos, o que implica "examinar os textos em seus detalhes, fragmentando-os no sentido de produzir unidades constituintes, enunciados referentes aos fenômenos estudados" (Morais; Galiazzi, 2016). A categorização pode levar à obtenção de diferentes níveis de categorias. "Em alguns casos, elas assumem as denominações de iniciais, intermediárias e finais, constituindo, cada um dos grupos, na ordem apresentada, categorias mais abrangentes e em menor número" (Morais; Galiazzi, 2016).
Metatextos	São os resultados das análises realizadas pelo pesquisador e a qualidade destas análises depende da maneira pela qual assume a condição de autor de seus próprios argumentos. Ao apresentar e contrapor razões que levam a uma determinada conclusão terá condições de discutir, em profundidade, os resultados obtidos.

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Após a realização das narrativas das participantes da pesquisa, fizemos a transcrição, em seguida a leitura em profundidade de cada uma com o intuito de compreender e interpretar o conteúdo apresentado. Feito isso, os textos foram separados em unidades de análises, as desmontagens dos textos ocorreram de acordo com os eixos que foram pensados de acordo os objetivos da pesquisa e referentes aos fenômenos estudados. As unidades de sentidos estão sendo discutidas e dialogadas com os/as teóricos/as que discutem a temática da pesquisa.

5 INTERSECCIONALIDADE E EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA: PERCEPÇÕES DE PEDAGOGAS/COORDENADORAS AUTODECLARADAS NEGRAS

Não fomos vencidas pela anulação social
Sobrevivemos à ausência na novela, e no comercial
O sistema pode até me transformar em empregada
Mas não pode me fazer raciocinar como criada
Enquanto mulheres convencionais lutam contra o machismo.
As negras duelam pra vencer o machismo, o preconceito, o racismo
(Mulheres Negras-Yzalú).

Ao iniciar este capítulo, que apresenta o caminho percorrido durante o processo de construção dos dados para realização dessa pesquisa, através de narrativas autobiográficas, apresento uma pequena parte de uma música que provoca reflexões pertinentes que vai de encontro as falas das participantes no tecer dessas análises.

A letra da música cantada pela cantora Yzalú, revela a luta da mulher negra contra a invisibilidade social como consequência das nuances que a vida vai apresentando como o preconceito e o racismo, esse sentimento de luta constante é evidenciado nas narrativas autobiográficas das participantes, mesmo as histórias de vida vivenciadas em momentos e espaços diferentes, algo se entrelaçam e se conectam pelas marcas do racismo que perpetua, e é normalizado como estrutura social discriminatória. Essas conexões de histórias demonstram o quanto as mulheres negras necessitam ter voz nas pesquisas científicas apresentando contribuições valiosas para transformação social no que tange a temática racial, no combate ao racismo, pois nenhuma ação por elas, sem elas, terá êxito, as vivências dessas mulheres expõem o ponto de partida e o caminho de luta a percorrer.

Assim, no trecho da música acima, cantada por Yzalú, podemos indagar "não fomos vencidas pela anulação social" [...] "o sistema pode até me transformar em empregada, mas não pode me fazer raciocinar como criada" essas revelações refletem sobre a colonialidade dos saberes marginalizados, em que mobilizam e resistem em um processo retórico, elaboram e afirmam o potencial político de suas contribuições e ações, a resistência da mulher negra em demonstrar a capacidade intelectual, resistindo o sistema que a transforma em empregada.

Apresentaremos o potencial político e intelectual da mulher negra, de agora em diante, com base nas falas das participantes. A professora/coordenadora Maria diz que "*às vezes eu duvido da minha capacidade de tanto repetirem isso para mim, eu não queria ser medida pela cor da minha pele, pelo meu cabelo, como a mulher pequenininha, preta e do cabelo ruim como sempre ouvir, eu quero ser vista como a profissional que eu sou*" (Maria, 2022). A

professora/coordenadora revela que ao adentrar um espaço à define pelas suas características físicas com opiniões preconceituosas e racistas.

Nesse sentido, teceremos sobre as interpretações e compreensões das pedagogas/coordenadoras os atravessamentos do racismo nas histórias de vida, as nuances dos fenômenos na formação docente, atuação profissional e suas vivências. Propomos a Análise Textual Discursiva (ATD) apresentada por Morais e Galiazzi (2016) que é entendida como um processo de desconstrução e reconstrução do texto na perspectiva linguística e discursiva. Para isso, se faz necessário voltar ao problema orientador deste estudo: Como as pedagogas/coordenadoras autodeclaradas negras refletem, percebem e interpretam as questões étnico-raciais em sua vida, na própria formação acadêmica e no currículo da unidade de ensino em que atuam?

Assim, por meio da ATD, em que orienta, por meio de discursos já existentes, e flexibilidade para produzir ao longo do caminhar da pesquisa, com a exigência de uma leitura rigorosa e profunda dos textos, com o intuito de descrever e interpretar para culminar com uma compreensão mais complexa dos fenômenos e dos discursos. Assim, por meio da unilaterização o texto foi divido em unidades de análise ou unidade de significado.

As unidades de sentido nessa investigação são:

1. História de vida e racismo estrutural;
2. Desigualdade social: intersecções entre raça/racismo, gênero/sexismo e feminismo negro
3. Formação inicial e atuação profissional: o curso de Pedagogia e significações para pensar as relações étnico-raciais

Com esses dados em discussão, buscam dialogar e promover reflexões para contribuir com a construção de conhecimento, ampliação do debate sobre o tema e fortalecimento das políticas públicas educacionais de corte crítico na perspectiva antirracista, curricular e interseccional.

5.1 História de vida e racismo estrutural

Esta subseção objetiva identificar como o racismo atravessa a infância das mulheres pedagogas autodeclaradas negras e como elas resistiram ao racismo estrutural, institucional e sistêmico, é importante ressaltar que à medida que, foram acontecendo às narrativas, o quanto

suas histórias vida se entrelaçam, e não se dissociam do racismo como processo dialético estruturante. Nesse sentido busca analisar as categorias que emerge nas falas das colaboradoras dessa pesquisa.

Antes de apresentar as reflexões que trazem as falas das mulheres sobre o atravessamento do racismo, faz-se necessário a construção do perfil das colaboradoras que foram construídos baseado nas narrativas (Quadro 7).

Quadro 7 - Dados das professoras/coordenadoras que participaram da pesquisa

PROFESSORA/ COORDENADORA	PERFIL DAS PARTICIPANTES
Maria	Tem 25 anos, é a mais velha dos irmãos, é casada há 8 anos, não tem filhos, natural da cidade Palmas de Monte Alto-Bahia, começou a frequentar à escola com seis anos de idade, estudou em uma escola multisseriada situada na comunidade rural, à época, chamada de Boi Morto, se auto declara preta.
Glória	Tem 38 anos, é solteira, não tem filhos, é natural e reside na cidade de Matina-Bahia. Começou a frequentar à escola com seis anos de idade, se auto declara preta.
Corina	Tem 44 anos, é caçula de 11 irmãos, têm dois filhos, casada, natural e reside no município de Palmas de Monte-Alto-Bahia, se auto declara preta.
Helena	Casada, 33 anos, tem um filho, natural de Palmas de Monte-Alto, mas reside atualmente em Guanambi-Bahia, se auto declara preta.

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Com informações das participantes podemos analisar que há uma oscilação em relação à idade, isto é, observamos idades que variam dos 25 anos até aos 44 anos. No que se refere ao pertencimento étnico todas se autodeclararam pretas.

As narrativas revelaram uma imbricação das participantes como estudiosas das temáticas étnico raciais, atravessadas por discussões realizadas desde a formação inicial até os dias atuais. Elas enfatizaram a tentativa de estudar, produzir conhecimento constantemente. É perceptível no conjunto das narrativas como as experiências de vida delas sinalizam um direcionamento em comum, intrínseco a formação docente, atuação profissional e vivências sociais. As experiências de vida desde a infância as levaram a caminhos que as constituem enquanto profissional, nas buscas por conhecimentos específicos pelas experiências raciais e sociais.

Pensar o lugar de fala e de atuação dessas mulheres, com subjetividades perpassadas pelo racismo desde a infância, não pode ser ignorado. Esta verificação é necessária, até

mesmo para discutir antirracismo, as violências que os/as estudantes sofrem com a imposição de um padrão estético e ético nos espaços de atuação em que as coordenadoras atuam. Assim, as escolas reproduzem um modelo estético de aceitação, valorização étnica predominante na vida social (Cavallero, 2012). Assim,

> A minha própria experiência como criança negra. No contexto escolar, meu silêncio expressava a vergonha de ser negra. Nas ofensas, eu reconhecia "atributos inerentes" e, assim sendo, a solução encontrada era esquecer a dor e o sofrimento. Vã tentativa. Pois pode-se passar boa parte da vida, ou até mesmo a vida inteira, sem nunca esboçar qualquer lamento verbal como expressão de sofrimento. Mas sentir essa dor é inevitável. Dada sua constância, aprende-se a, silenciosamente, "conviver" (Cavallero, 2012, p. 10).

A experiência de ser uma criança negra no Brasil é experimentar o racismo muito cedo, sobrevivendo uma sociedade que normaliza os processos sistêmicos de discriminação. As situações que acontecem no espaço escolar, amplia-se para a sociedade, de modo que o racismo não se assume, mas também não é sutil, pois está evidente nos olhares atentos de quem não se ilude com o mito da democracia racial. "Na literatura brasileira relativa aos estudos raciais, temos dado pouca atenção a compreensão das dinâmicas da reprodução do racismo e do sexismo no interior das famílias no que se refere os padrões de beleza, ou mesmo nas expectativas do desempenho escolar e das carreiras profissionais" (Figueiredo, 2015, p. 159).

Nesse sentido, as falas das mulheres autodeclaradas negras pedagogas/coordenadoras destacam como elas vivenciaram e como compreendem e interpretam o racismo na infância, no ambiente familiar e contexto escolar.

Nesse sentido, o racismo estrutural ele é estruturante, e muitas vezes é no contexto familiar que inicia o sofrimento da criança com a discriminação racial, como destacado na fala de Maria.

> *A família do meu pai é uma família de pessoas brancas e a família da minha mãe de pessoas negras, a minha identidade, ela começa nesse processo, dentro da minha família. As minhas primas que são sobrinhas de meu pai, elas são brancas. Então, a gente via essa diferenciação, essas questões de cor mesmo. As minhas tias, nunca tiveram um afeto por nós, nem pela minha mãe. Sempre houve brigas e essas brigas, essas confusões que ocorriam na família sempre ocorriam pela cor da nossa pele. Vovó apesar de ela falar, por exemplo, coisas racistas pra ofender outras pessoas, ela não falava diretamente pra gente não, ela acolhia a gente como se a gente fosse fora daquele grupo que ela ofendia* (Maria, 2022).

