



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO

CENTRO DE EDUCAÇÃO

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

CURSO DE MESTRADO

MAYRA BARBOSA DOS SANTOS ROCHA

**MULHERES NEGRAS NO PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DA
IDENTIDADE RACIAL NO ENSINO SUPERIOR EM PERNAMBUCO**

Recife/ PE

2023

MAYRA BARBOSA DOS SANTOS ROCHA

**MULHERES NEGRAS NO PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DA
IDENTIDADE RACIAL NO ENSINO SUPERIOR EM PERNAMBUCO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós- Graduação em Educação da Universidade Federal de Pernambuco, como requisito final para a obtenção do título de Mestre em Educação. **Área de Concentração:** Formação e Prática Docente.

Orientadora: Prof. Dr^a Maria da Conceição dos Reis.

Recife/PE

2023

Catálogo na fonte
Bibliotecário Bruno Márcio Gouveia, CRB-

4/1788

R672m

Rocha, Mayra Barbosa dos Santos

Mulheres negras no processo de construção da identidade racial no ensino superior em Pernambuco / Mayra Barbosa dos Santos Rocha. – 2023. 84 f.

Orientação de: Maria da Conceição dos Reis.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Pernambuco, Centro de Educação. Programa de Pós-graduação em Educação, 2023.

Inclui Referências e anexos.

1. Mulheres no ensino superior. 2. Afrocentricidade. 3. Identidade racial.
I. Reis, Maria da Conceição dos (Orientação). II. Título.

370 (23. ed.)

UFPE (CE 2024-019)

MAYRA BARBOSA DOS SANTOS ROCHA

**MULHERES NEGRAS NO PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE
RACIAL NO ENSINO SUPERIOR EM PERNAMBUCO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pernambuco, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestra em Educação.

Aprovada por *videoconferência* em: 20/12/2023

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Maria da Conceição dos Reis (Orientadora)
Universidade Federal de Pernambuco
[Participação por videoconferência]

Prof.^a Dr.^a Raylane Andreza Dias Navarro Barreto (Examinadora Interna)
Universidade Federal de Pernambuco
[Participação por videoconferência]

Prof. Dr. Ricardo Matheus Benedicto (Examinador Externo)
Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira
[Participação por videoconferência]

Dedico este trabalho às minhas ancestrais, bisavós, avós e minha mãe que, durante o desenvolvimento deste estudo, permitiram que eu pudesse conhecer histórias da minha família, antes nunca reveladas. Essas descobertas foram essenciais para minha construção pessoal e acadêmica, reforçando ainda mais meu interesse pela Educação das Relações Étnico-Raciais. Deste modo, podemos afirmar que conhecer nossa ancestralidade nos faz tocar em nossa essência. Esse movimento nos dá força e coragem para se afirmar no mundo de maneira autêntica.

AGRADECIMENTOS

É com meu coração alegre que venho aqui agradecer primeiramente a Oxalá, pelavida, pela inteligência e por mais uma oportunidade de evoluir através desse trabalho. Agradeço também aos Orixás e falangeiros de Ogum e Iemanjá, que me deram força no momento que precisei ter coragem pra continuar e equilíbrio para concluir este estudo.

Agradeço e dedico esse trabalho aos meus pais, Mércia Barbosa (*in memória*) e Evandro Gomes que, mesmo não possuindo muito estudo, investiram bastante na minha educação para que eu pudesse chegar até aqui, pois sempre diziam que a educação tem o poder de transformar as pessoas.

Minha irmã Mayara Barbosa, que sempre foi um maior exemplo da vida, me enchendo de orgulho e amor e seguindo firme e forte ao meu lado e me apoiando para que eu possa conquistar meus objetivos.

Meus queridos professores e professoras de toda minha jornada escolar e acadêmica. Sendo meu agradecimento especial para minha orientadora, Maria da Conceição dos Reis, por acreditar no meu potencial e por sua dedicação, o meu maior exemplo de compromisso com equidade racial.

Aos meus amigos, amigas, primos, primas, tios, tias, minha vizinha Maria José Barbosa, o terreiro de umbanda Tenda de Vó Catarina de Aruanda, por todo amor e cuidado. Por terem sido uma rede de apoio tão forte, onde cada abraço e palavras foram mais que importantes no fortalecimento dessa jornada.

As participantes dessa pesquisa: Denise Botelho, Valdenice, Tárzia, Amanda, Laís, Joyce, Rafaela, Flávia, Lilian, Elisa e Carla. Vocês foram e são fundamentais para esse trabalho e para nossa sociedade.

Ao EPCRER (Espaço de Pesquisa e Cultura das Relações Étnico-Raciais) e o LABERER (Laboratório de Educação das Relações Étnico-Raciais), por me permitir o acesso ao conhecimento de maneira acessível e democrática. Que possamos permanecer juntos com muita fé e coragem na luta por uma sociedade com justiça e equidade.

E por fim, ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Pernambuco, por fornecer uma qualidade no ensino e pesquisa.

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo analisar a prática docente de professoras negras que influenciam no processo de construção da identidade racial de estudantes negras do ensino superior em Pernambuco. Este estudo contou com duas amostras de participantes, a primeira amostra foi formada por quatro professoras negras do ensino superior e a segunda foi composta por oito estudantes negras, indicadas pelas docentes através do método bola de neve. O processo de coleta dos dados foi realizado com as discentes, por meio de entrevistas semi-estruturadas. A técnica de análise dos dados utilizada foi a Análise de Conteúdo de Bardin (2011). O referencial teórico desta pesquisa está apoiado nos princípios da teoria da Afrocentricidade de Molefi Kete Asante (1989), a partir desses conceitos, identificamos que as docentes são influências positivas para que outras pessoas negras se reaproximem da sua negritude. Conseguem através da sua prática pedagógica fortalecer o processo de construção da identidade das suas estudantes, utilizando atividades que possuem centralidade no povo negro. Com essas atividades, as estudantes negras passam a se sentir parte do processo de ensino e aprendizagem, valorizando elementos da história, cultura e identidade negra, sendo também, influenciadas a refletirem sobre o lugar que as pessoas pretas e pardas, em específico as mulheres, ocupam em nossa sociedade, assim como também são influenciadas pela personalidade de suas professoras, absorvendo elementos importantes através da representatividade. Por meio desse despertar, as estudantes negras desse estudo, no processo de construção da identidade étnico-racial alcançam diferentes níveis de consciência racial, do mais elementar, tornando-se conscientes da opressão, como também, podem alcançar os níveis que exigem mais ação, caminhando para adquirir uma consciência afrocêntrica, que incentiva a lutar pelo reconhecimento e fortalecimento do seu povo, incorporando nesse processo a chegada de uma consciência vitoriosa. Desse modo, acreditamos que pretos e pardos conseguem aprender a se fortalecer com a diversidade do seu povo, e através dessas relações são influenciadas no processo de construção da identidade racial.

Palavras-chave: afrocentricidade; prática docente; representatividade; negritude feminina.

ABSTRACT

The present work aims to analyze the teaching practice of black teachers who influence the process of constructing the racial identity of black higher education students in Pernambuco. This study included two samples of participants, the first sample was made up of four black higher education teachers and the second was made up of eight black students, nominated by the teachers through the snowball method. The data collection process was carried out with the students, through semi-structured interviews. The data analysis technique used was Bardin Content Analysis (year). The theoretical framework of this research is based on the principles of Molefi Kete Asante's theory of Afrocentricity (1989), based on these concepts, we identify that teachers are positive influences for other black people to reconnect with their blackness. Through their pedagogical practice, they are able to strengthen the process of building the identity of their students, using activities that are central to black people. With these activities, black students begin to feel part of the teaching and learning process, valuing elements of black history, culture and identity, and are also influenced to reflect on the place that black and brown people, specifically women, occupy in our society, as well as being influenced by the personality of their teachers, absorbing important elements through representation. Through this awakening, the black students in this study, in the process of constructing ethnic-racial identity, understand different levels of racial consciousness, from the most elementary, becoming aware of oppression, but also, they can reach levels that require more action, moving towards acquiring an Afrocentric consciousness, which encourages people to fight for the recognition and strengthening of their people, incorporating in this process the arrival of a victorious consciousness. In this way, we believe that black and brown people can learn to strengthen themselves with the diversity of their people, and through these relationships they are influenced in the process of building racial identity, which is why we reinforce how significant the process of representation is.

Keywords: afrocentricity; teaching practice; representation; feminine blackness.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	9
2 TEORIA DA AFROCENTRICIDADE: AGÊNCIA DOS POVOS AFRICANOS E EM DIÁSPORA	22
2.1 Localização psicológica, social e cultural: um confronto com estruturas e epistemologias opressivas.....	27
2.2 Teoria da Afrocentricidade: um panorama no campo educacional.....	32
3 CONFIGURAÇÃO METODOLÓGICA DA PESQUISA.....	36
3.1 Participantes da pesquisa.....	36
3.2 Amostra de Participantes:	39
3.3 Critérios de Inclusão e Exclusão.....	40
3.4 Recrutamento dos Participantes	40
3.5 Perfil das participantes da Pesquisa	41
3.6 O campo de investigação	46
3.7 Procedimentos de coleta dos dados	47
3.8 Procedimentos de tratamento e análise dos dados.....	48
4 PRÁTICAS DE PROFESSORAS NEGRAS E O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE RACIAL DAS ESTUDANTES	50
4.1 Atividades direcionadas para o processo de construção da identidade racial ...	50
4.2 Práticas de professoras negras que influenciam e despertam a atenção de estudantes negras	59
4.3 Nível de consciência racial das estudantes a partir das experiências com a prática de professoras negras	66
5 Considerações Finais	74
REFERÊNCIAS.....	78
ANEXO A- ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA.....	84

1 INTRODUÇÃO

A EREER (Educação das Relações Étnico-Raciais) começa a ser oficial no ensino formal brasileiro, a partir de reivindicações dos movimentos negros que buscavam em suas pautas estabelecer através da educação a reparação social, equidade racial, valorização e reconhecimento dos povos excluídos e marginalizados, os africanos e indígenas. Abordando, assim, uma perspectiva de descentralização da universalização da educação, pautada em apenas uma única identidade, a branca.

No ano de 2003, no governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, com a alteração do artigo 26º¹ da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), a EREER teve sua primeira lei promulgada, a Lei de nº10.639, que destaca em sua ementa a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura afro-brasileira no currículo das escolas brasileiras, tendo como meta estabelecer nos espaços da educação formal, a luta, a história, a cultura e a contribuição das pessoas negras no Brasil.

Sendo assim, com a criação desta lei foram surgindo novos avanços para a EREER, como o parecer CNE/CEB nº 15/2010, aprovado em 1º de setembro de 2010, parecer CNE/CEB nº 16/2010, aprovado em 1º de setembro de 2010, parecer CNE/CEB nº 6/2011, aprovado em 1º de junho de 2011, bem como o parecer CNE/CEB nº 14/2015, aprovado em 11 de novembro de 2015. Além destes, foram estabelecidas as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, homologada em 18 de maio 2004 e aprovada pelo Conselho Nacional de Educação (CNE)/Conselho Pleno (CP) nº 03, de 10 de março de 2004 e pela Resolução CNE/CP nº 01, de 17 de junho de 2004. Essas resoluções, pareceres e diretrizes têm como objetivo fortalecer, acompanhar, orientar ações que promovem o desenvolvimento da Educação das Relações Étnico-Raciais nos espaços educacionais, que vai da educação básica ao ensino superior.

Desta forma, a Educação das Relações Étnico-Raciais vem estabelecendo em sua ação romper com ideologias racistas, do branqueamento e a democracia racial, incluindo também em suas práticas, a reflexão sobre superioridade e subalternidade das raças que negam a história e cultura de outras identidades que constituem a identidade nacional-indígenas, africanos, asiáticos e ciganos. Logo, a EREER tem como meta desenvolver nos

¹ **Art. 26.** Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela.

espaços de formação educacional, nos diferentes graus de ensino, aprendizagens significativas que visam a igualdade de direitos, respeitando assim, a identidade coletiva e individual de cada ser social, sem querer que ninguém seja melhor, além de desmistificar as tensas relações étnico-raciais criadas a partir de discursos embasados por representações negativas que excluem, marginalizam e discriminam outras identidades. Mas ainda assim, mesmo a EREER sendo uma influência positiva no espaço escolar, sabemos que a educação não está atrelada somente a instituição escolar, ela se faz presente em diferentes configurações sociais.

Nilma Lino Gomes (2002) diz que a educação é entendida como um processo amplo, que envolve família, comunidade, movimentos sociais, escola e entre outros espaços de formação, mas sendo a escola, um dos principais espaços para disseminação do preconceito, que muitas vezes se manifesta através do silenciamento, apagamento e distanciamento da história, cultura e identidade do povo negro. Como consequência, esse grupo tende a ter menos visibilidade, por não se encaixarem nos padrões impostos pela cultura eurocêntrica, que não considera as condições individuais de cada estudante. Essa ação termina cercando a pessoa negra com várias representações negativas como: desvios de comportamento, indisciplina, violência e agressividade. Embora entendemos que tivemos muitos avanços nessas perspectivas, ainda sim, a escola permanece sendo um campo de disseminação de teorias racistas.

A autora Nilma Lino Gomes (2010), pontua que esses discursos são disseminados da seguinte maneira na escola: a capacidade intelectual da pessoa negra fica evidente quando os professores ficam impressionados com o bom desempenho do/da estudante. Já a ideologia do branqueamento se faz presente quando tentam clarear a raça negra a partir da utilização de termos como “moreninho”, “cor de jambo”, “cabocla”. Quando partimos para o discurso sobre a primitividade da cultura negra, essa ação pode ser encontrada em práticas que enfatizam a cultura europeia como matriz, deixando a etnia negra e indígena apenas para o dia do folclore, ou data como o dia do índio e dia da consciência negra. Deste modo, a democracia racial se apresenta quando os/as professores/as legitimam em sua fala que somos todos iguais, e que no Brasil a oportunidade é destacada a todos e a todas. Considerando as questões de raça/etnia não têm nada a ver com as questões sociais.

Essas ações geram experiências negativas e muitas vezes traumáticas para as alunas e alunos negros, o que dificulta ainda mais o reconhecimento do pertencimento racial, pois quando a pessoa negra é vista em sala de aula e nos livros é sempre em uma condição de inferioridade em relação aos brancos. Segundo Silva (2009, p.37) essas

condições geradas pelo engessamento da imagem do povo negro, da sua cultura e história, fazem com que a pessoa negra seja coagida a negar e a rejeitar sua própria identidade e assim passando a desejar a identidade branca.

A escola é um local que tem bastante relevância no processo de construção dessa identidade, por ser um espaço de formação onde o indivíduo passa a maior parte da sua vida. É necessário que no espaço escolar se estabeleça uma memória positiva acerca da cultura e história do povo negro, para que esses sujeitos consigam tomar consciência de si e da sua atuação na sociedade. Concordamos com Nilma Lino Gomes quando destaca que “o trabalho com a questão racial na escola progredirá à medida em que os negros aceitem o desafio de romper com a ideologia racista, passem em revista a sua própria história e redescubram os valores de sua cultura, para que possam intervir positivamente junto ao outro (1996, p. 80)”.

O núcleo familiar também tem grande importância na construção dessa identidade, mas nem sempre existe a conscientização e valorização nesse espaço, o que acaba reforçando ainda mais estigmas e estereótipos que se configuram na negação e no não pertencimento. Entendemos que ser mulher e negra é carregar, historicamente, traços de opressão, exclusão e negação da sua história e cultura, respectivamente, esses elementos se configuram em forma de preconceito, discriminação e inferiorização da raça negra e do gênero feminino. Arelada a um processo histórico e social, a identidade feminina da mulher negra, nesse percurso, foi se ligando a diversos paradigmas que as limitaram a diferentes padrões que vai da mulher servil, até a pessoa forte capaz de aguentar dores físicas e emocionais.

Sobre as questões que envolvem a beleza estética da mulher negra, essa imagem foi constituída entre duas vertentes, de maneira folclorizada e/ou sexualizada. Esses estereótipos e estigmas, atribuídos à existência das mulheres negras em nossa sociedade, fizeram com que elas se distanciassem da sua realidade, da sua cor, ocasionando a renúncia da sua identidade. Neusa Santos destaca que nesse processo de distanciamento, as pessoas negras foram sujeitadas a ter “o branco como modelo de identificação, como única possibilidade de “tornar-se gente” (1983, p.18)”.

É nesse contexto sexista, racista e violento, que a identidade feminina da mulher negra no Brasil vai se constituindo, pois no passado essas mulheres foram marcadas como “identidade de objeto. Ontem, a serviço de frágeis sinhazinhas e de senhores de engenho tarados (CARNEIRO, 2020, p. 2)”. Hoje continuam sendo desvalorizadas e menos privilegiadas socialmente, carregando consigo resíduos desse lugar inferiorizado ao qual

foram submetidas. Essas constatações podem ser vistas em resultados de pesquisas realizadas no território nacional, no âmbito do mercado de trabalho e da educação.

No primeiro semestre do ano de 2022, A Fundação Getúlio Vargas (FGV) fez um estudo sobre a participação da mulher negra no mercado de trabalho no Brasil, com base nos dados do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), os estudos apontados por esse órgão, mostram que apesar das mulheres negras assumirem uma parte significativa da população brasileira, a situação dessas mulheres no mercado de trabalho ainda é preocupante.

A pesquisa conclui que as mulheres negras tendem a ter menor participação no trabalho e o número de desemprego e informalidade é maior do que os demais grupos demográficos. Sendo assim, apenas 51,5% dessas mulheres estão inseridas no mercado de trabalho e mesmo quando estão trabalhando, seus salários são mais baixos do que os demais grupos. Os resultados desse estudo nos levam a perceber os desafios que a mulher negra da atualidade vem enfrentando, essas dificuldades acabam afetando o desenvolvimento social desse grupo demográfico.

Ao realizarmos uma análise da situação educacional das mulheres negras no Brasil, destacamos pontos importantes que foram observados através da pesquisa feita pelo PNAD (2019), o que demonstra que as mulheres negras também estão em uma situação muito desigual quando comparadas às mulheres brancas. Quando se trata sobre o analfabetismo, a partir da faixa etária entre 15 anos ou mais, as mulheres negras assumem 8,9% de jovens não alfabetizadas, já as brancas alcançam a margem de 3,6%. Ao demonstrar o analfabetismo entre as mulheres negras acima de 60 anos e as brancas, essa diferença é três vezes maior, ficando evidente que as mulheres negras analfabetas atingem 27,1% e as brancas 9,5%.

Em uma matéria desenvolvida pelo site Geledés (2022), escrita por Tânia Portella, é trazida uma reflexão sobre as desigualdades de gênero e raça na educação brasileira, no corpo do texto a autora aponta a necessidade de olhar para educação na perspectiva da mulher negra brasileira, abordando assim as dificuldades e os avanços perpetuados na trajetória educacional e nas ciências na realidade dessas mulheres.

Segundo o Geledés (2022), através de informações obtidas pelos dados do PNAD (2019), 21% das mulheres negras conseguem finalizar o ensino superior, estando 6% atrás das mulheres brancas. No campo da pesquisa e da docência, de acordo com a Open Box da Ciência em uma pesquisa realizada na plataforma Lattes, o perfil das professoras

universitárias é majoritariamente branco e que apenas 15% das mulheres negras atingem esse patamar.

Através dessas evidências na estatística conseguimos perceber as desigualdades existentes no campo da educação e do mercado de trabalho, demonstrando, assim, o resultado do processo histórico de exclusão do povo negro. Essa exclusão também pode ser percebida na diferença racial entre o gênero feminino, em que as questões raciais ultrapassam a condição do gênero e acabam influenciando na ascensão da mulher preta e parda no território brasileiro.

Em contrapartida, trazendo uma ruptura a essa condição, o feminismo negro vem questionando o lugar condicionado à mulher negra na sociedade, levantando discussões pertinentes e lutas por ações políticas que legitimam seus direitos, as emponderam em combate aos estereótipos e imagens criadas pela perspectiva eurocentrista, para que possam atuar a partir do seu próprio protagonismo.

Se identificar como negro no Brasil não é uma tarefa fácil, pois durante muito tempo havia a falsa crença da “democracia racial”, conceito pós-abolição, utilizado cientificamente pela primeira vez pelo historiador e sociólogo, Gilberto Freyre através da publicação do livro *Casa- Grande & Senzala* (1933). Esse livro, segundo as concepções de Bernardino (2002), aborda a fusão harmoniosa das tradições diversas, das culturas antagônicas, através da identidade do mulato. Gilberto Freyre tenta por meio do conceito da democracia racial gerar um otimismo sobre a fase colonial.

O problema foi identificar isso com uma ordem democrática a fazer inveja ao mundo, uma vez que, conforme se acreditava, o paraíso era aqui. Toda via, se o paraíso era aqui, era apenas para aqueles que conseguiram ser assimilados, via miscigenação, pela sociedade brasileira, não o sendo para o negro que tinha que enfrentar os dramas da exclusão na mesma sociedade. O mito da democracia racial implicava um ideal de homogeneidade racial, o que significava que os racialmente diferentes não são bem-vistos, posto que desafiam este ideal brasileiro (BERNARDINO, 2002, p.252).

É através dessa falsa ideia positiva, criada a partir das evidências citadas acima por Bernardino (2002), que esse conceito vai se enraizando no imaginário social, através mecanismo de opressão atravessado por um racismo velado. Essa falsa crença carregou por muitos anos os privilégios da supremacia branca no Brasil e objetivou mascarar desigualdade entre negros e brancos, por meio do discurso de que somos todos iguais, para assim então, se eximir de qualquer obrigação pelos danos causados pelo regime escravista de exploração da população negra. Esse mecanismo utilizado pelos

colonizadores fez com que houvesse bastante dificuldade da população brasileira em entender que somos um país racista e gerou obstáculos para os descendentes de africanos em reconhecer a sua história, identidade e cultura.

Asante (2009) diz que os africanos foram deslocados em termos culturais, psicológicos, econômicos e históricos para atuarem sobre a experiência eurocêntrica. Desse modo, o autor pontua que “uma pessoa oprimida está deslocada quando opera de uma localização centrada nas experiências do opressor (2009, p.97).”

Quando pensamos o que seria identidade negra, compreendemos que essa configuração se dá de maneira coletiva, a partir da memória e história desse povo. Munanga (2012, p. 12) pontuou que entender identidade negra significa dizer que essa identidade perpassa pelo reconhecimento da diferença entre os negros e os brancos, enquanto grupos, não se limitando à uma questão biológica, mas sim, à tomada de consciência da construção histórica ao qual o homem “branco” ou ocidental associou ao negro.

Reis (2013) destaca que a identidade negra se constitui a partir da relação estabelecida entre o “eu” e o “nós”. Apoiada nas concepções de Norbert Elias (1994) em sua obra *Sociedade dos Indivíduos*, a autora busca refletir sobre o processo de construção da identidade negra, considerando que o indivíduo, na sua singularidade, não vive isolado e que a sua existência depende da sociedade. Segundo Reis (2013) o processo de constituição da identidade é entendido como uma construção histórica que advém da influência do processo civilizatório, ocorrendo de maneira individual e coletiva. Na sociedade, esse processo se fortalece através dos conflitos, do tempo, dos costumes e do controle das emoções, partindo de acordo com a história de cada lugar.

Por isso, para que se possa entender o processo de construção da identidade racial, é necessário refletir sobre a sociedade que esses indivíduos estão inseridos e a relação estabelecida neste processo entre o “eu” e o “nós”. Nessa junção entre indivíduo e sociedade, e, entre o “eu” que consiste nas características pessoais de cada um, sua singularidade e o “nós” que está relacionado àquilo que é comum ao grupo, se constituem as experiências individuais e coletivas das pessoas. Desta forma, é através da história, da memória e das várias configurações sociais que pertencemos (escola, instituição religiosa, família, comunidade) que se dá o processo de constituição da identidade do sujeito, no caso, a identidade negra.

Neste sentido, muitas vezes a pessoa negra passa a reconhecer a sua identidade em diferentes espaços da sociedade civil, como em grupo de militância em igrejas ou na

própria comunidade, em movimentos sociais e até mesmo quando ingressa no ambiente acadêmico, seja em grupos de pesquisa, ou quando se depara com professores e professoras negras que se auto declaram exercendo, assim, a sua negritude e designando-as em sua prática. Esses docentes, então, passam a ser uma inspiração, uma referência para seus educandos, começando pelo interesse da temática, iniciando, assim, o processo de conscientização.

Nos resultados apontados por Silva (2009) na sua pesquisa sobre *Professoras Negras: construindo identidades e práticas de enfrentamento do racismo no espaço escolar*, professoras que se autodefinem como negras tendem a incorporar em sua atuação pedagógica a temática étnico-racial e essa ação acarreta em mudanças na sua prática docente. Deste modo, a professora negra que tem consciência do seu pertencimento consegue centralizar em sua prática suas origens através da representatividade, do pertencimento, com afirmações positivas acerca do seu povo e da sua história. Indo ao encontro desse pensamento, a autora salienta:

Se o conceito de Consciência Negra pode ser resumido como o processo de descoberta e autoafirmação do negro como ser negro, a construção da identidade étnico-racial de pessoas negras é processo de aprendizagem, que gera autoafirmação e atitude de mudança, pois, como diz o provérbio africano, quem aprende ensina (p.139).

Concordamos com Nilma Lino Gomes (2010, p.80), ao ela especificar que “na sala de aula a professora em geral é sempre uma referência para seus alunos brancos e negros”. E quando temos professoras negras que assumem sua negritude, essa postura de “auto-afirmação identitária reverbera e integra a sua prática docente (SILVA, 2004, p.128)”.

A experiência de reconhecimento e assunção das professoras como mulheres negras lhes possibilita mobilizar conhecimentos e atitudes educativas que objetivam a colaboração para a experiência de assunção de seus alunos como ser sócio-histórico e cultural, ao tempo em que também atua no fortalecimento de seu processo de construção de identidade étnico-racial (p.128).

Essas práticas acabam provocando reflexão sobre o preconceito e a discriminação, evitando que situações preconceituosas e teorias racistas continuem acontecendo em sala de aula. Deste modo, essas mulheres acabam considerando a necessidade discutir a identidade étnico-racial e o respeito à diversidade, acreditando que essas discussões favorecem reflexões pertinentes que sensibilizam e promovem mudanças.

Silva (2004) afirma que as ações instituídas na prática docente de professoras negras condizem e colaboram com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Segundo a autora, essas professoras em suas práticas transmitem os princípios da EREER (Educação das Relações Étnico-Raciais) como a consciência política e histórica da diversidade, fortalecimento das identidades e de direitos; ações educativas de combate ao racismo e à discriminação. Além disso, também contemplam a história a partir das perspectivas dos africanos, abordando as organizações negras, incluindo a história dos quilombos, assim como a história da ancestralidade e a religiosidade-.

Silva (2016, p.213) revela também que, quando o povo negro passa a ser o centro do conhecimento e da atuação pedagógica, essa ação desestabiliza a hegemonia eurocêntrica, reconstrói e visibilidade da história, cultura e identidade do povo negro no Brasil.

Diante desse processo, a ancestralidade e a resistência do povo negro são elementos fundamentais na formação do indivíduo. Isso tem como consequência benéfica uma promoção da descolonização do pensamento, o estímulo da autonomia e a emancipação do educando que reflete no combate ao racismo e na promoção dos negros e negras como protagonistas da sua própria história.

Neste sentido, uma educação que aborda uma perspectiva de transformação se constitui através de uma pedagogia que proporciona a reflexão e a consciência crítica por meio do diálogo entre educador e educando a partir da realidade ao qual os indivíduos estão inseridos. Deste modo, esse tipo de educação pode alcançar a tomada de consciência da opressão vivida e assim ocorrer a desalienação.

Freire (1997, p.43), em seus escritos, evidencia que é importante uma “pedagogia que faça da opressão e de suas causas objeto da reflexão dos oprimidos, de que resultará o seu engajamento necessário na luta por libertação, em que essa pedagogia se fará e refará” e nessa dialética constituir uma educação humanizada, pois, o conhecimento é a principal ferramenta para que inicie o processo de libertação.