A partir dessa narrativa é possível notar que a infância de Maria foi marcada por discriminação racial e inferiorização nas relações familiares. Ao mesmo tempo em que a sociedade faz questão de reproduzir o mito da democracia racial, e também frisar a cor da pele quando lhes convém, assim, definem o afeto nas relações, caráter e dignidade. Essas relações sejam elas familiar, ciclos de amizades, entre colegas de trabalho entre outas. Assim, Gomes (2005) afirma que a identidade negra se constrói gradativamente, num movimento que envolve inúmeras variáveis, causas e efeitos, desde as primeiras relações estabelecidas no grupo social mais íntimo, no qual os contatos pessoais se estabelecem permeados de sanções e afetividades e onde se elaboram os primeiros ensaios de uma futura visão de mundo. Geralmente este processo se inicia na família e vai criando ramificações e desdobramentos a partir de outras relações que o sujeito estabelece.

É importante destacar que "o racismo, sob a perspectiva estrutural, pode ser desdobrado em processo político e processo histórico" (Almeida, 2019, p. 43). É político porque estrutura a organização da sociedade, dependente do poder político; é histórico, no caso do Brasil, as classificações raciais foram de suma importância para definir as hierarquias sociais, e dividindo em raças "superiores" e "inferiores". "Construir uma identidade negra positiva em uma sociedade que, historicamente, ensina aos negros, desde muito cedo, que para ser aceito é preciso negar-se a si mesmo é um desafio enfrentado pelos negros e pelas negras brasileiros(as)" (Gomes, 2005, p. 43).

Nessa direção, Glória revela como era a proteção da mãe para que não fosse tão impactada pelo racismo na infância.

> *Hoje eu vejo muitas coisas que parece que eu vivia numa bolha, parece que meu mundo, veio descortinar sobre o racismo depois que minha mãe faleceu. Porque nesse momento eu deixei de ter alguém que talvez, usava sempre uma sombrinha para que o sol não me alcançasse, quando falo o sol é uma metáfora. Estou me referindo as falas e olhares preconceituosos que eram dirigidos a mim e aos meus irmãos. Minha mãe tentava nos proteger para que não fôssemos atingidos de maneira tão cruel pelo racismo* (Glória, 2022).

As narrativas apresentam realidades peculiares de cada uma das infâncias e ao mesmo tempo descrevem os atravessamentos do racismo desde a meninice. Nesse sentido, Almeida (2019) nos faz entender que o racismo é estrutural, e não um ato isolado de um indivíduo ou de um grupo, pelo fato de estruturar a sociedade brasileira, nos torna ainda mais responsável pelo combate ao racismo e aos racistas. Glória relata marcas deixadas pelo racismo no processo escolar "*[...] eu tinha duas situações que eram consideradas fora do padrão: uma*

por ser negra e outra por ser gordinha" (Glória, 2022). Cavalleiro (2012, p. 82) evidencia que "A nossa criança negra, por todo um condicionamento sociocultural de um ideal de beleza e padrões europeus, possui baixa autoimagem e baixa autoestima. Consequentemente ela será um adulto com problema de identidade pessoal". Gloria afirma que se tornou uma adolescente "*[...] antissocial, eu passei um bom tempo ainda nesse processo de ser visualizada a partir das características do meu corpo e não a partir do meu nome, mas sim como a gordinha, fortinha, nêga, esses termos me machucavam demais*" (Glória, 2022).

A discriminação racial no ambiente escolar por parte de uma educadora.

> *Na adolescência com 13 anos, eu discordei de duas colegas em sala de aula que eram brancas e loiras. Eu discordei de uma fala sobre determinado conteúdo e a professora falou que eu estava com inveja, que eu queria ser branca. Isso me deixou muito mal, porque eu não estava sentindo inveja, até levei a situação pra direção da escola, e disse que não era verdade aquela fala da professora. A minha correção não tinha nada a ver com acusação da professora e sim com o que eu sabia sobre o conteúdo. Eu sabia quem eu sou. Depois disso a avalição pesava mais sobre mim, tudo que os outros falavam estava certo, eu me esforçava pra fazer uma atividade legal, maravilhosa e nunca conseguia tirar nota máxima* (Glória, 2022).

Aqui podemos entender duas situações do racismo sofrido por Glória por tentar se colocar em uma situação de vergonha de si mesma e querer ser branca como a colega; a tentativa de silenciamento que tornou a avaliação como punição; as instituições reproduzem o racismo e o normalizam. Para Cavalleiro (2012, p. 125), "cabe a nós professores, educadores e: pesquisadores críticos –, pensar e lutar por práticas que objetivem a inclusão positiva de crianças e de jovens negros na estrutura educacional".

Podemos perceber ainda a avaliação como punição, uma prática pedagógica punitiva, assim o ato de avaliar corresponde a um padrão de um único modo de avaliar, sendo vista como uma medida que segrega aqueles que questionam, e punem muitas vezes aqueles que não concordam com as ideias já enraizadas de educadores. Segundo Luckesi (2003, p. 52), os castigos surgem como fator de punição quando não se atinge a conduta imposta como a "ideal" e correta. Assim, na fala de Glória o ato de avaliar distanciou-se do crescimento e desenvolvimento dela enquanto aluna que propõe uma discussão que emerge na sala de aula, e que desde o ano de 2003 se tornou obrigatório no âmbito educacional. Analisando essa narrativa, nota-se que é regado de punições, por meio delas o professor ameaça, amedronta, impõe o seu poder. Com base em Luckesi (2003, p. 24), "o medo gera a submissão forçada e habitua a criança e o jovem a viverem sob sua égide. Reiterado, gera modos permanentes e petrificadas ações". Assim, a avaliação utilizada como instrumento punitivo e silenciamento

absoluto. Em seu artigo Raça e Educação Infantil: à procura de justiça, Nilma Lino Gomes (2019) afirma que os estudos produzidos por mulheres negras na perspectiva curricular podem constituir caminhos para além de denunciar as relações de poder e desigualdades, mas também propor reversão dos fenômenos perversos presentes no cotidiano das escolas, a autora enfatiza o conceito de justiça curricular e justiça cognitiva.

Sobre essa perversidade do racismo no ambiente encolar que atinge as crianças negras, as famílias muitas vezes buscam estratégias para que as crianças convivam com essa realidade na infância, Corina relata que sua mãe sempre a ensinou se defender da discriminação racial: "*aprendi com a minha mãe me impor desde cedo, e fui aprendendo com a vida*" (Corina, 2022). Isso demostra como essa mãe percebe e tem consciência da normalidade desse fenômeno na nossa sociedade, e o sofrimento psíquico que essa ação causa. "A mudança da sociedade não se faz apenas com denúncias ou com o repúdio moral do racismo: depende, antes de tudo, da tomada de posturas e da adoção de práticas antirracistas" (Almeida, 2019, p. 42). No espaço escolar é, portanto, indispensável a elaboração de um trabalho que promova o respeito mútuo, o reconhecimento das diferenças, a possibilidade de se falar sobre elas sem receio e sem preconceito (Cavalleiro, 2012). Nessa perspectiva, Maria, com um olhar de educadora relata: "*eu percebo é uma falta de carinho dos professores com as crianças negras. É nítido ver que as crianças negras não recebem carinho*" (Maria, 2022). Nesse sentido, Cavalleiro (2012, p. 92) enfatiza que "a atenção, o carinho e o afeto são distribuídos de maneira desigual, e a categoria etnia regula o critério de distribuição".

No diálogo com Helena, ela ressalta as marcas do racismo que estão enraizadas e cristalizadas nas suas memórias: "*recordo de uma situação na minha infância que sofri racismo na escola. Pensei que já havia esquecido, mas recentemente ao apresentar meu memorial em uma seleção de um concurso público as lembranças vieram à tona, muito vivas e eu chorei muito*" (Helena, 2022).

Todas as participantes rememoraram experiências de preconceito, discriminação e racismo dolorosas vivenciadas na escola e reconheceram os prejuízos causados pelo racismo na sociedade brasileira, especificamente na vida de crianças pobres e pretas. Os acontecimentos e episódios ocorridos no ambiente escolar, familiar e social mostram as situações de racismo que marcaram a história de vida de Maria, Glória, Corina e Helena.

Na narrativa da participante Glória, ela relata suas inquietações de identidade que lhe atravessa ao longo da sua história:

> *Eu não me vejo de outra forma, a não ser como uma mulher preta* [...] *me reconheço, me identifico e sinto pertencente a identidade, não identidade enquanto registro de pertencimento, mas também em relação identidade ancestral,* [...]. *Antes de adentrar a universidade sabia muito pouco daquilo que era, que deveria eu saber há muito tempo, que era sobre a minha história ancestral, a minha identidade de pertencimento, até mesmo os campos quilombolas. Eu estou fazendo um curso de extensão pela UNEB de Caetité: Educação Escolar Quilombola e tem sido todos os dias, todas as semanas, um processo de reflexão sobre a identidade pertencente nossa,* [...] *e como nos enxergamos, antes eu me colocava muito em função da fala do outro, desconhecendo o meu local de fala. Esse local de pertencimento, hoje não, eu comecei a descortinar, porque ainda estou no processo de aprender a me enxergar, enquanto negra eu já me enxergava, mas enquanto pertencente a um lugar de fala como hoje eu me enxergo, é diferente* (Glória, 2022).

Assim, o relato da professora/coordenadora direciona para reflexões pertinentes em relação os currículos escolares e a educação antirracista.

A luta do movimento feminista negro e os impactos na construção de políticas públicas para as mulheres negras, as experiências de vida mobilizam essas mulheres pela busca constante por conhecimento para combate ao racismo que opera em várias dimensões sociais.

5.2 Desigualdade social: intersecções entre raça/racismo, gênero/sexismo e feminismo negro

> Como há muito propunha o Movimento Negro Brasileiro, o Brasil descobre outro Brasil ao deparar com o problema do racismo e tentar solucioná-lo (Sueli Carneiro, 2011, p. 99).

A problemática racial é objeto de estudo de longa tradição no Brasil, no entanto na maioria das vezes, as perspectivas teóricas que recortam essa problemática reconhecem as práticas discriminatórias em nossa sociedade. A diferença de remuneração[10] é uma dessas práticas discriminatórias.