O interesse por esse estudo acontece a partir da minha relação com a Educação das Relações Étnico-Raciais, que se iniciou no segundo ano do curso de Pedagogia, quando comecei a participar de um projeto de pesquisa que tinha como foco discutir sobre Religiões de matriz africana e o discurso acerca do ensino de História da África nas escolas públicas. Diante disso, passei três anos estudando essa temática na iniciação científica. Com o passar do tempo, fui estabelecendo uma maior afinidade com o tema e

com isso, foi surgindo um maior interesse em entender como a educação se torna uma ferramenta importante para a construção e promoção da equidade racial em nossa sociedade no combate ao racismo e à desigualdade racial.

Foi na tentativa de descobrir e evidenciar novas práticas de ensino que desenvolvemos no TCC (Trabalho de Conclusão de Curso) o estudo:- “Práticas pedagógicas de professores da Educação de Jovens e Adultos acerca da temática étnico-racial em escolas da rede municipal do Recife”. Deste modo, os resultados alcançados por Rocha, Belarmino e Reis (2018) apontam que as práticas pedagógicas analisadas destacam que, os sujeitos negros da Educação de Jovens e Adultos vivenciam uma educação antirracista, conseguindo por meio dessas práticas, desmistificar a imagem do negro, da sua cultura, bem como valorizar o pertencimento étnico-racial. Assim, esses sujeitos afirmam seus direitos e atuam de maneira crítica na sociedade.

Um outro ponto importante que me chamou a atenção no desenvolvimento do TCC foi a prática docente de uma das professoras entrevistadas, pois a mesma se autodeclarou como mulher negra e destacou que toda a sua vida, inclusive sua prática, se configurava em torno da sua autoafirmação e empoderamento. Nessa perspectiva, a escolha feita por professoras e estudantes negras, se deu devido à compreensão de que a identidade negra também se constitui a partir dos seus semelhantes, em um processo de identificação e pertencimento. Como afirma Neuza Santos (1983), ninguém nasce negro, torna-se negro.

Se (re)conhecer como negra ou negro faz parte de um processo que envolve a tomada de consciência de assumir a identidade de um grupo. Nesta ação, o indivíduo passa a se afastar de uma imagem alienada de si, não tendo mais o branco hegemônico como referência, assumindo assim um posicionamento contra a uma cultura dominante.

Neusa Santos (1983) destaca que “ser negro não é uma condição dada, a priori. É um vir a ser. É uma tarefa eminentemente política”. Logo, ser negra/negro é se perceber e se encontrar em vários aspectos, podendo assumir essa identidade em diferentes e/ou permanente momentos da sua vida, afirma Reis (2013, p.63).

Ao pensar sobre o meu processo de autodeclaração racial, filha de mãe de cor branca e pai preto, sempre me considerei como parda. Segundo os dados do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística) do ano de 2019, 46,8 % da população brasileira é constituída por pessoas pardas, ou seja, quase metade da população. O lugar que a pessoa parda ocupa racialmente é de fronteira, pois é considerada uma categoria

racial que se localiza no limbo entre o conflito de duas raças totalmente opostas e predominantemente marcantes no Brasil.

Esse conflito foi gerado por identidades que se constituíram historicamente de maneira antagônica, em que uma tinha a autodenominação da liderança dos padrões civilizatórios, regido por regras e costumes que tivessem aprovação da elite e da classe dominante e a outra que foi forçadamente retirada do seu continente, submetida à perversidade da exploração e anulação da sua existência com a escravidão. Foi através dessas estruturas que a hegemonia branca se estabeleceu, principalmente nas relações interracialias.

Assim como já foi destacado aqui neste texto, com base nos estudos desenvolvidos por Kabengele Munanga (2012) e Conceição Reis (2013) sobre identidade negra, entendemos que a constituição da identidade se dá através das relações criadas entre indivíduo e sociedade, geradas a partir de um processo histórico, cultural e social, estabelecido pelas configurações sociais que esse Ser está inserido.

Segundo o IBGE (2019), a soma da população negra é de 56,2%, essa porcentagem se faz a partir da junção das pessoas que se autodeclararam como pretas 9,4% e pardas 42,7 %. Destaco que mesmo o IBGE considerando os pardos como parte da população negra no Brasil, mas em um processo de heteroidentificação, não sou caracterizada como uma pessoa negra, por não possuir em mim traços fenóticos negróides, como cor da pele, a textura dos cabelos, a formação da face, dos olhos, do nariz e da boca. Neste sentido, nunca sofri nenhum tipo de discriminação racial.

Após ter ingressado na universidade, acessando a diversos estudos sobre a temática, participando de vários debates e fazendo parte do grupo extensionista, de pesquisa e intervenção do LABERER (Laboratório da Educação das Relações Étnico-Raciais), fui possuindo um maior entendimento sobre as questões étnico-raciais e as disparidades da desigualdade socioeconômica que oprime e marginaliza a classe menos favorecida, destacando assim através de privilégios, o grupo social que detém a hegemonia do poder social, cultural, político e econômico. Essas concepções são elementos fundamentais que me fez ter a percepção da importância da ação política da educação no processo de construção da identidade racial.

Diante disso, esse estudo parte da seguinte problemática: Como as práticas de professoras negras influenciam no processo de construção da identidade racial de estudantes negras do Ensino Superior?

Consideramos que as docentes negras que possuem uma prática democrática, libertadora e que instituem nessa prática elementos que possam centralizar o povo negro, no intuito de localizá-los de maneira psicológica, social e cultural, a assumir uma posição de agente/consciente da sua história, permitem que as alunas negras consigam conhecer a si mesmas, além de refletirem sobre sua realidade e, ao mesmo tempo, pertencerem a ela, despertando assim a consciência rompendo com os paradigmas da hegemoniabranca.

Logo, o objetivo geral desta pesquisa está pautado em analisar como a prática docente de professoras negras influenciam no processo de construção da identidade racial de estudantes negras do ensino superior em Pernambuco. E os objetivos específicos buscaram: i) Descrever a prática de professoras negras a partir de atividades direcionadas para o processo de construção da identidade racial das estudantes; ii) Compreender como a prática de professoras negras do ensino superior influenciam e despertam a atenção das estudantes negras; iii) Identificar a partir das categorias analíticas da teoria da Afrocentricidade, em que nível de consciência estudantes negras estão ao vivenciar experiências com a prática de professoras negras no processo de construção da sua identidade racial.

Como esse trabalho está escrito sob a luz da teoria da Afrocentricidade, entendemos que a Afrocentricidade utiliza em sua premissa a centralidade do povo negro no processo de descoberta de si, para assim então, na tentativa de realocização, poder romper as barreiras existentes relacionadas a toda construção histórica e social estabelecida pelo padrão eurocentrista. Desse modo, a teoria da Afrocentricidade serviu como suporte teórico deste estudo e nos conduziu a entender as categorias analíticas de centralidade/ marginalidade, localização, psicológica, social e cultural e agência, como as práticas de professoras negras influenciam no processo de construção da identidade racial de estudantes negras do ensino superior em Pernambuco.

A teoria da Afrocentricidade diz que até chegar no processo de conscientização de uma identidade positiva, existe um caminho em que a pessoa começa a ser centralizada diante da história e formação do seu povo através de um resgate ancestral. A partir disso, esse indivíduo passa a se reconhecer no processo e a se localizar de forma central na sua própria história, e assim começa a se reposicionar de maneira psicológica, social e cultural, assumindo um protagonismo diante da sua realidade vivida, bem como fazendo reflexões sobre si mesmo e sobre a posição que ocupa na sociedade. Neste sentido, ingressa assim, no processo de conscientização afrocêntrica, que ao alcançar esse lugar,

perpassa por diversos níveis até chegar no nível de libertação das imposições eurocêntricas.

De acordo com Asante (1970), a Afrocentricidade promove uma ideia revolucionária, porque estuda ideias, conceitos, eventos, personalidades e processos políticos e econômicos do ponto de vista do povo negro como sujeito e não como objeto. A partir do momento que a pessoa negra afirma seu lugar de pertencimento, se tornando consciente da sua história, assume assim um protagonismo diante do seu contexto social, cultural e identitário, passando a não mais se localizar às margens do eurocentrismo e passa a atuar como agente da sua própria história, trazendo então os princípios da Afrocentricidade para sua realidade vivida.

Por isso, acreditamos que a educação é uma das ferramentas mais importantes para trabalhar o combate ao racismo. Ela permite que o indivíduo reflita sobre sua existência, condição histórica, social e psicológica, descobrindo-se como agente da sua própria história e como sujeito de direitos.

Ao fazer uma reflexão sobre os termos que utilizaremos ao longo desse estudo entendemos que existem diversas variações para fazer referência a população negra a exemplo da teoria da Afrocentricidade, que utiliza o termo africano para se referir a todos os negros nascidos no continente e fora dele. Portanto, neste texto, quando fazemos uso do termo africano, é quando nos referimos às pessoas que vivem no continente africano, já no momento que fazemos referência aos diaspóricos, destacando que esses são os afro-brasileiros que carregam consigo sua ancestralidade, mesmo que as não enxerguem ou as manifestem. “Há uma conexão africana interna, assim como externa. Os que vivem hoje no continente constituem a conexão interna, os que vivem fora dele, a conexão externa (ASANTE, 2009, p.103)”.

Asante (2014) diz que existe um Sistema Cultural Africano e que essas manifestações culturais devem ser exploradas tanto na contemporaneidade como em potencialidade. O autor pontua que inquestionavelmente no continente o Sistema Cultural Africano manifesta-se de muitas maneiras, o mesmo acontece na diáspora. Existe uma essência ancestral que corresponde aos mesmos ritmos, a mesma sensibilidade cosmológica, pertencendo a uma mesma base.

Diante disso, fizemos a opção de utilizar a palavra africano para aqueles que nasceram no continente Africano; diaspóricos e descendentes para destacar os afro-brasileiros e afrodescendentes fazendo referência aos pretos e pardos do Brasil.

Sendo assim, esse estudo foi realizado em universidades públicas localizadas na região metropolitana do Recife, são elas: UFPE (Universidade Federal de Pernambuco), UFRPE (Universidade Rural de Pernambuco), UPE (Universidade de Pernambuco) e na Unicap (Universidade Católica de Pernambuco), uma Universidade privada com iniciativa filantrópica. Deste modo, essa pesquisa é constituída de experiências reais, através da narrativa de estudantes negras que tiveram contato com a prática de professoras negras e foram influenciadas no processo de construção da identidade racial.

Sobre a estrutura do texto, destacamos que o primeiro capítulo teórico deste estudo está dividido em três tópicos. No primeiro tópico tratamos sobre a teoria da Afrocentricidade e suas categorias conceituais de marginalidade/centralidade, localização, agência e conscientização, a partir do pensamento de Asante (2009) e Ama Mazama (2009). No segundo, abordamos o processo de construção da identidade negra, considerando a concepção de Kabengele Munanga (2009), em articulação com a Teoria da Afrocentricidade de Asante (2009). Finalmente, no terceiro tópico, evidenciamos um levantamento bibliográfico de como a teoria da Afrocentricidade está sendo disseminada no campo das pesquisas em educação.

O segundo capítulo é formado pelas escolhas metodológicas da pesquisa. Tendo em vista que essa é uma pesquisa qualitativa de classificação descritiva. O objeto de investigação deste estudo é o processo de construção da identidade racial de mulheres negras. Sendo assim, para coleta dos dados utilizamos entrevistas semiestruturadas e a análise e interpretação dos dados foi realizada considerando as concepções de Bardin (ano) com a técnica de Análise do Discurso, apoiada pela teoria da Afrocentricidade.

No terceiro capítulo, após a análise dos dados, buscamos descrever os resultados, respondendo assim aos nossos objetivos. Essas respostas foram norteadas e embasadas pela teoria da Afrocentricidade.

Diante disso, essa pesquisa se torna relevante por propiciar contribuições significativas para o estudo da Educação das Relações Étnico-Raciais e para o fortalecimento de práticas antirracistas em nosso país, para representatividade das mulheres negras, para o fortalecimento da identidade negra no Brasil e para reforçar que a educação é um espaço de resistência para o povo negro que durante sua trajetória de vida tiveram sua identidade racial oprimida, marginalizada, apagada e silenciada, sendo vítimas da desigualdade racial e da dominação colonial.

2 TEORIA DA AFROCENTRICIDADE: AGÊNCIA DOS POVOS AFRICANOS EM DIÁSPORA

A teoria da Afrocentricidade inicia em 1980, com a publicação do livro *Afrocentricity: The Theory of Social Change* (Afrocentricidade: A teoria de mudança social) escrito pelo filósofo afro-americano Molefi Kete Asante, mas antes de tratarmos desse conceito, destaco primeiramente que o pensamento afrocentrado, se constitui como um símbolo de resistência à dominação colonial, ação imposta pelos europeus ao continente africano e a sua diáspora. O foco principal dos estudos afrocentrados é a agência dos africanos na sua própria narrativa (NASCIMENTO, 2009).

A origem da palavra “afrocêntrico” surgiu em 1961, com Kwame Nkrumah, líder de Gana, em um discurso na Universidade de Gana, em Legon (ASANTE, 2016), mas foi em 1980 que Molefi Kete Asante buscou “privilegiar a identidade, os conceitos, os pensamentos e as ações africanas foram nomeados ao falar para ou sobre o povo africano no contexto da história (ASANTE, 2016).”

Além dele, autores como Linda James Myers, C. Tsehloane Keto, Maulana Karenga, Ama Mazama, Daudí Azibo, Jerome Schiele, Mekada Graham, David Hughes, Wade Nobles, Na'im Akbar, Nilgun Anadolu-Okur (ASANTE, 2016) e entre outros, expandiram esse conceito através da sua teoria para diversas áreas do conhecimento, na psicologia, arquitetura, na arte, sociologia, política e principalmente na educação, utilizando a Afrocentricidade como ferramenta para criticar o etnocentrismo europeu.

Segundo Lima (2021), antes mesmo de Molefe Kete Asante desenvolver essa abordagem teórica, escritores e intelectuais de diversas partes do ocidente já desenvolviam o pensamento afrocentrado. Dentre eles, estão: Booker Taliaferro Washington (1856-1915), William Edward Burghardt Du Bois (1864-1863), Marcus Mosiah Garvey (1887-1940), Frantz Omar Fanon (1925- 1961), Abdias do Nascimento (1914-2011) e Lélia Gonzalez (1935-1994).