A epígrafe acima nos faz refletir que outro Brasil é este que se descobre ao deparar com o problema do racismo e tentar solucioná-lo. Nessa seção faremos um entrelaçamento das falas das mulheres que participam da pesquisa, com as lutas do movimento feminista

[10] 1º.A diferença de remuneração entre homens e mulheres, que vinha em tendência de queda até 2020, voltou a subir no país e atingiu 22% no fim de 2022, segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Isso significa que uma brasileira recebe, em média, 78% do que ganha um homem.
O projeto de lei n° 1.085, de 2023, aprovado pelo Congresso Nacional, contribuirá para o combate às desigualdades no mercado de trabalho, para aumentar a autonomia financeira feminina e para a melhora da situação das mulheres em todos os campos.

negro como a legitimação das pautas discutidas pelos movimentos, em que emergem a necessidade de discussões para além das experiências de vida, percebe-se a necessidade de engajar a sociedade nessas reflexões.

> *Hoje acho que por conta desse processo de me enxergar, mas como bandeira do antirracismo, parece, parece não, nós estamos a todo momento lutando por um "lugar ao sol" vou usar esse termo. E parece que a nossa luta é duas vezes maior do que daquele que não precisa tanto esforço para alcançar seus objetivos, essa é a leitura que eu consigo fazer* (Helena, 2022).

Na fala de Helena fica evidente o privilégio neste contexto multirracial que é o Brasil, em todas as instituições que naturalizam o racismo, são marcados pela supervalorização da branquitude. O branco não é apenas favorecido por essa estrutura racializada, mas também é produtor ativo dessa estrutura através de um discurso que reproduz a democracia racial e o branqueamento. Eu queria ser como minhas primas brancas, as "*[...] vezes a gente se questiona o tempo todo, por que eu sou assim. Eu me culpava o tempo todo, eu alisava meu cabelo, porque é muito ruim conviver com as piadinhas, e a gente acaba nos odiando por ser quem somos*" (Maria, 2022).

Corina relata que atualmente precisa o tempo todo está explicando para a filha porque o cabelo dela é diferente da maioria das coleguinhas "*[...] ela estuda em uma escola particular, e esses dias me perguntou: mãe por que só meu cabelo é para cima, das minhas colegas o cabelo é para baixo*" (Corina, 2022). A evidência da estética da branquitude é valorizada por ser considerada a verdade inquestionável do que é belo e que estabelece uma pirâmide social de hierarquização de superioridade estética. Já Helena relata que "*[...] passei pelo processo de transição recentemente, hoje acho meu cabelo lindo, mas nem sempre foi assim*" (Helena, 2022).

Os resquícios da colonialidade, e consequentemente com o racismo instaurado, a objetificação, que põe a mulher negra em um posto de subalternidade e de hipersexualização, impacta na maneira como ela vai experienciar seu corpo e em como a sociedade vai olhar para ele.

> Ao politizar as desigualdades de gênero, o feminismo transforma as mulheres em novos sujeitos políticos. Essa condição leva esses sujeitos a assumir, a partir do lugar em que estão inseridos, diversos olhares que desencadeiam processos particulares subjacentes na luta de cada grupo particular. Ou seja, grupos de mulheres indígenas e grupos de mulheres negras, por exemplo, possuem demandas específicas que, essencialmente, não podem ser tratadas, na essência, sob a rubrica da questão de gênero se esta não levar em conta as especificidades que definem o ser mulher neste e

> naquele caso. Essas óticas particulares vêm exigindo, paulatinamente, práticas igualmente diversas que ampliem a concepção e o protagonismo feminista na sociedade brasileira, salvaguardando as especificidades (Hollanda *et al*., 2020, p. 65).

Assim, os silenciamentos e invisibilização acontecem para que mulheres negras permaneçam na perspectiva de subalterna e de marginalizada, as especificidades determina o fato de combate ao racismo ser uma prioridade política das mulheres negras.

> *Quando eu entro em uma loja, já vi vendedora colocar sapato no pé dele* (esposo) *e nem me mostra, e quando mostra são coisas bem inferiores, baratas. Mulher preta casada com um homem branco sofre muito racismo, mas se fosse o contrário seria outra visão. E ainda tem essa, você é preta, você é forte, não entende que já trabalho fora. Quando vou em loja, os fenótipos das pessoas que são atendentes e as que estão na limpeza são de negras* (Maria, 2022).

Os atores institucionais que estimulam essas condições, o capitalismo, estado, sociedade patriarcal. A construção da identidade profissional da mulher ainda fragilizada e em processo de firmamento, faz parte da conjuntura histórica de exploração e degradação do trabalho feminino. Na fala da participante percebe-se o grande desafio que é desvincular a figura da mulher das suas características sexuais, e promover igualdade entre os sexos. Para Hollanda *et al.* (2020, p. 67), "É sobejamente conhecida a distância que separa negros e brancos no país no que diz respeito à posição ocupacional. O movimento de mulheres negras vem pondo em relevo essa distância, que assume proporções ainda maiores quando o tópico de gênero e raça é levado em consideração". Apesar dessas evidentes proporções, é fundamental apontar os ganhos obtidos pela luta feminista no mercado de trabalho, na busca pela capacitação e nos espaços acadêmicos.

Essa inserção no mercado de trabalho ainda tem um caminho longo a percorrer, igualdade salarial entre homens e mulheres, carga horária de trabalho, as tarefas domésticas e o trabalho fora de casa e o enfrentamento do racismo e gênero/sexismo.

> *Eu sou uma mulher que trabalha 60 horas em municípios diferentes, sou mãe, esposa e no meu deslocamento até o outro trabalho eu tenho que pensar antes, qual roupa vou usar, para não ser importunada no ônibus e não pensarem que minha roupa está convidando para situações desrespeitosas* (Helena, 2022).

Esta narrativa reflete sobre a sexualidade da mulher negra, os movimentos sociais feministas negro lutam contra essa cultura racista, que ainda se encontra fortemente enraizada

na sociedade atual. Conforme Collins (2019) as lutas das mulheres negras para viver uma vida significativa podem ser organizadas e sentidas de maneira diferente, mas nossas experiências, quando consideradas conjuntamente, revelam por que as ideias continuam sendo fundamentais para as lutas por liberdade, igualdade e justiça social. Uma das conquistas por equidade no mercado de trabalho funciona através da Lei n. 12. 990/2014; em seus artigos 1º e 3º, determina que, apesar de 20% (vinte por cento) das vagas oferecidas nos concursos públicos serem destinadas aos negros, estes concorrerão concomitantemente em duas listagens: na lista de classificados da ampla concorrência, e na listagem de classificados cotistas negros. Os editais sobre concursos públicos atuais além das vagas destinadas aos cotistas vêm tentando combater fraudes através de banca de heteroidentificação para avaliar a veracidade da auto declaração dos candidatos que a concorrem. Na fala de Glória percebe-se ainda como é comum ao adentrar um cargo de liderança ainda se é descriminada pela cor da pele.

> *E eu no cargo de coordenação me vejo em um lugar de poder e representatividade para as estudantes negras. Antes não, eu me sentia pequena, eu me apequenava diante do tamanho do palco que foi preparado para mim. Eu acho que é isso, era grande demais e eu pequena demais pra ocupar aquele palco, eu escrevo sobre isso, porque eu perdi o medo do palco, escrevo sobre mim mesmo como didática. No início do cargo eu fui subjugada, primeiro por eu ser negra, depois por ser mulher e também até eu provar que eu tinha capacidade, levou-se muito tempo, me testaram de todas as formas, inclusive de conhecimentos que eles não sabem e imaginam que você não sabe ou não domina, hoje eu me encontro em um lugar de poder de influência e de representatividade para as minhas crianças, para que elas possam sonhar e conquistar o que quiser, está nos espaços que elas desejarem* (Glória, 2022).

Assim, os modos estruturais que o sexismo e o racismo atuam na promoção da invisibilidade do pensamento das mulheres negras no campo intelectual, e que estabeleceu espaços e não espaços para as mulheres negras. "*Percebo que para uma mulher negra ser vista, para além da sua cor da pele, precisa mostrar muito e muito que sabe o está falando, caso contrário o peso do racismo sobrecaem sobre ela*" (Corina, 2022). Nessa declaração da participante da pesquisa, ela percebe a conjugação do racismo com o sexismo e como produzem uma preocupação em sempre demostrar e dar visibilidade intelectualidade. Na concepção de Carneiro (2011) as mulheres negras sofrem uma espécie de asfixia social com desdobramentos negativos sobre todas as dimensões da vida, que se manifestam em sequelas emocionais com danos à saúde mental e rebaixamento da autoestima produzido pelo racismo e sexismo. "*O tempo todo eu tenho que provar minha capacidade intelectual, é como se eu*

não fosse digna de estar naquele lugar, isso é nítido. Em contraponto eu já conquistei o respeito de muita gente. Eu adoeci, meu adoecimento vem de tantos lados, da minha história de vida, do trabalho" (Maria, 2022). Que lugar é este que é enfatizado na fala da participante da pesquisa? São os espaços das instituições em que as discussões sobre racismo, sexismo devem ocorrer, pois são nesses lugares que operam e são naturalizados. Almeida (2018) apresenta essa concepção de lugar e não lugar da mulher negra como uma transposição de lugares pré-estabelecidos socialmente, e a interseção entre racismo e sexismo perpetuam violências silenciosas que agem historicamente, desenhando o campo intelectual como um não lugar para as mulheres negras. Nessa perspectiva, Carneiro (2011) enfatiza que a consciência do grau de exclusão que determina o surgimento de organizações de mulheres negras de combate ao racismo e ao sexismo, tendo por base a capacitação de mulheres negras, assim como o estímulo à participação política, à visibilidade, à problemática específica das mulheres negras na sociedade brasileira (Carneiro, 2011, p. 107).

> *Eu vejo a presença masculina como o macho alfa, que muitas vezes no mesmo cargo se sente superior à mulher, inclusive na minha escola é um diretor homem, ele se coloca numa situação passiva, que elogia, fala mansa e está sempre muito bem relacionado com a comunidade, nunca há um desagrado. A pessoa chata, que parece uma cobra, sou eu, esse papel eu acabei tendo que ocupar, mas não sabia o quanto isso iria impactar na minha vida enquanto profissional nesses anos* (Glória, 2022).

Assim, as mulheres negras na atualidade do racismo e sexismo vivenciam experiências, problematizado a partir de uma perspectiva interseccional que culminam em discursos de discriminação racial.

5.3 Formação inicial e atuação profissional: o curso de Pedagogia e significações para pensar as relações étnico-raciais

> Para se ter uma pedagogia feminista revolucionária, devemos focalizar a relação professor-aluno e a questão do poder (hooks, 2019a, p. 119).

As falas das participantes emergiram reflexões sobre a formação inicial, como o curso de Pedagogia apresentou significações e provocou indagações importantes no caminhar da atuação profissional. Apresentam pontuações sobre o currículo escolar a partir da lei 10.639/2003, como propõe intervenções para atuação na prática pedagógica dos professores

na perspectiva da educação antirracista, bem como a busca constante pelo conhecimento para atender as insurgências que apresentam o espaço escolar.

A educação antirracista no contexto escolar é assegurada pelo marco legal a lei 10. 639/2003, uma conquista do Movimento Negro Brasileiro. Mas ainda existe um distanciamento para efetiva implementação da referida lei nas escolas.

> *Eu tento incluir na prática pedagógica das professoras de forma interdisciplinar, nos projetos de alimentação, higiene, de brinquedos e brincadeiras, e elas pensam que trabalhar sobre o racismo com crianças pequenas é uma forma de reforçar o racismo, a consciência negra se limita a história menina bonita do laço de fita. E fazem umas artes com cabelos de bombril, uns desenhos estereotipados, qual a criança que vai dizer que está sendo representada ali?* (Maria, 2022).

As escolas reproduzem a violência sofrida pelas crianças, em que, reforça estereótipos sobre o segmento étnico racial e sua estética. Ao impor uma prática negligente de um currículo defasado, monocultural que se distância da realidade dos estudantes. O racismo por ser entendido no Brasil como um problema estrutural e crônico, isto é, permeia, de maneira profunda, todas as esferas da sociedade. A consequência disso é que nossas instituições estão, permanentemente, reconfigurando e reproduzindo a violência, bem como gerando pensamentos e práticas individuais ancorados no preconceito e na discriminação racial.

Na narrativa de Corina, ela relata que como coordenadora está tentando romper com as barreiras que encontrou no espaço escolar.

> *A lei 10.639, infelizmente é discutida na escola só na época da consciência negra e pronto e, provavelmente, apenas na última semana do mês de novembro. Esse ano, na condição de coordenadora estou fazendo diferente. Os professores e as professoras ficam atrás de atividades para reproduzir com as crianças, mas, nesse ano fiz um processo inverso. Optei pela conscientização, a partir de algumas reflexões. Entendo que quando o educador e a educadora reproduzem o racismo, estamos tirando sonhos, autoestima.* [...]. *Sugeri, então, como material de leitura e de estudo para os professores e as professoras o manual antirracista de Djamila e outros meios de consulta de atividades e textos informativos para trabalhar com os e as estudantes. Compreendo que é preciso buscar outros meios de pesquisa, informação, material didático, porque a sociedade está aí pra mostrar para as crianças, para o professor negro e a professora e negra que eles e elas são incapazes. Na escola devemos dialogar com os e as colegas, a coordenação e a direção. A coordenação deve mediar conhecimento. Estamos elaborando o PPP da escola, então, levei muitas literaturas para discussão inicial sobre a temática e para avançarmos em relação a estas discussões* (Corina, 2022).

Observamos no relato de Corina a introdução de algumas práticas de formação continuada de professores e professoras, ainda que acontecem esporadicamente e marcadas pela descontinuidade. Portanto, conclui-se que nesses vinte anos da Lei 10.639/03 ocorreram melhorias como a legitimidade do trabalho dos e das docentes, sobretudo de profissionais que desenvolvem projetos de ensino e de formação inicial e continuada de professores/as sobre questões étnico raciais.

Em sua fala, Glória relata como está acontecendo a implementação da referida lei na instituição onde atua.

> *eu fiz uma formação, juntamente com uma professora da rede estadual para debatermos sobre a Lei 10.639/2003 com os professores e as professoras de toda a rede de ensino de Matina. Eu trouxe essa pauta pela importância e pelo desconhecimento que eu identifiquei que os professores e as professoras tinham e tem sobre a Lei.* [...] *Alguns professores e algumas professoras não têm interesse pela discussão* (Glória, 2022).

Helena é coordenadora de uma escola de Educação Básica do Estado da Bahia 40 horas e professora da rede municipal de Guanambi 20 horas e enfatiza que "*apesar dos estudos ainda é muito difícil combater o racismo, participei de cursos de extensão, fiz pós-graduação, participo de mesas de discussão sobre o tema e mesmo assim ainda entro em conflito comigo mesma enquanto educadora*" (Helena, 2022).

Os municípios baianos estão em fase de elaboração do Projeto Político Pedagógico (PPP) das escolas, sobre essa construção:

> *Estamos em processo de reelaboração do PPP, estamos em processo de valorização da comunidade onde fica a escola, com sua história. Nessa escola 90% do alunado é constituído de negros e de negras. Infelizmente, naturaliza o racismo, não se enxergam "grandes" como somos, se enxergam "pequenos" demais, baixa autoestima. É uma comunidade que tem todas as características para ser reconhecida como quilombo, mas ainda não conseguiram* (Glória, 2022, grifos nossos).

Para a construção do PPP é importante abordar, aprofundar e refletir sobre o racismo estrutural. Glória compreende a necessidade de a comunidade escolar e local participar ativamente da elaboração ou reformulação do documento.

Historicamente, a presença de mulheres negras no Brasil em espaços de poder e postos de representatividade, foi marcada por desconfiança da capacidade intelectual e discriminação. São esses estereótipos que foram impostos que o movimento de mulheres negras luta, contra as injustiças, opressões interseccionadas por raça, gênero, classes sociais

entre outras e por transformações, com um olhar para a formação política e acadêmica das mulheres. Esta seção revela à importância de dar visibilidade às mulheres negras, brasileiras, proporcionar e erguer a voz partindo do *lugar de fala* de cada uma, com o intuito de contribuir na aspiração e autoestima coletiva, cujas, realizações, às vezes, são ignoradas pela sociedade. Além disso, as perspectivas das mulheres negras nos movimentos abrem espaço para elas ingressarem na universidade, dar contribuições valiosas para as pesquisas científicas, adentrando a esses espaços com os saberes, conhecimentos por muito tempo considerados subalternizados, e construindo novas reflexões emergentes na academia e também no campo político, social e humano. "É necessário dar vozes às experiências das mulheres negras, mas é somente uma parte do processo de politização, que deve estar vinculado à educação para uma conscientização crítica que ensine sobre as estruturas de dominação e sobre como elas funcionam" (hooks, 2019b, p. 224).

As narrativas das participantes descrevem como a graduação em Pedagogia foi essencial para a formação e politização inicial delas.

> *E vi o curso de Pedagogia mais como uma possibilidade de descortinamento, foi uma maneira de tomar conhecimento sobre muitas coisas, até em relação minha própria identidade, enquanto mulher, eu passei a ter mais argumentos para me posicionar diante do racismo e de falas preconceituosas e racistas sobre mim. A própria universidade ela tem um papel muito significativo na hora de nos colocar numa condição, eu me considero mais ativa, em relação as políticas públicas e referente às cotas, que eu particularmente desconhecia, passei a querer saber mais. Entrei na universidade pelas cotas, mas eu desconhecia a importância dessa política, de como surgiu, quais foram as discussões que levaram à criação da lei* (Glória, 2022).

> *O curso de Pedagogia, foi além de uma formação para atuação profissional, foi uma formação humana, principalmente para eu reconhecer quem eu sou. Não significa que tive todas as respostas, mas a UNEB me possibilitou muita coisa* (Maria, 2022).

A formação humana, política e intelectual das mulheres perpassa também pela formação acadêmica, de como um curso de graduação promoveu transformações que foram internalizadas e possibilitou reflexões de si. Esse acesso à universidade das mulheres negras ocorreu por meio das políticas de cotas raciais[11]. Para Ribeiro (2018, p. 73) "as cotas é uma

[11] ¨A Lei Federal n. 12.711, de 29 de agosto de 2012, conhecida como Lei de Cotas:
Art. 1º As instituições federais de educação superior, vinculadas ao Ministério da Educação reservarão, em cada concurso seletivo para ingresso nos cursos de graduação, por curso e turno, no mínimo 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas. Art. 3º Em cada instituição federal de ensino superior, as vagas de que trata o art. 1º desta Lei serão preenchidas, por curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos e indígenas e por pessoas com deficiência, nos termos da

modalidade de ação afirmativa que visa diminuir as distâncias, no caso das universidades, na educação superior".

Mesmo sendo a maioria no Brasil, a população negra é muito pequena na academia, porque o racismo institucional impede a mobilidade social e o acesso da população negra a esses espaços (Carta Capital, 2015).

Sobre isso, Santos e Moreira (2019, p. 96) enfatizam que o racismo institucional impede os acessos da população negra aos espaços institucionais, acadêmicos, enquanto a população branca é privilegiada e beneficiada pelo racismo.

Segundo Ribeiro (2018) o movimento negro sempre reivindicou cotas e melhoria do ensino de base. Só que, segundo a autora, dados da pesquisa do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea), afirma que demoraria por volta de cinquenta anos para que a educação de base fosse de qualidade. Nesse contexto, com ausência de cotas muitas gerações seriam condenadas. "*Entrei na universidade pelas cotas, e nos meus concursos também passei e fui convocada pelas cotas, se não fosse assim, não sei como seria minha realidade hoje*" (Helena, 2022). Para Santos e Moreira (2019, p. 96),

> A política de cotas raciais, enquanto política de Ação Afirmativa, apesar de ser considerada de fundamental importância pelas estudantes que compunham o estudo, não conseguiu amenizar o racismo, tampouco foi inclusiva o bastante para contemplar todo o contingente negro. Mesmo tendo promovido uma ampliação de reservas de vagas, ela também não subsidia condições de permanência para os/as estudantes beneficiados/as.

Glória relata uma situação que ocorreu na Universidade:

> *Quando entrei na UNEB, eu nunca esqueci a fala de uma colega de sala, de pele branca: "que ela tratava negro de maneira normal". Aí eu me lembro que em determinado momento eu insisti numa fala: "E por que não deveria tratar normal, por ser negro? Eu respondi como você trata qualquer pessoa humana, desprendida de suas características, por que nós temos características únicas e nunca serão iguais.* (Glória, 2022).

Já no campo de experiência profissional, Glória relata:

> *Como professora tem algo que me marcou muito, sobre o odor de nosso corpo. As pessoas discursam que nós negros temos um odor muito forte e não é no sentido de ausência de perfume e nem desodorante, reproduzem*

---

legislação, em proporção ao total de vagas no mínimo igual à proporção respectiva de pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo da Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE (Brasil, 2012).

> *como se fosse algo natural da pele negra. Isso foi tão inculcado em minha mente que fui averiguar e fiquei me questionando será que eu não uso desodorante direito, eu me questionei, detalhe, eu passei uma semana toda com isso na cabeça* [...]. *Eu ficava com medo, porque eu estava dentro da sala, porque teve um comentário maldoso e teve esse questionamento também dentro da sala de aula em uma escola particular. Então eu peguei e fiz um teste comigo mesma, de tão inculcada que estava na minha mente e acreditei no que falavam, cheirava a minha roupa. E eu queria a partir disso levar a experiência para os meus alunos de higiene corporal, já na escola pública trabalhei com o projeto de higiene bucal, corporal dentro dessa perspectiva antirracista* (Glória, 2022).