No entanto, o marco inicial dessa teoria ficou sendo o livro *Afrocentricidade: A teoria de mudança social* (tradução nossa), no qual o autor buscou fazer com que o mundo ocidental repensasse o estado de aprisionamento do povo negro, da sua ciência, cultura e ancestralidade ao eurocentrismo, que tem como proposta universalizar os seus padrões “civilizatórios” a sociedade ocidental.

As condições opressivas do processo de escravização, fizeram com que africanos fossem deslocados e afastados da sua existência, em termos psicológicos, culturais,

históricos, econômicos e espirituais. Nesse processo de aniquilamento, os africanos e seus descendentes foram submetidos a atuarem sob a experiência do opressor, sendo tratados como periféricos e marginais dentro da sua própria história e nos processos socioculturais.

Mazama (2009), em sua abordagem sobre *Afrocentricidade como um novo paradigma*, destaca que a supremacia branca se estabelece para além das questões econômicas e sociais e que ela também é um processo mental e se constitui mediante a ocupação do espaço psicológico e intelectual das pessoas submetidas a este tipo de imposição. A autora pontua que essa manipulação é feita através de embasamentos científicos, por meio de teorias, ideias e conceitos, que são naturalizados e universalizados.

A partir desse processo de dominação, os europeus se autodenominaram como civilizados, instalando assim o paradigma da superioridade cultural, social, política, econômica e racial, e diante disso forjou a identidade africana atrelando-os como seres sem história, primitivos e incivilizados. Nessa perspectiva, apresentaram o discurso de que “os africanos são deficientes e devem converter-se aos modos europeus para atingirem o status pleno de seres humanos”. (MAZAMA, 2009, p.113) -. Sendo assim, é por meio dessa e de outros tipos de opressões raciais que o racismo se constitui e as pessoas negras perdem o controle da sua identidade, conduzidas e forçadas a negar sua história e cultura. Assim, neste percurso, por vezes são subjugadas a assumirem a identidade branca.

Mazama (2009) destaca que no Brasil, essa dominação psicológica acontece a partir de um status fictício de “paraíso racial” onde são utilizados argumentos que abarcam uma ideia de neutralidade para negar o racismo e supremacia branca, esse processo acontece da seguinte forma:

1) Aceitação da brancura como norma ideal; 2) negação da raça como categoria socialmente relevante; 3) negação da raça como realidade física e louvação da mistura racial; 4) negação da existência de uma especificidade cultural africana e louvação da mistura cultural; 5) corte espacial (“não aqui”); 6) corte temporal (“não mais”) (p. 113).

Esses são os resultados da cosmovisão ocidental eurocêntrica que induz a universalidade da experiência humana por meio da servidão mental. “O processo de “embranquecimento” foi e continua sendo uma tentativa de redefinir os africanos no Brasil o que significa ser uma pessoa humana (NOBLES, 2009, p. 287)”. E é assim que os/as negros/as vão perdendo seu lugar, sendo deslocadas psicologicamente das suas

origens, através do apagamento, silenciamento, negação da sua identidade, atingindo assim a anomia da exclusão, tornando marginal na sua própria história como afirma Asante (2009).

A teoria da Afrocentricidade, nesse contexto, possui uma natureza crítica e corretiva, pois torna-se crítica por ir de contra ao poder da hegemonia etnocentrista europeia e corretiva porque busca corrigir o sentido do lugar da pessoa africana a partir da sua própria história e experiência, seja ela de maneira individual ou coletiva.

Sempre que os povos africanos, sofrem coletivamente a experiência do deslocamento, são realocados em um lugar centrado, isto é, com agência e responsabilidade nós temos um corretivo. Ao recentralizar a pessoa africana como agente, a Afrocentricidade força a hegemonia europeia a liberar seu poder de situar os africanos como marginais. Assim, a Afrocentricidade torna-se uma crítica da dominação que nega o poder da hegemonia cultural (Asante, 2016, p.16).

Asante (2009) diz que para fazermos análise ou crítica de temas relacionados ao povo negro, o afrocentrista deve ser conduzido pelos seguintes interesses: 1) interesse pela localização psicológica- entender se o/a sujeita/o está em uma posição central ou marginal diante da sua história e cultura; 2) compromisso com a descoberta do lugar do africano como sujeito- se configura em descobrir onde a pessoa, ideia, conceito africano está localizado como sujeito; 3) defesa dos elementos culturais africanos- defender o ponto de vista dos valores e da cultura africana como parte do projeto humano; 4) compromisso com o refinamento léxico - preocupação em entender se a linguagem utilizada em algum texto direcionado aos africanos tem base na ideia africana; 4) compromisso com uma nova narrativa da história da África - respeitar a centralidade dos povos africanos diante da sua história, assumindo assim o seu protagonismo.

A Afrocentricidade é um compromisso com o povo africano e seus descendentes em fazer uma análise de temas, ideias e pensamentos a partir da centralidade nos costumes e valores do Sistema Cultural Africano, atuando assim contra a opressão racial e supremacia branca.

Um dos principais objetivos da teoria da Afrocentricidade é recuperar o lugar psicológico dos africanos, reposicionando-os em um processo de libertação e conscientização. Esse movimento acontece quando o povo africano ou os afrodescendentes são valorizados e passam a assumir o papel de protagonismo diante da sua realidade.

Nosso intuito com essa discussão não é sobrepor um pensamento, nem ser a verdade absoluta, é apenas destacar uma forte corrente contra hegemonia epistemológica que por vezes visa se opor aos padrões de imposição eurocentrista de universalização do pensamento, costumes e tradições.

Os objetivos da Afrocentricidade no que diz respeito à ideia cultural não são hegemônicos. Os afrocentristas não expressaram nenhum interesse em uma raça ou cultura dominando outra. Expressam uma crença ardente na possibilidade de diversas populações vivendo na mesma terra sem abandonar suas tradições fundamentais, exceto quando essas tradições invadem o espaço de outros povos sem sua permissão (ASANTE, 2016, p. 16).

Desse modo, a Afrocentricidade é constituída como agência dos povos africanos no continente e fora dele. “Agência refere-se aos constructos afrocentrados psicológicos, culturais, educacionais e sociais, os quais enegrificam a pessoa negra ao mesmo tempo que possibilitam propagar a localização/conscientização de condição afrocêntrica (LIMA, 2020, p.29)”.

Nessa perspectiva, a Afrocentricidade se constitui em sua base analítica e metodológica a partir de três categorias: 1. Marginalidade/centralidade; 2. Localização psicológica, social e cultural e 3. Agência. Para alcançar a centralidade e se tornar agente, o elo entre esses dois termos é a localização psicológica, cultural e social, que se divide em cinco níveis denominados, conforme Asante (2014): (1) reconhecimento da cor da pele; (2) reconhecimento do meio; (3) consciência da personalidade; (4) preocupação/interesse; (5) consciência afrocêntrica.

O primeiro nível é quando a pessoa negra passa a se entender e se perceber negra/negro se autodeclarando como tal, mas ainda assim não é capaz de reconhecer a realidade que lhe cerca, como atitudes de preconceito e silenciamento da sua identidade étnico-racial.

O segundo nível considera que a pessoa negra consegue ter uma percepção crítica da sua realidade, reconhece os aprisionamentos e abusos sofridos diante do preconceito étnico-racial. Deste modo, o indivíduo começa a assumir sua negritude.

O terceiro nível, é quando o/a negra/o concretiza sua personalidade, quando assume sua identidade negra através dos seus gostos musicais, estilo do cabelo, roupas e até mesmo na religião. Mesmo afirmando sua identidade racial através da sua personalidade, esse indivíduo ainda não possui uma consciência afrocêntrica.

O quarto nível, é o momento em que a pessoa negra já conduz seu pensamento ao interesse por seu grupo étnico-racial, passando a frequentar movimentos sociais, grupos de pesquisa, no sentido de conhecer, entender e estudar as demandas da população negra.

Por fim, o quinto nível ocorre quando o interesse não é mais uma questão individual e passa a ser coletiva, e a pessoa passa a ser condutora da personalidade africana em um movimento de libertação da mente, o que chamamos de empoderamento, que representa “um imperativo de vontade, poderoso, incessante, energético e vital e entra em ação para erradicar qualquer falta de poder. A Afrocentricidade é como um ritmo; dita cadência de sua vida (ASANTE, 2014, p. 79)”. É o despertar para toda opressão vivida pelos negros e negras e mesmo assim acreditar na força desse grupo na luta para ter seus direitos reconhecidos e efetivados.

Ao abordarmos sobre as categorias da Afrocentricidade, o termo centralidade/marginalidade é um percurso onde a pessoa sai da condição marginal e passa a ser central na sua história. Esse caminho é constituído pelos primeiros níveis de consciência afrocêntrica, que seria o reconhecimento da cor da pele e reconhecimento do meio.

Neste sentido, a pessoa negra começa a ter um olhar voltado para si, no primeiro instante ela entende que é negra/negro, mas não entende toda condição que implica em sua existência diante da realidade desse grupo, logo quando ela reconhece o meio, entende as situações de preconceito e abusos ao qual foi submetida/o, passando, então, a centralizar suas experiências a realidade racial, e assim se afasta da marginalidade imposta pelo etnocentrismo europeu. “A categoria centralidade, então, é o empenho do povo negro de operacionalizar, de forma sistematizada, implícita e explicitamente, o pertencimento e o empoderamento da tradição negra de atuar no mundo para se enegrificar (LIMA, 2020, p. 32)”.

Ainda nesse processo de conscientização, operado a partir da centralidade a localização psicológica, cultural e social, a pessoa negra consegue afirmar traços da sua personalidade com a identidade negra e assim começa a se direcionar para sair do aprisionamento mental submetido pela supremacia branca. Essa condição se dá a partir do terceiro e quarto nível estabelecido neste percurso de conscientização afrocêntrica.

Quando o povo negro atinge o terceiro e quarto nível de transformação da consciência, consciência da personalidade e preocupação/interesse, a pessoa negra revisará suas experiências históricas promovendo valores, símbolos e experiências que afirmem sua identidade, causando modificação radical de símbolos baseada na afrocentricidade e, assim, empoderando a sanidade do

povo negro, porque não aceitar e conhecer seu passado enquanto povo de origem africana (LIMA, 2020, p. 33).

A última categoria é agência, é onde o indivíduo está totalmente comprometido com o seu eu e o coletivo africano, agenciando seus interesses a partir do ponto de vista centralizado na cultura, história e ancestralidade do seu povo, rompendo de vez com os padrões da universalização europeia. É nesse momento que a pessoa negra atinge o último nível de conscientização, possuindo assim a consciência afrocêntrica, atingindo a libertação total da mente em um movimento contra hegemônico.

A consciência afrocêntrica, último nível de transformação da consciência, coaduna com a categoria agência, que é quando a pessoa negra sistematiza a localização/conscientização africana e/ou afrodiaspóricas, uma autoconsciência baseada nos aspectos linguísticos, psicológicos e históricos e que percorre caminhos afrocentrados. A partir dela, espera-se que a população negra seja mais atenciosa e precavida com as relações pessoais, culturais e sociais individuais e coletiva (LIMA, 2020, p.35).

Nascimento (2009, p.190) ressalta que a Afrocentricidade se trata da teoria do centro e possui a necessidade de explicar a localização do sujeito para desenvolver uma postura teórica própria ao grupo social, fundamentada a partir da sua experiência histórica e cultural. E é por meio dessa localização teórica, o centro, que o grupo se define como sujeito da sua própria identidade, em vez de ser definido pelo outro com base em valores e crenças universais dominantes.

Deste modo, a autora pontua que a teoria em questão, em seu sentido contra hegemônico, se constitui a partir de três bases, são elas: 1) a caracterização da cultura ocidental que pretende se impor como universal; 2) a valorização do ser humano não ocidentalizado como protagonista da sua história; 3) o reconhecimento da cultura e valorização da especificidade da cultura não ocidental, antes reduzida como selvagem e primitiva. Esses princípios destacam a posição disciplinar da teoria, visando com isso destacar a história, cultura e a identidade negra, a partir da agência dos povos africanos e em diáspora.

2.1 Localização psicológica, social e cultural: um confronto com estruturas e epistemologias opressivas.

Munanga (2012) diz que o processo de construção da identidade é a partir da tomada de consciência entre as diferenças entre “nós” e os “outros”. Neste sentido o autor

destaca que o processo de consciência não é igual para todos as pessoas negras, pois esses indivíduos conscientes do seu pertencimento, vivem em ambiente socioculturais diversos, possuindo assim trajetórias de vidas paralelas, o que acarreta uma percepção diferente sobre sua realidade vivida.

Existem duas configurações de identidade para Munanga (2012): a primeira é a identidade subjetiva, que é como a pessoa se autodefine ou como é definida por determinados grupos e a identidade objetiva, caracterizada através da cultura, da linguagem e história de um povo. Para se construir uma identidade coletiva objetiva são necessários três componentes essenciais: o fator histórico, o fator linguístico e o fator psicológico.

Diante dos fatores acima, na configuração da identidade negra, esses elementos sofreram um forte processo de desumanização, silenciamento e apagamento. Ser negro é resistir a todos esses processos, é afirmar e assumir plenamente, com orgulho, a condição de negro, em dizer de cabeça erguida: sou negro. A palavra foi despojada de tudo o que carregou no passado, como desprezo, transformando este último numa fonte de orgulho para o negro (MUNANGA, 2012, p.47)”

Mas antes de destacarmos os fatores anteriormente mencionados, concordamos com Munanga (2012) quando ele diz que a recuperação da identidade negra começa pela aceitação dos atributos físicos de sua negritude antes de atingir os atributos culturais, mentais, intelectuais, morais e psicológicos, pois o corpo constitui a sede material de todos os aspectos da identidade (p.14). Os corpos africanos e diaspóricos, dentro de uma perspectiva universalista, foram subalternizados e marginalizados e o conceito biológico de raça sustentou por muito tempo esse discurso, o que ocasionou a opressão do racismo, o que inferioriza e causa baixa estima.