Essa fala de Glória nos leva a pensar como o racismo opera de forma naturalizada, afeta a autoestima, desperta o sentimento de inferioridade.

Todas as participantes apontaram como o curso de Pedagogia e a atuação profissional as instiga uma busca constante pelo conhecimento, principalmente no que tange as relações étnico-raciais.

Helena participa do grupo de estudos Educação e Relações Étnico-Raciais Saberes e Práticas Afro-Brasileiras e Quilombolas do Território de Identidade do Sertão Produtivo coordenado pela professora doutora Dinalva de Jesus Santana Macedo, extensão universitária do curso de Pedagogia da Universidade do Estado da Bahia - Campus XII, no qual a participante relata que "*a professora Dinalva foi muito importante na construção da minha identidade profissional, pois foi com ela que comecei a me fazer algumas perguntas e comecei a buscar conhecimento sobre a temática racial*" (Helena, 2022).

Corina Participa do grupo de estudos História das Mulheres, Gênero e Literaturas promovido pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB).

Maria, além de ter concluído o mestrado no campo das relações étnico raciais, participa do grupo de estudos Linguagem e Educação, promovido pela Universidade do Sudoeste da Bahia (UESB), coordenado pela professora Doutora Ester Maria de Figueiredo Souza. "*Meu mestrado é sobre a prática pedagógica, porque quando um professor reproduz racismo, ele ajuda na manutenção do racismo na escola, uma inquietação que partiu de questões individuais, tudo que eu passei e ainda passo*" (Maria, 2022).

A Universidade do Estado da Bahia (UNEB) como pioneira na adoção de cotas raciais representa um marco na educação superior na Bahia, especialmente no interior, que ofertam vagas nos cursos de graduação e pós-graduação para as pessoas que não tem recursos financeiros, a UNEB campus XII, universo de formação das participantes recebem estudantes de cidades circunvizinhas transformando a realidade de jovens que sonham em cursar o ensino superior, transformar realidades através de uma educação de qualidade. Contudo a

UNEB assume institucionalmente o compromisso com a promoção da educação antirracista, essa política de cotas mudou a realidade da academia. Santos e Moreira (2019, p. 95) reconhecem a importância dessas políticas, mas afirmam que:

> as cotas raciais não podem ser confundidas como desígnios para a diminuição da pobreza das camadas populares. Mas, se triunfantes, poderão transformar a realidade da Educação Superior brasileira, através da igualdade de oportunidade e do rompimento da linha divisória de discriminação racial (Santos; Moreira, 2019, p. 95).

As narrativas das participantes evidenciam a importância dessas políticas na vida de mulheres negras, como essas jovens positivaram o curso superior nas suas histórias de vida.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Cruzar o atlântico nem sempre encerra a travessia
(Carla Akotirene, 2021, p. 111).

Ao iniciar uma pesquisa, não sabemos as dimensões das ondas que encontraremos ao longo da travessia. Mesmo com as estratégias e as lutas para se chegar há um porto seguro, a travessia não se encerra nesse navegar.

Outros portos podem ser alcançados a partir das reflexões que propomos nesse trabalho, assim vamos recordar as questões importantes que nos guiaram na travessia dessa pesquisa. Como objetivo de compreender como as mulheres pedagogas/coordenadoras autodeclaradas negras interpretam as questões de gênero, raça/racismo e suas intersecções na formação humana, política e intelectual. Ancorado no problema orientador: como as pedagogas/coordenadoras autodeclaradas negras refletem, percebem as questões étnico-raciais em sua vida, na própria formação acadêmica e educação antirracista?

Como descrevemos no começo deste estudo, as problematizações desta pesquisa iniciaram das minhas vivências. Foram muitas inquietações, feridas abertas, aspirei compreender como os processos de subjetivação sobre as temáticas que conectaram ao longo do processo de investigação. Os atravessamentos do racismo se deram desde a minha infância, a cultura do branqueamento, a não aceitação do cabelo crespo, desde muito cedo minha mãe alisava meu cabelo, e lembro-me como desejava ter cabelos longos e lisos, o que me inculcaram ser belo, a aceitação do meu cabelo crespo só veio na fase adulta, que foi um processo de desconstrução longo e reflexivo. Sobre essa desconstrução, as quatro participantes foram enfáticas sobre essa não aceitação quando criança.

Através dos dados elas demonstram como percebem a violência estética e cultural intrínseca nos currículos escolares.

Assim, nessas considerações vou apresentando a notoriedade da *escrevivência* nos achados epistemológicos, bem como, o entrelaçamento das narrativas das participantes com a minha história de vida que representou um processo formativo enquanto mulher negra.

Ao analisar os dados, dividimos em unidades de sentidos, os quais apontam os atravessamentos do racismo na história de vida das participantes, reflexões sobre como racismo intersecciona raça/racismo, gênero/sexismo e feminismo negro, formação inicial e atuação profissional: o curso de pedagogia e significações para pensar as relações étnico-raciais.

A importância do curso de Pedagogia ganhou visibilidade nas narrativas das participantes, como instrumento de inquietações importantes para a busca constante por conhecimento. Atualmente, participam de grupos de estudos que abordam a temática, e realizam cursos no campo dos estudos sobre as relações étnico raciais. Percebemos que as histórias de vida as mobilizam para as experiências com o racismo no espaço escolar e no convívio familiar.

Das falas das participantes emergiram reflexões sobre a formação inicial, como o curso de Pedagogia apresentou significações e provocou indagações importantes no caminhar da atuação profissional, como as inquietações as levaram a busca constante pelo conhecimento

O curso de Pedagogia foi de suma importância na minha vida, a primeira da família a cursar um ensino superior e inspiração para as novas gerações da minha família, as crianças que cito na introdução, minhas sobrinhas, hoje uma concluindo o curso de História, e a outra iniciando o curso de Enfermagem, ambas adentraram na Universidade do Estado da Bahia pela política de cotas raciais, minhas irmãs voltaram a estudar e estão concluindo o Ensino Médio, aspirando adentrar também à universidade. Além dessa inspiração que me tornei para minha família, a quebra de um ciclo das mulheres que apenas trabalhavam na lavoura ou como empregada doméstica, também me possibilitou conhecimentos intelectuais, formação pessoal e profissional. Permitiu adentrar espaços inimagináveis para uma mulher negra, que nasceu no meio rural, com um lugar de subalternidade já reservado por uma sociedade racista e sexista. No que tange à vida profissional o curso de Pedagogia me permitiu ser aprovada em três concursos públicos, dois em nível municipal e um em nível estadual, no qual o primeiro fui aprovada há quase seis anos atrás. Esse concurso me permitiu assumir o cargo de coordenação, assim como as participantes dessa pesquisa, trazendo muitas reflexões e aprendizados, atualmente coordeno um Núcleo de Educação Especial, o qual apresenta inquietações sobre esse currículo que está posto.

A fala das participantes evidencia também a quebra de ciclo por meio da Universidade pública e o ingresso através das cotas raciais. A formação oferecida na academia as aproximou de um espaço, que pode contribuir para a implementação de políticas educacionais capazes de transformação real na vida de crianças e jovens que sofrem violências culturais e estéticas. E as participantes se veem nesse papel de transformadoras e de poder, apesar das barreiras que enfrentam como o racismo e sexismo, conseguem romper obstáculos pertinentes do cotidiano profissional e profissional, pois os conhecimentos adquiridos lhes asseguram

nesse enfrentamento e as inquietações as impulsionam na busca por novas aprendizagens por meio de grupos de estudos, pós graduações e leituras.

Assim, entrelaçamento as falas das mulheres que participam da pesquisa, com as lutas do movimento feminista negro como a legitimação das pautas discutidas pelos movimentos, em que emergem a necessidade de discussões para além das experiências de vida, percebendo a necessidade de engajar a sociedade nessas reflexões.

Essas mulheres ao se movimentar, já engajam outras mulheres na busca por conhecimento e transformação da realidade, é partir desses engajamentos que surgem as organizações de mulheres negras de combate ao racismo e ao sexismo, tendo por base a capacitação de mulheres negras, assim como o estímulo à participação política, à visibilidade, à problemática específica das mulheres negras na sociedade brasileira.

A inquietude por discussões no campo étnico raciais que demonstram as participantes da pesquisa chega até outras mulheres e as encorajam comprovando que os sonhos não são impossíveis, que a mulher negra deve adentrar o espaço que ela imaginar, que as barreiras do racismo e sexíssimo não podem impedir de busca por transformação e que seus conhecimentos adquiridos no decorrer para além da academia também são válidos e importantes para representar o seu *lugar de fala.*

Apresentamos reflexões de como as narrativas nos direcionam para a discussão de como a conjugação do racismo e sexismo pré-determinam lugares e não lugares de atuação profissional das mulheres negras. E como os enfrentamentos para adentrar os espaços e a necessidade de comprovar a capacidade intelectual que colocada em dúvida devido a cor da pele.

Nas minhas *escrevivências* narro as violências sofridas por minha mãe, e o quanto isso me afetou, nesse processo formativo me trouxe reflexões de como essas violências adentram os lares dessas crianças negras, afetam o rendimento escolar, a autoestima, provoca o silenciamento, como é importante um olhar sensível para além dos conteúdos curriculares. As narrativas das participantes da pesquisa apresentaram o papel importante que as mães tiveram no sentido de amenizar o impacto do racismo na vida de cada uma delas e de seus irmãos e de suas irmãs. Assim como minha mãe é minha inspiração nessa linha atemporal, as participantes também relatam isso. Nas narrativas fica evidente o quanto essas memórias de mulheres/ mães no processo de formação pessoal e política dessas mulheres que também reconhecem seus lugares de pertença, foram e são importantes.

Portanto, essa discussão não se esgota aqui, pois é uma temática que têm poucos trabalhos publicados de acordo o levantamento bibliográfico, sendo assim acreditamos que essa pesquisa é só o início de uma travessia.

A educação antirracista é uma prática que sugere uma transformação nos modos de pensar, agir, foram esses os precursores de transformação e equidade que efetivaram o movimento de mulheres negras e fortalecimento das políticas públicas educacionais sobre as questões étnico-raciais, um marco histórico dessa construção coletiva de luta é a Lei 10.639/03 que foi promulgada a partir de muitas reivindicações para esta conquista do campo educacional.

REFERÊNCIAS

AKOTIRENE, Carla. **Interseccionalidade.** Sueli Carneiro. 5ª Reimpressão. São Paulo: Editora Jandaia, 2021.