Por isso, a consciência da identidade negra se inicia pelo reconhecimento da sua cor, mas a pessoa negra só se torna consciente quando entende as condições histórica, social e cultural ao qual o mundo branco aprisionou e submeteu o povo negro. “Vista desse ângulo, para as mulheres e os homens descendentes de africanos no Brasil e em outros países do mundo cujas plenas revalorização e aceitação da sua herança africana faz parte do processo do resgate de sua identidade coletiva (MUNANGA, 2012, p.16)”

Deste modo, o fator histórico é o elemento mais importante para o processo de constituição da identidade coletiva objetiva, pois ele é o fio condutor para o reconhecimento do passado ancestral e cultural de um povo. É através dele que o grupo

passa a ter um sentimento de segurança na representatividade do seu povo, fortalecendo esse conhecimento através da transmissão para as futuras gerações.

No caso da população negra brasileira como de qualquer outra, a memória é construída, de um lado, pelos acontecimentos, pelos personagens e pelos lugares vividos por esse segmento da população, e, de outro lado, pelos acontecimentos, pelos personagens e pelos lugares herdados, isto é, fornecidos pela socialização, enfatizando dados pertencentes à história do grupo e forjando fortes referências a um passado comum (por exemplo, o passado cultural africano ou o passado enquanto escravizado) (MUNANGA, 2012, p.11).

Com o processo de escravidão e colonização, o povo negro, africanos e diaspóricos, foram submetidos a esquecer e negar seu passado, partindo essa iniciativa dos eurocentristas, na tentativa de apagar a memória coletiva desse povo, em prol da universalização dos seus costumes e valores. Segundo Asante (2016), a afrocentricidade rejeita a noção de alteridade que privilegia a cosmovisão europeia como normativa e universal. Nobles (2009) destaca que:

Ao eximir o povo em toda a diáspora, poder-se-ia dizer que, coletivamente, precisamos “voltar atrás e reconstruir o que esquecemos”. Eu diria ainda que o que nós, coletivamente esquecemos ou, de modo mais preciso, o que nosso opressor tentou esvaziar de nossa mente foi o significado de ser africano. Também acredito que embora tenha sido pavoroso contra o ataque do senso de ser dos africanos, ele não conseguiu destruir o africano de nós. Entretanto alterou a percepção ou a crença em nosso senso de africanidade intrínseco; e esse senso alterado de consciência é o problema fundamental dos africanos e afro-americanos e diaspóricos (p. 277).

A Afrocentricidade de maneira contra hegemônica ressalta a importância dos negros e negras reconhecerem e resgatarem o processo histórico e cultural do seu povo. O que os europeus tentaram fazer com os africanos foi retirar sua humanidade e anular sua participação criativa na construção da sociedade e da civilização. Asante (2009) observa que para poder centralizar a pessoa africana e diaspórica, é essencial que devemos defender e proteger os valores e elementos culturais africanos como parte do projeto humano. Não podemos assumir uma agência africana sem respeitar as dimensões criativas da personalidade africana e dar lugar a ela.

O fator linguagem está atrelado a comunicação, seja ela visual ou linguística. Munanga (2012) fala que a linguagem se constitui na identidade negra por meio de expressões que conecta os homens e os deuses (orixás e inquices), tendo muito dessa linguagem perdida ao longo do processo mercantilista capitalista europeu, mas, apesar

disso, mesmo sofrendo aniquilamento, as religiões de matriz africana continuam utilizando a língua materna, configurando assim, como um espaço de resistência.

Outro tipo de linguagem é a visual que está relacionada com o estilo de cabelo, penteados e gostos musicais. É interessante que tenhamos a consciência de que:

Muitos intelectuais e escritores do passado desprezaram as criações africanas, fossem elas na música, na dança ou na arte, fossem elas na ciência, como algo diferente do restante da humanidade. Era uma atitude inegavelmente racista, e qualquer interpretação ou análise de elementos ou contribuições culturais africanas que negue esses elementos é suspeito (ASANTE, p.98, 2009).

Neste sentido, Munanga explica como se deu o processo de perda da língua materna pelos africanos:

Na estrutura colonial, o bilinguismo é necessário, pois munido apenas de sua língua, o negro torna-se estrangeiro dentro de sua própria terra. No entanto, ele cria novos problemas, pois a posse de duas línguas não é somente a de dois instrumentos. Participa-se de dois reinos psíquicos e culturais distintos e conflitantes. A língua, que é nutrida por sensações, paixões e sonhos, aquela pela qual se exprimem a ternura e os espantos, a que contém, enfim, a maior carga efetiva, é precisamente a menos valorizada. A língua do colonizado não possui dignidade nenhuma no país e nos concertos dos povos. Se o negro quiser obter uma colocação, conquistar um lugar, existir na cidade e no mundo, deve primeiro dominar a estranha de seus senhores. No conflito linguístico em que ele se move, sua língua original é humilhada e esmagada. E esse desprezo objetivamente calculado acaba por impor-se ao colonizado. Começa a evitar sua própria língua, a escondê-la dos olhos dos estrangeiros e não parecer à vontade no manejo dela. (2013, p.30).

A linguagem africana faz parte da sua essência do Ser africano e da agência dos povos africanos e diaspóricos. A partir do momento que utilizamos nomes africanos e uma linguagem, seja ela visual ou linguística do nosso povo, nos conectamos com nossa ancestralidade e essência, o que nos permite uma aproximação com as tradições negras, potencializando o povo negro uma posição central. Essa localização cultural permite que ocorra a centralidade do indivíduo na agência africana em um processo de libertação dos aprisionamentos aos moldes operacionais do ocidente.

O fator psicológico se constitui através do empoderamento. A pessoa negra passa a possuir centralidade na sua própria agência e na agência africana, (re)conquistando a si mesmo e suas raízes. Através dessa retomada, a pessoa negra passa a se localizar psicologicamente, socialmente e culturalmente. Essa orientação é que torna-os consciente de todas as formas de opressão sofrida diante da sua cor, cultura, história e linguagem. “Aceitando-se, o negro afirma-se cultural, moral, física e psiquicamente. Ele se reivindica

com paixão, a mesma que o fazia admirar e assimilar o branco. Ele assumirá a cor negada e verá nela traços de beleza e de feiura como qualquer ser humano “normal” (MUNANGA, 2012, p.37)”.

O processo de branqueamento e alienação da pessoa negra se deu a partir de uma situação do esforço dos próprios negros em superar o desprezo e humilhação do opressor em relação a sua cor, cultura, história e linguagem. Diante dessa situação, foi instaurada uma crise na consciência do povo negro, o que fez com que houvesse, por parte desse povo, a assimilação dos costumes e valores da identidade opressora, ocasionando, assim, a marginalização dos negros e negras no próprio processo de constituição da identidade étnico-racial.

Munanga (2012) diz que a pessoa negra, na tentativa de se assemelhar ao colonizador “pressupunha-se a admiração da cor do outro, o amor ao branco, a aceitação da colonização e a autorrecusa”. Contudo, essa situação “foi apenas um mito, pois o caminho da desumanização do negro escolhido pelo colonizador não poderia integrá-lo. Pelo contrário, criou sua desestabilidade cultural, moral e psíquica, deixando-o sem raízes, para melhor dominá-lo e explorá-lo (MUNANGA, 2012, p. 36)”.

Diante disso, Asante (2016) pontua que na Afrocentricidade esse processo começa com a presença, pois é de direito dos africanos estarem onde quer que estejam e reivindicar a agência na localização, no espaço, na orientação e na perspectiva. Historicamente isso significou confronto com estruturas e epistemologias opressivas. Esse desafio cultural, no entanto, provoca muito do quadro conceitual recebido, que vê os africanos e, de fato, a África como marginais para a criação da realidade.

Através de todas essas configurações de desumanização, apagamento e silenciamento ao qual a identidade negra foi submetida desde o início do processo de colonização, destacamos que ser negro é assumir o lugar de centralidade e resistir a todos esses processos é afirmar sua identidade, é defender o seu povo, é a alegria de descobrir-se pertencente a um grupo, é estar conectado com referências positivas acerca da sua cor, do seu estilo, da sua história, e da história do seu povo, é a natureza, é a essência. Ser negro é conhecer a “utilidade e a realização da fé, da alegria e da beleza em ser, pertencer e torna-se africano (NOBLES, 2009, p. 278)”.

2.2 Teoria da Afrocentricidade: um panorama no campo educacional

Esse texto surge a partir de um levantamento bibliográfico que teve como objetivo descrever como a teoria da Afrocentricidade está caracterizada no campo das pesquisas em Educação. Entre dissertações e teses, as referências apresentadas ao longo desse trabalho foram encontradas nos bancos de dados do repositório digital da UFPE e da Biblioteca Brasileira Digital de Teses e Dissertações (BBDTD).

A ideia de pesquisar sobre como a teoria da Afrocentricidade está caracterizada na Educação, se inicia por meio da minha vivência no grupo de pesquisa LABERER (Laboratório da Educação das Relações Étnico-Raciais), localizado na Universidade Federal de Pernambuco. Esse grupo desenvolve suas atividades e produções acadêmicas com base na teoria da Afrocentricidade. Seus objetivos estão destinados a fortalecer a memória e história do povo negro através do processo de construção da identidade negra e da Educação das Relações Étnico-Raciais.

Sendo assim, através da vivência e da participação nos debates e defesas de dissertações realizadas por membros do grupo, foi surgindo o interesse e a curiosidade de buscar descrever como as pesquisas no campo da educação que tem como base a teoria da Afrocentricidade estão caracterizadas.

Para realizar o levantamento bibliográfico desta pesquisa, definimos uma metodologia que foi norteadora no processo. Primeiramente, estabelecemos os descritores que foram fundamentais para otimizar a busca. As palavras que nos conduziram nesta pesquisa foram: I-*Teoria da Afrocentricidade*, II- *Afrocentricidade*, III- *Afrocentricidade e Educação*. Logo, através dos descritores citados conseguimos nos aproximar de trabalhos que tivessem uma perspectiva afrocêntrica. Em seguida, para fazer a seleção de maneira específica dos trabalhos encontrados, fizemos uso de critérios de exclusão e inclusão.

Os **critérios de exclusão** definidos foram: não ser trabalhos publicados em outras áreas do conhecimento, ou seja, que não fosse da educação, além de pesquisas que não tivessem como base teórica a Afrocentricidade e trabalhos repetidos. Já o **critério de inclusão** utilizado foi de estudos que possuíssem foco no povo negro dentro da educação.

Sendo assim, o primeiro banco de dados que realizamos nessa pesquisa foi o Repositório Digital da UFPE, no qual encontramos quatro dissertações que foram produzidas por membros do LABERER. Os trabalhos encontrados foram:

- Teoria da afrocentricidade e educação: um olhar afrocentrado para a educação do povo negro, de Cledson Severino de Lima, Mestrado em Educação na Universidade Federal de Pernambuco, 2020.
- A educação em terreiro afrocentrada da nação Xambá, de Emerson Raimundo do Nascimento, Mestrado em Educação na Universidade Federal de Pernambuco, 2020.
- A educação afrocentrada do grupo étnico Sena e suas resistências à educação colonizadora em Moçambique, de Carlos Horácio Correia, Mestrado em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco, 2021.
- Histórias do povo negro contadas na escola, de Irene Kessia das Mercês do Nascimento, Mestrado em Educação na Universidade Federal de Pernambuco, 2021.

Posteriormente fizemos um levantamento na BBDDTD e também encontramos quatro trabalhos, entre eles uma dissertação e três teses, conforme, observados abaixo:

- Por uma Educação das Relações Étnico-Raciais: análise afrocentrada em discursos que constituem livros didáticos de ciências naturais, de Clemilson Cavalcanti da Silva, Doutorado em Educação na Universidade Federal da Paraíba, 2021.
- População negras nos livros didáticos de biologia: uma análise afrocentrada por uma educação antirracista, de Karina Maria de Souza Soares, Doutorado em Educação, Universidade Federal da Paraíba, 2020.
- Afrocentricidade, Educação e Poder: Uma crítica Afrocêntrica ao Eurocentrismo no Pensamento Educacional Brasileiro, de Ricardo Matheus Benedicto, Doutorado em Educação, Universidade de São Paulo, 2016.
- Etnomatemática e Afrocentricidade: caminhos para investigação de possibilidade através de jogos africanos OURI e TARUMBETA na implantação da Lei Federal nº 10.639/03, de Erivelton Thomaz da Silva, Mestrado em Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2016.

Os trabalhos encontrados no levantamento se caracterizaram a partir de duas vertentes, sendo a primeira, objetivando transmitir uma crítica à hegemonia eurocentrista e o lugar de marginalidade que foi condicionado ao povo negro na educação e a segunda, difundir resultados positivos a respeito da educação para os negros e negras.

Os estudos realizados por Nascimento (2021), Silva (2021), Soares (2020), Lima (2020) e Benedicto (2016) ressaltaram como a hegemonia branca europeia e seu modelo universalista que se fazem presentes na educação brasileira, através do currículo, dos livros didáticos e de práticas que reforçam estereótipos e estigmas, impulsionam os negros e negras a não se (re)conhecerem, afastando-os da consciência africana e do seu pertencimento racial. Segundo Benedicto (2016):

A hegemonia europeia dos últimos quinhentos anos fez com que a Europa impusesse seu paradigma civilizatório a toda a humanidade. Esta imposição traz como consequência, para os povos influenciados por este paradigma, uma distorção de sua identidade, visto que se percebem através dos olhos do dominador (p.6).

Logo, fazer uma reflexão sobre a educação brasileira, tendo como base a perspectiva afrocêntrica, nos faz compreender que a educação apesar de ser um direito fundamental, ainda é transmitida ao povo negro de maneira opressiva e desumanizada (NJERI, 2019, p. 4). No Brasil, mesmo a população negra sendo a maioria, 56,1%, considerando os dados obtidos pelo censo no ano de 2019, é muito pouco o que se tem feito em sala de aula, nos livros didáticos e no currículo, para esse povo. É necessário que ocorra uma descentralização da Europa como a detentora da cultura, história, política, economia, tecnologia e ciência, para que o processo de ensino-aprendizagem se torne menos traumático, mais plural e emancipador (NJERI, 2019, p.5).

Já os trabalhos de Nascimento (2020), Correia (2021) e Silva (2016) apontam resultados positivos sobre a educação que possui a centralidade do povo negro, são conduzidas por princípios africanos e afro-brasileiro. Esse tipo de educação valoriza o respeito e a ancestralidade, estabelecendo assim, a conscientização da essência africana dos africanos e de seus descendentes, buscando, com isso, fortalecer e difundir o “ponto de vista dos africanos como sujeitos, em vez de vítimas ou objetos. (ASANTE, 2016, p. 13).”

Portando, aplicar uma educação com base na afrocentricidade, pode fazer com que a pessoa negra se torne agente da sua própria história, tomando consciência de si e da sua realidade, sendo crítico as situações de preconceito e racismo, assumindo sua identidade e, ao mesmo tempo, transmitindo-a em sua vida, alcançando assim, os desprendimentos dos padrões eurocentristas. A “pedagogia afrocentrada sobre a afroperspectiva brasileira oferece suporte à linha de resistência na luta antirracista e anti-genocida (NJERI, 2019, p.11)”.

Entendemos que “a educação afrocêntrica apresenta um tripé estruturante: conhecimento acadêmico, conhecimento de mundo, conhecimento de seu povo e história (NJERI, 2019, p.11)”. Ela atua sob ótica do povo africano ou dos seus descendentes, em uma perspectiva centralizada numa abordagem contra hegemônica, através do pensamento, da filosofia e da história desse povo, que por vezes sempre esteve às margens da experiência eurocêntrica. É por meio dessa teoria que promovemos uma crítica à dominação psicológica, cultural e econômica europeia, a fim de corrigir o posicionamento do africano como sujeito da sua própria história (ASANTE, 2016, p.10).

Acreditamos que o resultado dessa busca, feita com pesquisas afrocentradas encontradas no campo educação, se divide em dois aspectos. O primeiro são trabalhos que abordam críticas aos padrões eurocêntricos instituídos nos currículos, livros didáticos e na prática de ensino para os afrodescendentes no Brasil. O segundo, apontam resultados positivos de uma educação não colonizadora, como práticas de ensino desenvolvidas por meio da essência africana, educação em terreiro e a resistência do grupo Sena a educação colonizadora.

Na totalidade do número de trabalhos encontrados nesta pesquisa bibliográfica, destacamos que a teoria da Afrocentricidade ainda se apresenta de maneira tímida no campo da educação, o que nos faz perceber que a hegemonia eurocêntrica é predominante nesse lugar. Concordamos com Asante (2009) quando destaca que muito do que estudamos sobre a história, a cultura, a literatura, a linguística, a política ou a economia africana foi orquestrado do ponto de vista dos interesses europeus (p.93)”.

Ressaltamos que a Europa possui pensadores, intelectuais e pesquisadores que trouxeram contribuições importantes para a Educação, mas reforçamos através dessa análise, a necessidade da ocorrência da descentralização do pensamento que está voltado para uma única visão de mundo.

Como resultado da nossa pesquisa, verificamos que ainda não existem estudos no campo da educação que desenvolvam a respeito da temática identidade da mulher negra, tendo como base a teoria da Afrocentricidade. Isso nos faz afirmar a relevância desta pesquisa de mestrado, pois aborda aspectos positivos acerca do processo de construção de identidade, possuindo em sua configuração contribuições significativas para o campo da educação e das pesquisas afrocentradas. Neste sentido, é a partir de um olhar afrocêntrico que buscamos refletir e fortalecer o processo de construção da identidade da mulher negra brasileira.

3 CONFIGURAÇÃO METODOLÓGICA DA PESQUISA

Essa é uma pesquisa do tipo qualitativa de classificação descritiva. Segundo Gil (2006), as pesquisas descritivas visam descrever as características de uma população, de um dado fenômeno, estabelecendo relações entre as variáveis apresentadas. Com isso, pretendemos através deste estudo coletar, registrar e interpretar como a prática de professoras negras possui influência no processo de construção da identidade racial de estudantes negras do ensino superior.

Sendo assim, os resultados desse estudo foram descritos por meio de uma análise feita a partir da transcrição de falas de estudantes negras do Ensino Superior, que após ter o contato com a prática de professoras negras, sofreram algum tipo de influência no processo de construção da identidade racial. Logo, o objeto de investigação dessa pesquisa está pautado no processo de construção da identidade racial da mulher negra estudante do ensino superior em Pernambuco.

Entendemos que a pesquisa se faz a partir de respostas para o que está sendo investigado, com isso as escolhas dos métodos são fundamentais para definir o percurso da pesquisa e alcançar os objetivos. Para isso, as escolhas feitas para essa pesquisa foram: quem são as participantes da pesquisa, quais os critérios definidos para formação da amostragem, o campo de investigação, os procedimentos para coleta dos dados e por fim, como foi feita a análise e interpretação do material coletado.

3.1 Participantes da pesquisa

A pesquisa foi formada por mulheres negras, estudantes e professoras do ensino superior. A escolha das participantes ter sido professoras e estudantes negras, se fez pela condição social da mulher negra em nossa sociedade. Entendemos que ser mulher e negra é carregar consigo dois traços de opressão, construídos pelo imaginário social através da compreensão histórica do sexismo e do racismo, refletidos na objetificação da mulher e na inferiorização da raça negra.

Sendo assim, as mulheres negras estão sempre sendo associadas a resultados negativos, principalmente na educação e no mercado de trabalho, como foi citado no início desse texto, por carregarem consigo a desvantagem de gênero e de raça. Desse modo, o interesse por realizar uma pesquisa com mulheres negras, vem de uma perspectiva de transcender a representatividade que essas mulheres tem uma com a outra,

através da ascensão e da tomada de consciência, na tentativa de recuperar o seu lugar de poder, modificado e deturpado pela configuração sócio-histórica da nossa sociedade.

Alguns teóricos da Afrocentricidade explicam que ao longo do tempo, o lugar que a mulher negra ocupa na sociedade foi se modificando. Tal modificação começa a acontecer com o tráfico de pessoas, pelo processo mercantilista capitalista europeu, onde essas mulheres que assumiam a centralidade de suas atuações, através do contexto de uma sociedade matriarcal, com o processo de escravização, foram deslocadas e submetidas a assumirem a marginalidade por meio da condição de subordinada e escrava. Neste sentido, Bonfim (2009) afirma que:

Compreender o lugar e o papel da mulher negra nas sociedades contemporâneas implica entender sua enunciação no curso milenar da história da humanidade. Acredito que o lugar onde as mulheres negras se forjaram e foram forjadas nas sociedades periféricas multirraciais, sendo subalternizada e protagonizando resistências, remete a dois distintos períodos de seu curso histórico, respectivamente: aquele relativamente recente, de austera subalternização; e aquele período milenar, marcado pelo papel de centralidade social (p.245).

As mulheres negras em algumas sociedades africanas assumiram o papel de protagonistas, líderes e insubordinadas. É interessante destacar que dentro de uma perspectiva eurocentrista, essas mulheres, de maneira violenta, tiveram seu passado negado dentro da história e a partir dos padrões da hierarquização colonial tiveram suas identidades forjadas e foram submetidas à objetificação para o trabalho forçado, ao mesmo tempo em que também foram concebidas pelos colonizadores como objeto libertinamente na esfera sexual (BONFIM, 2009, p. 244).

Neste sentido, as opressões sofridas pelo gênero se tornam diferentes quando estão atreladas a questão racial, devido às perspectivas universalistas dos colonizadores “as mulheres negras são socialmente desvalorizadas em todos os níveis, inclusive esteticamente, como é verdadeiro também que as mulheres brancas constituem o ideal estético feminino em nossa sociedade (CARNEIRO, 2018, p.72)”.

Bonfim (2009) destaca que a cor da pele é o maior princípio simbólico da dominação racial na sociedade brasileira. A autora também enfatiza que marcas simbólicas formam um delimitador de valores e por meio delas são construídos representações e estereótipos que são configurados como estigmas aos corpos que não possuem as características universalistas impostas pelo eurocentrismo. Neste sentido, para Bonfim (2009, p.242) “A colonização ibérica introduziu uma forma sofisticada desse

princípio simbólico, que incide sobre a forma de inserção desigual dos indivíduos na sociedade”.

É através dessa disputa de poder que ocorre a marginalização e inferiorização dos corpos femininos negros, pois segundo Bonfim (2009) quanto mais próximas do fenótipo das negras da África ocidental, mais estigmatizadas são as mulheres e passam por mais dificuldades na sua vida social, pois suas capacidades são desacreditadas, sendo imputadas à inferiorização.

Carneiro (2018, p. 145) destaca que no olhar etnocentrista sexista e racista, a identidade da mulher negra foi construída com base no aspecto cromático que vai da preta à mestiça, passando por mulatas, pardas, morena-jambo, instituindo, assim, uma hierarquia, ou seja, quanto mais distante fenotipicamente do arquétipo branco-europeu, mais as mulheres negras são marginalizadas em nossa sociedade. Neste sentido, verificamos duas ideologias machistas patriarcais. Uma é a forma que concebe a todas as mulheres como objeto e a outra é a inferiorização e desvalorização da raça negra, que afeta diretamente a autoestima dessas mulheres.

Lélia Gonzalez (1980) reitera que os estereótipos designados a mulher negra na cultura brasileira, são configurados a partir de uma dupla imagem, em que uma é a mulata e doméstica, estereótipo da mulata que não se relaciona à questão étnica, mas sim à conotação sexual, e a doméstica, a qual destinava-se todos os serviços do lar, chamadas de “mucamas”, no período de escravidão. A outra é a mãe preta, uma figura com atmosfera de bondade e ternura, conhecidas como “bá” no período da escravidão, encarregadas de cuidar e educar os filhos das brancas e que só tinham o esforço de parir. É nesse contexto que as mulheres africanas são afastadas psicologicamente, socialmente e culturalmente do seu centro de atuação, passando assim a atuar no entorno da dominação branca.

É através de tais condições que a identidade da mulher negra vai se configurando de maneira contraditória no Brasil. Por um lado, no passado foi atravessada por uma ancestralidade baseada em mulheres africanas detentoras de uma centralidade demarcada por sociedades matricêntricas e, que por outro lado, de maneira violenta, com o processo de escravização são deslocadas da sua centralidade, assumindo assim uma identidade forjada pelo modelo universalista, sendo, então, incumbidas a subalternização e subordinação, ocupando a marginalidade dentro da sua própria história. Asante (2009) diz:

Os africanos têm sido negados no sistema de dominação racial branco. Não se trata apenas de marginalização, mas de obliteração de sua presença, seu significado, suas atividades e sua imagem. É uma realidade negada, destruída a personalidade espiritual e material da pessoa africana (p. 95).

No compromisso de reivindicar a desvalorização da feminilidade negra, com base na condição racial, social e de gênero, em 1980 o movimento feminista negro começa a atuar como uma agência na recuperação e na defesa da identidade da mulher negra, deliberando ações que agem através da cobrança de políticas públicas que visam resgatar a humanidade dessas mulheres e da sua negritude.

O ser mulher negra na sociedade brasileira se traduz na tríplice militância contra os processos de exclusão decorrentes da condição de raça, sexo e classe, isto é, por força das contradições que o ser mulher negra encerra, recaí sobre elas a responsabilidade de carregar politicamente bandeiras históricas e consensuais do movimento negro, do movimento de mulheres e somar-se aos demais movimentos sociais voltados para a construção de outro tipo de sociedade baseada nos valores da igualdade, solidariedade, respeito à diversidade e justiça social (CARNEIRO, 2018, p.134).

Para Silva (2009, p.62) ser mulher negra é, também, uma luta incessante pela valorização de sua história para que sejam consideradas como sujeitos sócio-histórico-cultural, e assim, então, estabelecer o fortalecimento da autoestima dessas mulheres para que suas identidades sejam construídas de maneira positiva. Sendo assim, o desafio é intensificar os esforços para garantir igualdade de direitos e liberdade a essas meninas e mulheres negras, pois dentro de uma perspectiva eurocentrista são aprisionadas por estereótipos e padrões que as marginalizam.

Portanto, é necessário que existam mais espaços de formação para além dos movimentos sociais, comprometidos com memória cultural e ancestralidade dessas mulheres para que suas experiências sejam centradas em uma perspectiva antissexista e antirracista, na tentativa de relocalizá-las em uma posição disciplinar e assim recuperar sua história e humanidade negada.

3.2 Amostra de Participantes:

Para constituir a amostra, utilizamos o método bola de neve, que segundo Vinuto (2014) é uma amostragem não probabilista que se utiliza de cadeias de referência para se constituir.

A execução da amostragem em bola de neve se constrói da seguinte maneira: para o pontapé inicial, lança-se mão de documentos e/ou informantes-chaves,

nomeados como sementes, a fim de localizar algumas pessoas com o perfil necessário para a pesquisa, dentro da população geral. Isso acontece porque uma amostra probabilística inicial é impossível ou impraticável, e assim as sementes ajudam o pesquisador a iniciar seus contatos e a tatear o grupo a ser pesquisado. Em seguida, solicita-se que as pessoas indicadas pelas sementes indiquem novos contatos com as características desejadas, a partir de sua própria rede pessoal, e assim sucessivamente e, dessa forma, o quadro de amostragem pode crescer a cada entrevista, caso seja do interesse do pesquisador. Eventualmente o quadro de amostragem torna-se saturado, ou seja, não há novos nomes oferecidos ou os nomes encontrados não trazem informações novas ao quadro de análise (VINUTO, 2014, p.203).

Sendo assim, a amostra deste estudo foi constituída por dois grupos de mulheres negras. O primeiro grupo foi formado por 4 professoras negras e o critério foi de que as mesmas devessem lecionar em universidades públicas (estadual ou federal) e uma em universidade comunitária, localizadas na região metropolitana do Recife. As professoras foram sementes que nos conduziram até as estudantes.

O segundo grupo foi constituído por 8 estudantes negras do ensino superior de Pernambuco, que tiveram ou têm contato com a prática de professoras selecionadas no primeiro grupo. Deste modo, estabelecemos, nesta pesquisa, um total de 12 participantes.

3.3 Critérios de Inclusão e Exclusão

- Critério de inclusão – 1) mulheres negras (autodeclaradas); 2) estudantes do ensino superior (graduação ou pós-graduação); 3) teve/tem contato com a prática da docente negra.
- Critérios de exclusão – 1) foram excluídas as estudantes que não estiveram matriculadas em universidades públicas (estadual ou federal) ou privada com iniciativa filantrópica localizada na região metropolitana do Recife.

3.4 Recrutamento dos Participantes

Para nos aproximar dessas discentes, primeiramente selecionamos as professoras (sementes) que atuam em cursos de graduação ou pós-graduação. Como característica principal, essas docentes precisaram assumir sua negritude e reverberar o reconhecimento do seu lugar de pertencimento através de sua prática.