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

ALMEIDA, Marisangela Lins de. Mulheres negras e intelectualidade: transgredindo fronteiras. **Anais do Encontro Internacional e XVIII Encontro de História da Anpuh - Rio: Histórias e Parcerias**. 2018. Disponível em: www.encontro2018.rj.anpuh.org/resources/anais/8/1529785033_ARQUIVO_enviarMULHERESNEGRASEINTELECTUALIDADE.pdf. Acesso em: 03 jan. 2023.

BARBOSA, Izabel Espindola. **Nossas professoras pretas:** por uma pedagogia preta feminista. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande, Rio Grande-RS, 2021.

BOGDAN, Robert.; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Tradução. de Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista. Portugal: Porto, 1994.

BOLIVAR, Antonio. A expressividade epistêmico-metodológica da pesquisa (auto) biográfica. In: ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto; BRAGANÇA, Inês Ferreira de Souza; ARAÚJO, Maircе da Silva. (Orgs). **Pesquisa (Auto)Biográfica, fontes e questões.** Curitiba: Editora CRV, 2014. (Seminário V CIPA Rio, 2014).

BRASIL. **Lei nº 9394 de 1996**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 5 set. 2021.

BRASIL. Lei nº 10.639 de 2003. Inclui a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira" no currículo oficial da rede de ensino. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 2003.

BRASIL. **Lei n. 12.711, de 29 de agosto 2012**. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Brasília, DF, 2012. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm. Acesso em: 05 dez. 2022

BRASIL. **Lei nº 12.990, de 9 de junho de 2014**. "Dispõe sobre a reserva aos negros 20% (vinte por cento) das vagas oferecidas nos concursos públicos para provimento de cargos efetivos e empregos públicos no âmbito da administração pública federal, das autarquias, das fundações públicas, das empresas públicas e das sociedades de economia mista controladas pela União". Brasília, 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l12990.htm. Acesso em: 10 nov. 2022.

BRASIL. **Lei nº 1. 085/2023**. Dispõe sobre a igualdade salarial e remuneratória entre mulheres e homens para o exercício de mesma função e altera a Consolidação das Leis do Trabalho. 2023. Disponível em:

ps://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=2267211&filename=Avulso%20PL%201085/2023. Acesso em: 15 nov. 2022.

BRAGANÇA, Inês Ferreira de Souza; ABRAHÃO. Maria Helena Menna Barreto; FERREIRA, Márcia Soares (org.). **Perspectivas epistêmico-metodológicas da pesquisa (auto) biográfica**. Curitiba: Editora CRV, 2016.

CANDAU, Vera Maria. Apresentação. In: CANDAU, Vera Maria (org.). **Interculturalizar, descolonizar, democratizar:** uma educação 'outra'? Rio de Janeiro: 7 Letras, 2016.

CARNEIRO, Sueli. Mulheres em movimento. **Estudos Avançados**, v. 17, n. 49, p. 117-133, 2003. Disponível em: https://www.revistas.usp.br/eav/article/view/9948. Acesso em: 12 jan. 2023.

CARNEIRO, Sueli. **Racismo, Sexismo e Desigualdade no Brasil** (Consciência em Debate). São Paulo: Selo Negro, 2011.

CAVALLEIRO, Eliane dos Santos**. Do Silêncio do Lar ao Silêncio Escolar:** racismo, preconceito e discriminação na educação infantil. São Paulo: Contexto, 2012.

CIRQUEIRA, Nilson Sousa. **Docência, gênero e pedagogia:** discursos dos (as) discentes e docentes do curso de pedagogia da UESB – Campus de Itapetinga-B. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista-BA, 2019.

COLLINS, Patricia Hill. **Pensamento feminista negro:** conhecimento, consciência e a política do empoderamento. Trad. Jamille Pinheiro Dias. São Paulo: Boitempo, 2019.

CORAZZA, Sandra. **O que quer um currículo?** Pesquisas pós críticas em educação. Petrópolis: Vozes, 2001.

CURIEL, Ochy. Construindo metodologias feministas a partir do feminismo decolonial. In: HOLLANDA, Heloisa Buarque (org.) **Pensamento feminista hoje perspectivas decoloniais**. Rio de Janeiro: Bazar do tempo, 2020. p. 124-145,

DAVIS, Ângela. **Mulheres, raça e classe**. tradução Heci Regina Candiani. São Paulo: Boitempo, 2016.

DELORY-MOMBERGER, Christone. A pesquisa biográfica ou a construção compartilhada de um saber do singular. **Revista Brasileira de Pesquisa (Auto) biográfica**, v. 1, n. 1, p. 133-147, 2016. Disponível em: https://doi.org/10.31892/rbpab2525-426X.2016.v1.n1.p133-147. Acesso em: 20 set. 2022.

EVANGELISTA, Nadila Jardim. **As contribuições da pedagogia feminista negra ao campo do currículo a partir dos textos de Nilma Lino Gomes**. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Educação) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. Vitória da Conquista/BA. 2021.

EVARISTO, Conceição. **Do fogo que arde em mim**. Disponível em https://encantoliterario.com.br/segunda-poetica-do-fogo-que-em-mim-arde-conceicao-evaristo/.2021. Acesso em: 03 jul. 2023.

EVARISTO, Conceição. **Olhos d'água**. Rio de Janeiro: Pallas: Fundação Biblioteca nacional, 2014.

EVARISTO, Conceição. Gênero e etnia: uma escre(vivência) de dupla face. In: MOREIRA, Nadilza; SCHNEIDER, Liane (Orgs.). **Mulheres no mundo:** etnia, marginalidade, diáspora. João Pessoa: Ideia: Editora Universitária - UFPB, 2005.

EVARISTO, Conceição. Literatura Negra: uma poética de nossa afro-brasilidade. **Scripta**, Belo Horizonte, n. 25, v. 13, 2. sem., 2009.

EVARISTO, Conceição. **Becos da memória**. 2. ed. Florianópolis: Editora Mulleres, 2013.

FALCÃO, Gabriela. **Universidade livre feminista**. 2019. Disponível em https://feminismo.org.br/2019/08/22/frente-parlamentar-feminista-antirracista-com-participacao-popular-e-lancada-na-camara-dos-deputados/. Acesso em: 12 jan. 2022.

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. As pesquisas denominadas "estado da arte". **Educ. Soc.**, Campinas, v. 23, n. 79, p. 257-272, ago. 2002. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302002000300013&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 24 maio 2021.

FERRARI, Anderson. Nossa! Eu nunca tinha parado para pensar nisso! - Gênero, sexualidades e Formação Docente. In: **Reunião Anual da ANPED**, 34, 2011, Natal: Anped, 2011.

FIGUEIREDO, Angela. Carta de uma ex-mulata a Judith Butler. **Periódicus**, Salvador, n. 3, v. 1, mai.-out. 2015 – Revista de estudos indisciplinares em gêneros e sexualidades Publicação periódica vinculada ao Grupo de Pesquisa CUS, da Universidade Federal da Bahia – UFBA. ISSN: 2358-0844. Disponível em: http://www.portalseer.ufba.br/index.php/revistaperiodicus. Acesso em: 23 de fev de 2022.

GOULART, Treyce Ellen Silva. **Narrativas entrecruzadas de professoras negras:** trajetórias, pactos políticos e prática docente. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande (FURG), Rio Grande/RS, 2016.

GOMES, Nilma Lino. Raça e educação infantil: á procura de justiça. **Revista e-Curriculum,** São Paulo, v. 17, n. 3, p. 1015-1044 jul./set. 2019 e-ISSN: 1809-3876. Programa de Pós-graduação Educação: Currículo-PUC/SP. Disponível em: http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum. Acesso em: 21 de jul. 2022

GOMES, Nilma Lino. Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. **Currículo sem Fronteiras**, v.12, n.1, pp. 98-109, Jan./Abr. 2012. Disponível em: www.curriculosemfronteiras.org. Acesso em: 20 jun. 2022.

GOMES, Nilma Lino. **Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no brasil:** uma breve discussão. 2005. Disponível em: https://www.geledes.org.br/wp-content/uploads/2017/03/Alguns-termos-e-conceitos-presentes-no-debate-sobre-Rela%C3%A7%C3%B5es-Raciais-no-Brasil-uma-breve-discuss%C3%A3o.pdf. Acesso em: 20 set. 2022.

GOMES, Nilma Lino; JESUS, Rodrigo Ednilson de. As práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva de Lei 10.639/2003: Desafios para a política educacional e indagações para a pesquisa. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 47, p. 19-33, jan./mar. 2013. Editora UFPR. Disponível em: https://www.scielo.br/j/er/a/QFdpZntn6nBHWPXbmd4YNQf/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 20 jun. 2022.

GONZÁLEZ, Lélia. **Por um Feminismo Afro-Latino-Americano:** Ensaios, Intervenções e Diálogos. Rio Janeiro: Zahar, 2020.

LOPES, Alice Casemiro; MACEDO, Elizabeth. **Teorias de currículo**. São Paulo: Cortez. 2011.

hooks, bell. **Anseios:** raça, gênero e políticas culturais. Tradução: Jamile Pinheiro. São Paulo: elefante, 2019a.

hooks, bell. **Erguer a voz:** pensar como feminista, pensar como negra. Tradução de Cátia Bocaiuva Maringolo. São Paulo: Elefante, 2019b.

hooks, bell. **O feminismo é para todo mundo:** politicas arrebatadoras. Tradução: Ana Luiza Libânio. Rio de Janeiro: Rosa dos tempos, 2022.

HOLLANDA, Heloisa Baurque de; NASCIMENTO, Beatriz; GONZÁLES, Lélia; CARNEIRO, Sulei. **Interseccionalidades:** pioneiras do feminismo negro brasileiro (Pensamento feminista brasileiro). Rio de Janeiro: Bazar do tempo, 2020.

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

LOGETO, Michele Sodré. **A recontextualização das leis 10.639/03 e 11.645/08 nos currículos dos cursos de pedagogia da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB**. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Educação) – Universidade do Estado da Bahia/BA, 2020.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar:** estudos e proposições. 15. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa Social**. Teoria, método e criatividade. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MELO, Cristiane Santos de. **Escrevivendo-me Negra**: práticas pedagógicas afrofemininas. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino e Relações Étnicos Raciais) – Universidade Federal do sul da Bahia/BA, 2020.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. **Análise Textual Discursiva**. 3. ed. rev. e ampl. Ijuí-RS: Inijuí, 2016.

MORAES, Eunice Léa. **Educação libertadora e feminismo negro:** uma teia conceitual de resistência à interseccionalidade das opressões de gênero, de raça e de classe. 2020. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Pará, Belém-PA, 2020.

MOREIRA, Núbia Regina. **A organização das feministas negras no Brasil**. 1. ed. Vitória da Conquista: Edições UESB, 2011.