Um indivíduo-chave foi quem nos forneceu uma lista de docentes que atendiam a esse critério de seleção. Em seguida, realizamos uma análise do perfil dessas professoras na plataforma Lattes e por fim, selecionamos as docentes que possuíam grupos de estudo,

pesquisa ou extensão relacionados à temática étnico-racial. Deste modo, salientamos que a lista que foi proporcionada pelo indivíduo-chave era majoritariamente formada por professoras da área das ciências humanas.

Após ter localizado essas docentes, fizemos a solicitação para que cada uma dessas professoras indicasse duas estudantes para coletarmos os dados através das entrevistadas. O primeiro contato com as estudantes foi realizado por meio de mensagem no aplicativo WhatsApp, onde marcamos as entrevistas presencialmente.

3.5 Perfil das participantes da Pesquisa

Nesta seção iremos descrever o perfil profissional das participantes da pesquisa, professoras e estudantes negras do ensino superior em Pernambuco. Para identificar as envolvidas nesse estudo, utilizamos a descrição que consta no perfil da Plataforma Lattes/CNPq.

Professoras Negras do Ensino Superior em Pernambuco

Denise Maria Botelho - Universidade Federal Rural de Pernambuco

Professora Associada do Departamento de Educação (DED) da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE). Docente Orientadora do Programa de Pós-Graduação em Educação, Culturas e Identidades (PPGECI-UFRPE/FUNDAJ). Atua na área de educação e relações étnico-raciais, com ênfase em interseccionalidades de raça e gênero. Desenvolve pesquisas em educação intercultural e religiões de matrizes africanas e afro-indígenas e feminismo interseccional. É vice-líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação, Raça, Gênero e Sexualidades "Audre Lorde" (Geperges Audre Lorde). Membro do Coletivo de Acadêmicas Negras Luiza Bairros (CAN Luiza Bairros) Pós-Doutoramento em Educação no Departamento de Educação da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), sob a supervisão do Prof. Dr. Antonio Novaes. E na área social atua como Iyalorixá do Ilê Axe Alagbede Orun.

Maria da Conceição dos Reis - Universidade Federal de Pernambuco

Graduada em Pedagogia, mestra e doutora em Educação pela UFPE. Professora do Centro de Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPE.

Pró-reitora de Extensão e Cultura. Foi Coordenadora do Núcleo de Políticas em Educação das Relações Étnico-Raciais. É pesquisadora das Relações Étnico-Raciais (2020-2023). Coordenadora da pesquisa: A Biblioteca como Espaço de Construção da Educação das Relações Étnico-Raciais. Autora dos livros: Prática pedagógica e cultura popular: uma relação possível, O bumba meu boi no baile e Educação das relações étnico-raciais numa abordagem afrocentrada; coautora do livro: As práticas educativas da formação e ação dos grupos de estudos étnico-raciais. Autora de capítulos de livros, entre eles: Política da educação escolar indígena e Política de cultura local e construção da cidadania. É líder do Laboratório de Educação das Relações Étnico-Raciais - LABERER/UFPE. Membro do GT 21- Educação das Relações Étnico-raciais da ANPED e da Associação Brasileira de Pesquisadores(as) negros(as).

Tárcia Regina da Silva - Universidade de Pernambuco

Possui doutorado em Educação pela Universidade Federal da Paraíba (2014) e mestrado em Educação pela Universidade Federal da Paraíba (2011). É Professora Associada e Livre Docente da Universidade de Pernambuco. Foi professora, Coordenadora Pedagógica e Gerente de implementação da proposta pedagógica da Rede Municipal do Recife. Foi Técnica Educacional da Rede Estadual de Pernambuco. Foi membro do Conselho Municipal de Educação do Recife e do Conselho do FUNDEB. Foi Coordenadora de Desenvolvimento da Graduação da Universidade de Pernambuco- PROGRAD/CDG. Atualmente é Secretária Executiva de Desenvolvimento da Educação da Secretaria de Educação e Esportes de Pernambuco. É pesquisadora do Programa de Mestrado profissional em Educação Inclusiva em Rede Nacional (PROFEI) e do Programa Pós-Graduação em Saúde e Desenvolvimento Socioambiental (PPGSDS). Integra o Conselho Estadual de Educação. Tem experiência na área de Educação, com ênfase nas Políticas Educacionais e no currículo atuando, através de atividades de ensino, pesquisa e extensão, principalmente, nos seguintes temas: formação de professores, currículo, educação básica, educação, diversidade e diferença, direitos humanos, educação das relações étnico-raciais, educação quilombola e educação inclusiva.

Valdenice José Raimundo - Universidade Católica de Pernambuco

Pós-doutorado em Feminismo Africano - UFPE. Doutora em Serviço Social pela UFPE. Pesquisadora do Programa de Pós-graduação em Ciências da Religião e professora da graduação em Serviço Social da Universidade Católica de Pernambuco. É líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em Raça, Gênero e Políticas Públicas/UNICAP. Ganhadora dos prêmios: "Mulheres Negras Contam Sua História"- SEPPIR/SNPM; Guerreiras de Tejucupapo- OAB-PE. É Acadêmica da Academia Vitoriense de Letras, Artes e Ciências. Sócia do Instituto Histórico e Geográfico da Vitória de Santo Antão. É integrante do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas - UNICAP. Pesquisadora Associada do Instituto de Estudos da África - IEAF/UFPE. Pró-reitora de Pesquisa, Pós-graduação e Inovação -UNICAP. Integrante do Coletivo de Acadêmicas Negras Luiza Bairros. Tem experiência na área de ensino, pesquisa e extensão, com ênfase nos direitos sociais, juventude, gênero, religião, movimentos sociais e questões étnico raciais.

Estudantes negras do Ensino superior em Pernambuco

Amanda Priscila Santos Souza - Universidade Rural de Pernambuco

Amanda de Souza atualmente está vinculada ao Mestrado em Educação, Culturas e Identidades (FUNDAJ/UFRPE). É Licenciada em Artes Visuais pela UFPE, especialista em Museus, Identidades e Comunidades pela FUNDAJ. Foi Mediadora Cultural da FUNDAJ/Meca Derby, professora voluntária no curso de pintura em tela da UnATI/UFPE e educadora social no programa Atitude. Desenvolve trabalhos artísticos na linguagem do desenho, performance, pintura e gravura. É integrante do Coletivo Amarna e do Grupo de estudos e pesquisas em raça, gênero e sexualidade GEPERGES Audre Lorde/ UFRPE. Atualmente é professora de Artes Visuais no Ensino Médio na rede privada de ensino. Possui experiência no campo do Patrimônio Cultural, Antropologia da Arte e Museologia Comunitária.

Carla Roberta Pereira - Universidade Católica de Pernambuco

Graduanda no curso de serviço social na Universidade Católica de Pernambuco.

Elisa Duarte Nascimento - Universidade Rural de Pernambuco

Mestranda em Educação, Culturas e Identidades pela Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE) e pela Fundação Joaquim Nabuco (FUNDAJ), bacharel em Ciências Sociais pela Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE). Atuou enquanto bolsista PIBIC (CNPq) e monitora nas disciplinas de Sociologia do Trabalho e Educação das Relações étnico-raciais. Atualmente participa do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação, Raça, Gênero e Sexualidades Audre Lorde - GEPERGES Audre Lorde e enquanto pesquisadora voluntária no projeto M Facebook - Manchetômetro - Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) e está vinculada ao projeto Metodologias Insurgentes: Interseccionalidades entre Educação, Raça, Gênero e Sexualidades coordenado pela Doutora Denise Maria Botelho. Tem como principais temas de pesquisa: Interseccionalidade, Relações étnico-raciais, teoria crítica e sociologia da educação.

Flávia Vitória Tenório Silva - Universidade de Pernambuco

Graduanda em licenciatura em Ciências Sociais.

Joyce Nascimento de Oliveira - Universidade Federal de Pernambuco

Graduanda em Pedagogia pela Universidade Federal de Pernambuco. Membro do LabERER/CNPq - Laboratório de Relações Étnico Raciais.

Laís Vitória Mousinho Lourenço - Universidade de Pernambuco

Graduanda no curso de Licenciatura em Ciências Sociais pela Universidade de Pernambuco - UPE. Integra o Laboratório Interseccional de Gênero, Discurso e Direitos Humanos (LIGEDDH), supervisionado pela Profa. Dra. Rebeca Lins Simões de Oliveira e é bolsista no Programa de Residência Pedagógica oferecido pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), sob orientação do Prof. Dr. Anderson Vicente da Silva. Atuou como extensionista no Grupo de Estudos Sobre O Envelhecimento Humano Na Perspectiva Da Totalidade Social (GEEHPTS), vinculado ao Núcleo de Articulação e Atenção Integral À Saúde E Cidadania Da Pessoa Idosa (NAISCI), coordenado pela Profa. Dra. Sálvea de Oliveira Campelo e Paiva.

Lilian Paula de Souza Alves Machado - Universidade Católica de Pernambuco

Doutoranda em Psicologia Clínica na Universidade Católica de Pernambuco - UNICAP, bolsista da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES, Mestrado em Psicologia Clínica na mesma Universidade. Graduação em Psicologia - ESUDA; e em Ciências Sociais - UNIFOR. Psicóloga - CRP 02/22938, psicoterapeuta e socióloga. Atua na docência nas áreas de Psicologia, Psicologia Clínica, Epistemologia, Relações- Étnico-Raciais e Subjetividades. Integra o Grupo de Pesquisa Práticas Clínicas - Psicologia e Política da UNICAP. Coordena o Grupo de Estudos Esquizoanálise em Frantz Fanon. Integra a Articulação Nacional de Psicólogas/os Negras/os e Pesquisadoras/es? ANPSINEP e o Conselho Municipal da Política de Promoção de Igualdade Racial - CMPPIR. Pesquisa na área da Psicologia, Psicologia Clínica e Sociologia nas temáticas: subjetividades, violência sexual, relações étnico-raciais, interseccionalidades, colonização-descolonização, decolonialidade, práticas de cuidado, mulheres negras, feminismo negro e esquizoanálise. Tem experiência na área clínica da Psicologia, com ênfase nos seguintes temas: psicologia, racismo-antirracismo, escrevivência, psicologia clínica, mulheres negras e práticas de cuidado, e políticas de afeto.

Rafaela Alcantara Barros de Oliveira - Universidade Federal de Pernambuco

Mestranda no Programa de Pós-graduação em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), na linha de Formação de Professores; Especialista em Libras e Educação Inclusiva da Pessoa Surda pela Faculdade de Ciências Humanas de Olinda (FACHO); Graduada em Letras - Licenciatura em Língua Portuguesa pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) e em Licenciatura em Letras Libras pelo Centro Universitário Leonardo da Vinci (UNIASSELVI). É Professora Substituta de Língua Brasileira de Sinais (CAV-UFPE). Participa do grupo de pesquisa Laboratório de Educação das Relações Étnico-raciais (LABERER) e atualmente desenvolve estudos na área de Educação das Relações Étnico-Raciais, com foco de pesquisa na formação identitária e inclusão de pessoas Negras Surdas.

3.6 O campo de investigação

O campo de investigação deste estudo foi em universidades públicas do estado de Pernambuco, localizadas na região metropolitana do Recife. As universidades escolhidas foram: UFPE, UFRPE, UPE e Unicap, esta última, uma universidade comunitária. Com isso, buscamos fazer um levantamento nos sites das instituições escolhidas com o intuito de obter informações básicas sobre o local de atuação dessa pesquisa:

A Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) foi fundada no dia 11 de agosto de 1948. Segundo o próprio site da UFPE, a partir do relatório de gestão realizado no ano de 2020, essa instituição possui, três campi- Recife, Caruaru e Vitória de Santo Antão, sendo ela uma das maiores instituições do Ensino Superior do Brasil, possuindo um total de 2.494 docentes efetivos e 237 professores substitutos. Deste modo, a UFPE tem 37.766 alunos no total, sendo 28.989 estudantes de graduação, 23.027 do Campus Recife e 8.777 alunos de pós-graduação. Sobre os alunos e alunas negras os dados obtidos através do Núcleo de Políticas de Educação das Relações Étnico-Raciais (NÚCLEO-ERER/UFPE), nos indica que entre 2017.1 e 2020.3, de acordo com matrículas no Sig@, o total de alunos de graduação autodeclarados pretos são 15.511 e os autodeclarados como pardos são 61.805.

A Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE), possui 107 anos. Essa instituição tem 59 cursos de graduação e com 58 cursos de mestrado e doutorado. São cerca de 17 mil estudantes e 1200 professores. A UFRPE não possui apenas campi no Recife, mas também no Agreste e no Sertão de Pernambuco. Sobre a quantidade de alunos e alunas autodeclaradas como pretas e pardas, nenhum dado foi encontrado no site da instituição.

A Universidade de Pernambuco (UPE) foi fundada em 1965. É formada por 15 unidades de ensino espalhadas por todas as regiões do Estado. Possui um total de 15.169 alunos e alunas matriculadas nos cursos de graduação, 2.990 na pós-graduação e 1.089 docentes. São 62 cursos de graduação e 142 de pós-graduação. Sobre a quantidade de alunos e alunas autodeclaradas como pretas e pardas, nenhum dado foi encontrado no site da instituição.

A Universidade Católica de Pernambuco (Unicap), foi fundada no ano de 1951, é uma instituição comunitária. Dados como: número de alunos matriculados, quantidade de docentes e total de cursos oferecidos não estavam disponíveis no site da instituição.

3.7 Procedimentos de coleta dos dados

A coleta dos dados foi realizada a partir de entrevistas semiestruturadas. Esse método nos permite ter uma aproximação maior com o entrevistado. Segundo Gil (2008):

Pode-se definir entrevista como a técnica em que o investigador se apresenta frente ao investigado e lhe formula perguntas, com o objetivo de obtenção dos dados que interessam à investigação. A entrevista é, portanto, uma forma de interação social. Mais especificamente, é uma forma de diálogo assimétrico, em que uma das partes busca coletar dados e a outra se apresenta como fonte de informação (p.109)

Logo, utilizamos entrevistas semiestruturadas, por terem uma abordagem mais espontânea e flexível.