MOREIRA, Núbia Regina. **A organização das feministas negras no Brasil**. 2. ed. Vitória da Conquista: Edições UESB, 2018.

NÚÑEZ, Joana Maria Leôncio; RIOS, Jane Adriana Vasconcelos Pacheco. Pedagogias de (re)existências do movimento de mulheres negras na Bahia em tempos de pandemia. **ODEERE**, v. 6, n. 01, jan./jun., p. 287-310, 2021. DOI: 10.22481/odeere.v6i01.8500. Disponível em: https://periodicos2.uesb.br/index.php/odeere/article/view/8500. Acesso em: 11 jan. 2023.

PASSEGGI, Maria; NASCIMENTO, Gilcilene; OLIVEIRA, Roberta. As narrativas autobiográficas como fonte e método de pesquisa qualitativa em Educação. **Revista Lusófona de Educação**, n. 33, p. 111-125, 2016. Disponível em: https://www.redalyc.org/pdf/349/34949131009.pdf. Acesso em: 20 set. 2022

OLIVEIRA, Estela Santos de. **A construção das identidades raciais de pedagogas negras em formação:** um estudo sobre percursos formativos de sujeitas do curso de pedagogia da UESB, campus de Jequié/BA. 2021. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Relações Étnicas e Contemporaneidade) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Jequié-BA, 2021.

REY, Fernando González. **Pesquisa qualitativa e subjetividade:** O processo de construção da informação. São Paulo: Pioneira thomson Learning, 2005.

REIS, Maria Clareth Gonçalves. Mulheres negras e professoras no ensino superior – as histórias de vida que as constituíram. In: **Reunião Anual da ANPED**, 35, 2011, Porto de Galinhasl: Anped, 2012.

RIBEIRO, Djamila. **Quem tem medo do feminismo negro?** São Paulo: Companhia da Letras, 2018.

RIBEIRO, Djamila. **Lugar de Fala:** feminismos plurais. Sueli Carneiro. São Paulo: Pólen, 2019.

ROMANOWSKI, Joana Paulin; ENS, Romilda Teodora. As pesquisas denominadas do tipo "Estado da arte" em educação. **Revista Diálogo Educacional**, vol.6, num.19, set-dez 2006, pp 37-50. Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Disponível em: http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/1891/189116275004.pdf. Acesso em: 24 maio 2021.

SANTOS, Amanda Oliveira dos. **Educação feminista e antirracista:** narrativas de estudantes negras em Mirangaba-BA. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação e Diversidade) – Universidade do Estado da Bahia, Jacobina-BA, 2019.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Para além do pensamento abissal: Das linhas globais a uma ecologia de saberes. **Novos estudos CEBRAP** (79), Nov. 2007. Disponível em: https://doi.org/10.1590/S0101-33002007000300004. Acesso em: 03 de mar. 2022.

SANTOS, João Paulo Lopes dos; MOREIRA, Núbia Regina. Entre raça e gênero: significado das cotas raciais para universitárias negras. **Série-Estudos**, Campo Grande, MS, v. 24, n. 52, p. 77-100, set./dez. 2019.

SANTOS, João Paulo Lopesdos; MOREIRA, Núbia Regina. Processo de subjetivação da mulher negra universitária: incidências de gênero, raça e classe. **Revista Diversidade e Educação**, v. 10, n. 1, p. 277-304, 2022. Doi:10.14295/de.v10i1.13866 E-ISSN: 2358-8853.

SCOTT, Joan. O enigma da igualdade. **Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 13, n. 1, p. 11-30, jan./abr. 2005.

SER CONTRA cotas raciais é concordar com a perpetuação do racismo. **Carta Capital**. 15.07.2015. Disponível em: https://www.cartacapital.com.br/sociedade/ser-contra-cotas-raciais-e-concordar-com-a-perpetuacao-do-racismo-1359/. Acesso: 22 dez. 2022.

SILVA, Claudilene Maria da. Professoras Negras: construindo identidades e práticas de enfrentamento do racismo no espaço escolar. In: **Reunião Anual da ANPED**, 34, 2011, Natal: Anped, 2011.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de Identidade:** uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

TOZONI-REIS, Marília Freitas de Campos. **A Pesquisa e a Produção de Conhecimentos**. Introdução à pesquisa científica em educação. Universidade Estadual Paulista-UNIVESP. 2009.

VINUTO, Juliana**.** A amostragem em bola de neve na pesquisa qualitativa: um debate em aberto. **Temáticas,** Campinas, SP, v. 22, n. 44, p. 203-220, 2014. DOI: 10.20396/tematicas.v22i44.10977. Disponível em: https://econtents.bc.unicamp.br/inpec/index.php/tematicas/article/view/10977. Acesso em: 12 jan. 2023.

XIMENES-ROCHA, Solange Helena; COLARES, Maria Lília Imbiriba Sousa. A organização do espaço e do tempo escolar em classes multisseriadas. Na contramão da legislação. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, v. 13, n. 50, p. 90-98, 2013. DOI: 10.20396/rho.v13i50.8640296. Disponível em: https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8640296. Acesso em: 27 jul. 2023.

ANEXO A – Parecer consubstanciado do CEP

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA - UESB/BA

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: O OLHAR DE PEDAGOGAS NEGRAS SOBRE AS CONTRIBUIÇÕES DO PERCURSO FORMATIVO EM RELAÇÃO À INTERSECCIONALIDADE E EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA

Pesquisador: SUNARIA RODRIGUES DA SILVA

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 60974022.4.0000.0055

Instituição Proponente: Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 5.593.975

Apresentação do Projeto:

Apresentado pela pesquisadora como a seguir: O racismo como uma realidade que atravessa a vivência dos indivíduos na sociedade brasileira, a educação antirracista é um caminho que possibilita a sociedade sobre essa estruturação que permeia a humanidade. Estudiosos como Gomes (2008, 2011, 2012, 2016), aponta o racismo como caráter eurocêntrico (Almeida 2019) Descreve como o racismo estrutural. Esta pesquisa objetiva analisar as concepções de dez pedagogas negras egressas do curso de Pedagogia da UNEB/Campus XII sobre a sua trajetória de vida e as contribuições da formação acadêmica sobre interseccionalidade e educação antirracista. A metodologia utilizada no estudo será de abordagem qualitativa. Optou-se que a produção dos dados acontecerá por meio de narrativas (auto) biográficas que culminará na construção de um memorial, nas quais trará a história de vida, processos formativos e atuação pedagógica das participantes. Assim o campo estudado, visa pesquisar os atravessamentos de racismo, antirracismo, interseccionalidade entre raça, classe e gênero. Para a análise das informações construídas na pesquisa, utilizaremos a analítica decolonial., nossa análise procurará dar ênfase às vozes dos participantes, assim como sugere o fazer decolonial, a partir do campo levantaremos as categorias analíticas decoloniais. Seguiremos uma análise com base na analéptica (DUSSEL, 1977) e na pedagogia libertadora (FREIRE, 1987). A realização dessa pesquisa contribuirá para reflexão de interseccionalidade entre classe, raça e gênero e a importância da educação antirracista nas

Endereço: Avenida José Moreira Sobrinho, s/n, Módulo CAP, 1º andar (UESB)
Bairro: Jequiezinho **CEP:** 45.206-510
UF: BA **Município:** JEQUIE
Telefone: (73)3528-9727 **Fax:** (73)3525-6683 **E-mail:** cep@uesb.edu.br

escolas e sociedade.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

- Analisar as concepções das pedagogas negras egressas do curso de Pedagogia sobre a sua trajetória de vida e as contribuições da formação acadêmica sobre interseccionalidade e educação antirracista.

Objetivo Secundário:

- Analisar as narrativas das pedagogas sobre os atravessamentos das temáticas racismo, atirracismo na vida pessoal, formação inicial e continuada;
- Compreender os sentidos atribuídos pelas pedagogas sobre classe, gênero e raça e como essas questões estão presentes no cotidiano da escola, bem como permeiam a prática docente;
- Identificar a apropriação das questões étnico racial e práticas pedagógicas na educação básica na perspectiva da interseccionalidade presente no discurso das professoras.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Apresentados pela pesquisadora no Formulário de Informações Básicas da Plataforma Brasil, na versão2, conforme se segue:

- Riscos: "Riscos mínimos são esperados neste estudo, as participantes poderão se sentir desconfortáveis ao realizar as narrativas auto(biográficas). Caso haja danos decorrentes dos riscos previstos a pesquisadora irá conversar com as participantes e assumir a responsabilidade sobre a integridade da identidade das participantes."

- Benefícios: "As pedagogas serão beneficiadas com um estudo que possibilitará reflexão no âmbito educacional."

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Pesquisa da área das Ciências Humanas, vinculada a um Programa de Pós-graduação em Educação.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Apresentados pela pesquisadora na versão 2, conforme se segue:

- PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_ 1935119.pdf em 09/08/2022 – OK
- brochura.pdf em 09/08/2022 – OK
- TCLE.pdf em 09/08/2022 – OK

Endereço: Avenida José Moreira Sobrinho, s/n, Módulo CAP, 1º andar (UESB)
Bairro: Jequiezinho **CEP:** 45.206-510
UF: BA **Município:** JEQUIE
Telefone: (73)3528-9727 **Fax:** (73)3525-6593 **E-mail:** cepjq@uesb.edu.br

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA - UESB/BA

Continuação do Parecer: 5.572.605

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

A pesquisadora atendeu às pendencias mencionadas no parecer 5.572.605. Precisa apenas estar atenta à seguinte solicitação:

Relatórios: - Durante a execução do projeto e ao seu final, anexar na Plataforma Brasil os respectivos relatórios parciais e final, de acordo com o que consta na Resolução CNS 466/12 (itens II.19, II.20, XI.2, alínea d) e Resolução CNS 510/16 (artigo 28, inciso V).

Considerações Finais a critério do CEP:

Em reunião por videoconferência, autorizada pela CONEP, a plenária deste CEP/UESB autorizou a aprovação por ad referendum assim que as pendências fossem sanadas. Portanto, fica aprovado o parecer do relator.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1935119.pdf	09/08/2022 23:21:23		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	brochura.pdf	09/08/2022 23:20:42	SUNARIA RODRIGUES DA SILVA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	09/08/2022 23:07:29	SUNARIA RODRIGUES DA SILVA	Aceito
Declaração de Pesquisadores	termo.pdf	16/05/2022 22:52:01	SUNARIA RODRIGUES DA SILVA	Aceito
Folha de Rosto	folha.pdf	16/05/2022 22:48:03	SUNARIA RODRIGUES DA SILVA	Aceito

Situação do Parecer:
Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:
Não

Endereço: Avenida José Moreira Sobrinho, s/n, Módulo CAP, 1º andar (UESB)
Bairro: Jequiezinho **CEP:** 45.206-510
UF: BA **Município:** JEQUIE
Telefone: (73)3528-9727 **Fax:** (73)3525-6683 **E-mail:** cepjq@uesb.edu.br

JEQUIE, 21 de Agosto de 2022

Assinado por:
Leandra Eugenia Gomes de Oliveira
(Coordenador(a))

Endereço: Avenida José Moreira Sobrinho, s/n, Módulo CAP, 1º andar (UESB)
Bairro: Jequiezinho **CEP:** 45.206-510
UF: BA **Município:** JEQUIE
Telefone: (73)3528-9727 **Fax:** (73)3525-6683 **E-mail:** cep(a)@uesb.edu.br

APÊNDICE A - Termo de Consentimento Livre Esclarecido

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA – UESB PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGED
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

Conforme Resoluções nº 466/2012 e 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde- CNS

CARO(A) SENHOR(A),

Este documento é um CONVITE à Senhora (ou à pessoa pela qual o (a) Sr.(a) é responsável) para participar da pesquisa abaixo descrita. Por favor, leia atentamente todas as informações abaixo e, se você estiver de acordo, rubrique as primeiras páginas e assine a última, na linha "Assinatura do participante".

1. QUEM SÃO AS PESSOAS RESPONSÁVEIS POR ESTA PESQUISA?
1.1. PESQUISADOR RESPONSÁVEL: Sunária Rodrigues da Silva
ORIENTADOR/ORIENTANDO: Prof.ª Dr.ª Sônia Maria Alves de Oliveira Reis

2. QUAL O NOME DESTA PESQUISA, POR QUE E PARA QUE ELA ESTÁ SENDO FEITA?

2.1. TÍTULO DA PESQUISA INTERSECCIONALIDADE E EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA: OLHARES E ENTENDIMENTOS DE PEDAGOGAS/ COORDENADORAS AUTODECLARADAS NEGRAS
2.2. POR QUE ESTAMOS FAZENDO ESTA PESQUISA (Justificativa): *A realização dessa pesquisa se dá por compreendermos a importância de promover reflexões acerca da interseccionalidade entre raça, classe e gênero, principalmente no que diz respeito a construção de educação antirracista. Assim, a partir do desenvolvimento dessa pesquisa, com a aproximação junto as docentes esperamos contribuir com reflexões que conduzam a pensar a importância do enfrentamento dos atravessamentos dessas temáticas ao longo da vida, do processo formativo, bem como nas práticas pedagógicas.*
2.3. PARA QUE ESTAMOS FAZENDO ESTA PESQUISA (Objetivos): *Este estudo objetiva compreender como as mulheres pedagogas/coordenadoras autodeclaradas negras interpretam as questões de gênero, raça e suas intersecções na sua formação humana, política e intelectual.* *Logo, os objetivos específicos propõem: analisar as narrativas das pedagogas/coordenadoras sobre como o racismo estrutural afeta a condição dessas mulheres estarem em espaços de poder e postos de representatividade, dialogar sobre os sentidos atribuídos pelas pedagogas/coordenadoras sobre como o racismo opera na dimensão institucional, política e intelectual nas suas histórias de vida, refletir como a interpretação e compreensão das pedagogas/coordenadoras sobre os conceitos de raça, gênero e suas intersecções.*

3. O QUE VOCÊ (OU O INDIVÍDUO SOB SUA RESPONSABILIDADE) TERÁ QUE FAZER? ONDE E QUANDO ISSO ACONTECERÁ? QUANTO TEMPO LEVARÁ? (Procedimentos Metodológicos)

3.1 O QUE SERÁ FEITO: *Você participará de encontros dialógico/reflexivos para realizar narrativas autobiográficas, que serão gravadas através da plataforma Google Meet*
3.2 QUANDO FAREMOS ISSO: *Durante os meses de novembro e dezembro de 2022*
3.3 QUANTO TEMPO DURARÁ CADA SESSÃO: *2h*

4. HÁ ALGUM RISCO EM PARTICIPAR DESSA PESQUISA?

Segundo as normas que tratam da ética em pesquisa com seres humanos no Brasil, sempre há riscos em participar de pesquisas científicas. No caso desta pesquisa, classificamos o risco como sendo mínimos.

4.1 NA VERDADE, O QUE PODE ACONTECER É: (detalhamento dos riscos)

Essa pesquisa não tem riscos maiores, mas você pode se sentir desconfortável ou constrangido para participar das discussões, expressar suas opiniões e/ou experiências pessoais.

a. MAS PARA EVITAR QUE ISSO ACONTEÇA, FAREMOS O SEGUINTE: (meios de evitar/minimizar os riscos):

Mesmo sendo mínimos os riscos nesta pesquisa, garantiremos a liberdade para que você desista da participação a qualquer momento e retirar seu consentimento, ademais buscaremos propiciar um ambiente seguro para que possa evitar os possíveis constrangimentos ou desconfortos. Porém caso deseje poderá desistir da participação em qualquer fase da pesquisa e isso não trará nenhum prejuízo em sua relação com a pesquisadora . Todas as informações construídas neste estudo são confidenciais, no que se refere a identidade dos participantes. Os encontros poderão ainda ser adiados, remarcados conforme necessidade dos participantes. Como pesquisadora tomarei todos os devidos cuidados para criar um ambiente agradável, a fim de que não venha a lhe causar nenhum constrangimento ou trauma durante as etapas da pesquisa . Caso ocorra algum problema me proponho a procurar o CEP para comunicar e tomar as providências cabíveis.

Seja consciente: ao imprimir este documento, se

necessário, use a frente e o verso do papel. :)

5. O QUE É QUE ESTA PESQUISA TRARÁ DE BOM? (Benefícios da pesquisa)

5.1 BENEFÍCIOS DIRETOS (aos participantes da pesquisa): A relevância desta pesquisa se faz por contribuir com as discussões sobre feminismo negro no âmbito da interseccionalidade entre raça, classe e gênero, visando fomentar a reflexão das docentes participantes para educação antirracista no processo formativo e em suas práticas pedagógicas. Assim, a pesquisa possibilitará momentos de diálogo, reflexão e consequentemente formação.
5.2 BENEFÍCIOS INDIRETOS (à comunidade, sociedade, academia, ciência...): Esta pesquisa contribuirá para o avanço nos estudos sobre o combate ao racismo, reflexões sobre o lugar de fala da mulher negra, permitindo novas possibilidades de discussão sobre a importância da construção de uma sociedade menos desigual. Os resultados poderão subsidiar discussões acadêmicas e na comunidade escolar visando os atravessamentos dessas temáticas na vida das participantes.

6. MAIS ALGUMAS COISAS QUE O(A) SENHOR(A) PODE QUERER SABER (Direitos dos participantes):

6.1. Recebe-se dinheiro ou é necessário pagar para participar da pesquisa? R: *Nenhum dos dois*. A participação na pesquisa é voluntária. **6.2. Mas e se acabarmos gastando dinheiro só para participar da pesquisa?** *R: O pesquisador responsável o precisará ressarcir estes custos*. **6.3. E se ocorrer algum problema durante ou depois da participação?** *R: Você pode solicitar assistência imediata e integral e ainda indenização ao pesquisador e à universidade.* **6.4. É obrigatório fazer tudo o que o pesquisador mandar? (Responder questionário, participar de entrevista, dinâmica, exame...)** *R: Não. Só se precisa participar daquilo em que se sentir confortável a fazer.*
6.5. Dá pra desistir de participar no meio da pesquisa? *R: Sim. Em qualquer momento. É só avisar ao pesquisador.* **6.6. Há algum problema ou prejuízo em desistir?** *R: Nenhum.* **6.7. Os participantes não ficam expostos publicamente?** *R: Não. A privacidade é garantida. Os dados podem ser publicados ou apresentados em eventos, mas o nome e a imagem dos voluntários são sigilosos e, portanto, só serão conhecidos pelos pesquisadores.* **6.8. Depois de apresentados ou publicados, o que acontecerá com os dados e com os materiais coletados?** *R: Serão arquivadas por 5 anos com o pesquisador e depois destruídos.* **6.9. Qual a "lei" que fala sobre os direitos do participante de uma pesquisa?** *R.: São, principalmente, duas normas do Conselho Nacional de Saúde: a Resolução CNS 466/2012 e a 510/2016. Ambas podem ser encontradas facilmente na internet*. **6.10. E se eu precisar tirar dúvidas ou falar com alguém sobre algo acerca da pesquisa?** *R: Entre em contato com o(a) pesquisador(a) responsável ou com o Comitê de ética. Os meios de contato estão listados no ponto 7 deste documento.*

7. CONTATOS IMPORTANTES:

Pesquisador(a) Responsável: Sunária Rodrigue sda Silva
Endereço: Estrada do Bem Querer, Km 04, Vitória da Conquista - CEP: 45083 900 Fone: (77) 999308915 / E-mail: sunariasilvagbi@hotmail.com

Comitê de Ética em Pesquisa da UESB (CEP/UESB)
Avenida José Moreira Sobrinho, s/n, 1º andar do Centro de Aperfeiçoamento Profissional Dalva de Oliveira Santos (CAP). Jequiezinho. Jequié-BA. CEP 45208-091.
Fone: (73) 3528-9727 / E-mail: cepjq@uesb.edu.br
Horário de funcionamento: Segunda à sexta-feira, das 08:00 às 18:00

8. CLÁUSULA DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (Concordância do participante ou do seu responsável)

Declaro, para os devidos fins, que estou ciente e concordo

☐ **em participar do presente estudo;**

☐ **com a participação da pessoa pela qual sou responsável.**

Ademais, confirmo ter recebido uma via deste termo de consentimento e asseguro que me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer todas as minhas dúvidas.

LOCAL, Clique aqui para inserir uma data.

Seja consciente: ao imprimir este documento, se necessário, use a frente e o verso do papel. :)

_____
Assinatura do(a) participante (ou da pessoa por ele responsável)

Impressão Digital
(Se for o caso)

9. CLÁUSULA DE COMPROMISSO DO PESQUISADOR

Declaro estar ciente de todos os deveres que me competem e de todos os direitos assegurados aos participantes e seus responsáveis, previstos nas Resoluções 466/2012 e 510/2016, bem como na Norma Operacional 001/2013 do Conselho Nacional de Saúde. Asseguro ter feito todos os esclarecimentos pertinentes aos voluntários de forma prévia à sua participação e ratifico que o início da coleta de dados dar-se-á apenas após prestadas as assinaturas no presente documento e aprovado o projeto pelo Comitê de Ética em Pesquisa, competente.

LOCAL, Clique aqui para inserir uma data.

_____
Assinatura do(a) pesquisador