Na entrevista semiestruturada, como uma entrevista guiada, há uma orientação mais qualitativa, buscando maior interação entre entrevistador e entrevistado. Essa entrevista pode ser conduzida entre duas ou mais pessoas de forma presencial ou mesmo à distância, com o uso de tecnologias como Skype, FaceTime, entre outros (SILVA et al., 2019).

Sobre o método de entrevistas semi-estruturadas, Silva *et Al.* (2019) descreve que o entrevistador interage com o entrevistado fazendo perguntas previamente elaboradas e abrangentes, com foco no objeto de estudo. De um modo geral, o pesquisador acompanha a fala da pessoa entrevistada, aplicando perguntas de tal forma a aprofundar o entendimento da resposta e posicionamento do sujeito da pesquisa diante da situação. Com isso, “o entrevistador se coloca na posição de um estudante que está disposto a aprender tudo o que o entrevistado tem para ensinar (SILVA *et Al.*, 2019, p.3)”.

A perguntas realizadas nas entrevistas tentaram descrever sobre a prática das professoras negras, considerando atividades direcionadas para o processo de conscientização da identidade racial e diante disso buscamos também compreender como essas práticas influenciam e despertam a atenção das estudantes negras, para assim, então, identificar a partir das categorias analíticas da teoria da Afrocentricidade, em que nível do desenvolvimento da consciência que estudantes negras estão ao vivenciarem

experiências com a prática de professoras negras no processo de construção da identidade racial.

3.8 Procedimentos de tratamento e análise dos dados

A análise dos dados “tem como objetivo compreender o que foi coletado, confirmar ou não os pressupostos da pesquisa e ampliar a compreensão de contextos para além do que se pode verificar nas aparências do fenômeno (JUNIOR; MELO; SANTIAGO, 2010, p.34)”. Existem diferentes formas de analisar os dados de uma pesquisa.

Para esse estudo utilizamos a técnica da análise de conteúdo, tendo como base as concepções de Bardin (1977). Os procedimentos elaborados por essa autora foram fundamentais para organizar, tratar e interpretar os discursos contidos no material coletado através das transcrições das entrevistas que foram realizadas com as estudantes negras do ensino superior em Pernambuco.

Existem diversos tipos de análise de conteúdo, classificados como: de expressão, das relações, de avaliação, de enunciação e categorial temática. Optamos por utilizar a análise de conteúdo categorial temática, que nesse contexto, nos conduziu à interpretação dos significados dos discursos apresentados pelo objeto estudado.

A análise categorial temática funciona em etapas, por operações de desmembramento do texto em unidades e em categorias para reagrupamento analítico posterior, e comporta dois momentos: o inventário ou isolamento dos elementos e a classificação ou organização das mensagens a partir dos elementos repartidos (JUNIOR; MELO; SANTIAGO, 2010, p.34).

Sendo assim, como afirmam os autores acima, essa análise é subdividida em três momentos/etapas, intitulados como: 1- pré-análise; 2- exploração do material; 3- tratamento dos resultados obtidos e interpretação. A primeira etapa intitulada como pré-análise:

É a fase de organização propriamente dita. Corresponde a um período de intuições, mas, tem por objetivo tornar operacionais e sistematizar as ideias iniciais, de maneira a conduzir a um esquema preciso do desenvolvimento das operações sucessivas, num plano de análise. Recorrendo ou não ao computador, trata-se de estabelecer um programa que, podendo ser flexível (quer dizer, que permita a introdução de novos procedimentos no decurso da análise), deve, no entanto, ser preciso (BARDIN, 2011, p.95).

A pré-análise se categoriza em atividades que consistem na tomada de decisões que foram importantes para estruturação da análise dos dados. A etapa é formada pela:

leitura flutuante (elaboração das hipóteses e dos objetivos da pesquisa); a referenciação dos índices e a elaboração de indicadores (definição de unidades de registro- palavra-chave ou frases e unidades de contexto) - delimitação do contexto e preparação do material.

Em seguida, após o desenvolvimento e elaboração da primeira etapa, partimos para a etapa 2- exploração do material. Segundo Bardin (2011):

Se as diferentes operações da pré-análise foram convenientemente concluídas, a fase de análise propriamente dita não é mais do que a administração sistemática das decisões tomadas. Quer se trate de procedimentos aplicados manualmente ou de operações efectuadas pelo ordenador, o decorrer do programa completa-se mecanicamente. Esta fase, longa e fastidiosa, consiste essencialmente de operações de codificação, desconto ou enumeração, em função de regras previamente formuladas (p.101).

A etapa 3- tratamento dos resultados obtidos e interpretação – essa fase consiste na análise significativa dos dados, interpretando-os e transformando-os em resultados. O analista, tendo à sua disposição resultados significativos e fiéis, pode então propor inferências e adiantar interpretações a propósito dos objetivos previstos, ou que digam respeito a outras descobertas inesperadas (BARDIN, 2011). Neste caso, como o referencial teórico desta pesquisa está pautado na teoria da Afrocentricidade, destacamos que o pensamento afrocentrado serviu como suporte teórico na interpretação dos dados apresentados na análise, através das categorias analíticas de - centralidade/marginalidade, localização-psicológica, social e cultural e agência.

Quando compreendemos um fenômeno, uma situação, a partir de um olhar afrocêntrico é necessário resistir e estar atento a toda forma de opressão humana. No caso deste estudo, pressupomos que essa opressão se encontra nas dificuldades que a mulher negra brasileira se depara através da condição de gênero e raça atravessado pelo discurso de sexista, machista e racista que deslegitimam essas mulheres na sociedade, fazendo com que ocorra muita dificuldade em se (re)conhecer no centro desse conflito de gênero e de raça. Por isso, acreditamos e reforçamos a importância de aprender com o outro, fazendo um resgate da memória ancestral, no desenvolvimento da consciência de si.

Um dos pressupostos metodológicos da teoria da Afrocentricidade é a conscientização, por isso, ao dar início a um projeto que tem como perspectiva o pensamento afrocentrado é preciso primeiro ter a noção de que a consciência e não a biologia, determina nossa abordagem dos dados. É desse lugar que iremos realizar as inferências (ASANTE, 2009, p.103).

A afrocentricidade reconhece e respeita a natureza transitória do eu – e não é contra o eu, mas a favor da pessoa. De fato, pode-se declarar que a afrocentricidade se dedica fundamentalmente ao eu coletivo e, por tanto, está proativamente engajada na criação e recriação da pessoa em grande escala. O que os africanos fazem no Brasil, na Colômbia, na Costa Rica, na Nicarágua, no Panamá, na Venezuela, nos Estados Unidos, na Nigéria, em Gana, em Camarões, no Congo e na França é parte de uma ascensão geral e coletiva à consciência na medida em que tenha como objetivo o processo de libertação (ASANTE, 2009, p.104).

O pensamento afrocentrado institui em sua abordagem os valores, a crença e os costumes da filosofia africana, e toda essa construção serviu como suporte teórico no processo de interpretação dos dados apresentados neste estudo.

4 PRÁTICAS DE PROFESSORAS NEGRAS E O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE RACIAL DAS ESTUDANTES

Nesta seção, organizamos a análise das narrativas de estudantes negras do ensino superior em Pernambuco. No primeiro tópico descrevemos a prática de professoras negras a partir de atividades direcionadas para o processo de construção da identidade racial das estudantes, já no segundo tópico compreendemos como a prática de professoras negras do ensino superior influenciam e despertam a atenção das estudantes negras, finalmente, no terceiro tópico identificamos em que nível de consciência as estudantes negras estão, ao vivenciarem experiências com a prática de professoras negras no processo de construção da sua identidade racial, considerando as categorias analíticas da teoria da Afrocentricidade.

4.1 Atividades direcionadas para o processo de construção da identidade racial

Vozes-Mulheres

*A voz de minha bisavó
ecoou criança
nos porões do navio.
ecoou lamentos
de uma infância perdida [...]*

Asante (1991, p.171) diz que as pessoas negras quando se veem como sujeitos, em vez de objetos da educação - seja na biologia, na medicina, na literatura ou nos estudos

sociais - passam a ver-se não apenas como quem busca o conhecimento, mas participantes desse processo. Os/as estudantes podem se ver como sujeitos centrados em relação à realidade de qualquer disciplina, atingindo um protagonismo e causando uma ruptura diante de um cenário que marca a educação no Brasil como uma educação colonial, unilateral, que privilegia os valores e princípios do colonizador.

A pessoa negra que tem a oportunidade de vivenciar práticas que os configuram como agentes do processo e não apenas como receptores e reprodutores de um padrão branco, é possível que se tornem conscientes e criem possibilidades de (re)avaliar as tensões ocasionadas entre o eu e o nós, nas diversas configurações sociais que esses indivíduos transitam/transitaram ao longo da vida. Reis (2013, p. 139) destaca que ao tratamos sobre o processo de construção da identidade racial na educação, quando a educação é democrática, antirracista, multicultural, é possível que, em muitos casos, os negros e negras possam refazer a história de vida e ressignificar as tensões, mesmo que sejamos fruto do processo civilizador.

O homem (e a mulher) se civiliza através de coerções presentes socialmente que são internalizadas através do tempo em sua identidade, eu e nós que existe de forma relacional. Somos frutos do nosso meio, onde criamos as relações; somos fruto do processo civilizador que os nossos ancestrais ajudaram a construir inseridos numa teia de interdependência da vida social (REIS, 2013, p.140).

É importante destacar que ao iniciar a leitura desse capítulo, mesmo que as professoras não desenvolvam em sua metodologia de ensino a abordagem teórica da Afrocentricidade, o que tentaremos exibir aqui, é uma análise fundamentada a partir dessa teoria. Sendo assim, buscamos descrever nesse texto, como as docentes negras estimulam a consciência e a libertação da mente de suas estudantes através de atividades que oportunizam reflexões sobre o povo negro, não como pessoas que estão à margem do processo educacional, mas como seres que atuam no centro dessa prática.

A partir de um olhar afrocêntrico, entendemos que atuar na libertação da mente de uma pessoa negra, é conduzir o sujeito na saída da marginalidade, ao vivenciar experiências reais em que se tornem o centro da sua própria história, cultura e identidade. Sendo assim, Reis (2013), concordando com pensamento de Norbert Elias, diz que:

A educação influencia e é influenciada pela sociogênese através das transformações provocadas por este processo ao longo da história da humanidade e, também, influencia e é influenciada pelo processo de

psicogênese por ajudar homens e mulheres através da socialização de saberes, em suas estruturas de personalidade, pois a configuração educacional tem responsabilidade pelo comportamento das pessoas ao ajudar a desenvolver o indivíduo e a sociedade (p.140).

Pensando sobre a reflexão trazida por Reis (ibid), a respeito dada estrutura da educação no processo de construção da identidade racial, entendemos que em uma sociedade colonizada a educação passa a ser influenciada a partir dos princípios e valores do colonizador. Desse modo, outras identidades como a identidade negra, passam a ser tratadas pelo olhar do opressor, posicionadas na desvalorização e na negatividade, sendo submetidas à marginalidade. As pessoas que participam desse processo são influenciadas e esses valores são incorporados em sua personalidade estabelecendo-se em forma de estereótipos que de certo modo marginalizam, desqualificam e silenciam, modificando a consciência que esse indivíduo tem de si, adequando-se ao padrão de uma identidade oposta. Abdias do Nascimento (2009, p.198), declara que:

Em nosso país, a elite dominante sempre desenvolveu esforços para evitar ou impedir que o negro, após a chamada abolição, pudesse assumir suas raízes étnicas, históricas e culturais [...] o Brasil, como norma tradicional, ignorou o continente africano [...] as classes dominantes enfatizaram sua intenção e ação no sentido de arrancar da mente e do coração dos descendentes escravos a imagem da África como uma lembrança positiva de nação, de pátria, de terra nativa; nunca em nosso sistema educativo se ensinou qualquer disciplina que revelasse algum apreço ou respeito às culturas, artes, línguas e religiões de origem africana.

Contraopondo-se a essa estrutura, Nascimento (ibid.) reforça que “nenhum desses empecilhos teve o poder de obliterar completamente de nosso espaço nossa lembrança a presença viva da Mãe África”. Ou seja, todos nós somos constituídos por nossa ancestralidade e é necessário estímulos que atuem como um despertar, para retomar a consciência, romper com a manipulação e recuperar a essência africana.

Portanto, buscamos aqui neste item descrever a prática de professoras negras a partir de atividades direcionadas para o processo de construção da identidade racial das estudantes. É por meio desse pensamento que trazemos como exemplo a fala da estudante Amanda, quando afirma que a prática da sua professora é totalmente voltada para centralidade das pessoas negras, ela ressalta também que a docente está sempre abordando sobre leis educacionais, cultura e religião do povo negro, trazendo esses assuntos para o centro de suas aulas.

[...] ela fala sobre legislação educacional para o povo negro, ela fala sobre a cultura do povo negro, sobre a religião de matriz africana, afro-indígena, a gente vai ouvir Denise falar sobre a valorização dessa produção cultural, sobre os preconceitos raciais, racismos e estereótipos que a gente está acometido com certeza, mas sobretudo ela vai colocar pra cima essa produção e vai trazer um

olhar de valorização, um olhar cuidadoso, muito cuidadoso, sobre essa produção cultural negra, afrocentrada (Amanda).

A estudante também pontua que, o conteúdo transmitido por essa docente em sala de aula é sempre voltado para a valorização e ascensão das pessoas negras. Ela diz que em suas práticas, a docente conduz os/as estudantes a refletirem sobre como as pessoas negras estão sendo posicionadas em nossa sociedade. E a partir disso, a professora tenta desmitificar discursos negativos relacionados à imagem, a vida e história do povo negro, transfigurando a condição de lugar ao qual essa identidade foi atribuída na estrutura social. Vejamos:

“[...] Procurando desmistificar nos alunos e sair um pouco daquela ideia do negro e sofrimento, porque há uma tendência, a gente sabe, que tem professores, não vou dizer que são o caso de professores negros, mas há uma tendência de alunos e até de docentes de quando a gente fala na questão do negro, na produção do negro hoje, ainda insiste em nos colocar nesse nicho dosofrimento, de tratar das nossas temáticas como sempre a gente tivesse que falar sobre racismo, só sobre isso, discriminação, sobre esse processo. Denisediz: “não é assim”, tudo bem que isso existe, só que a gente tem muito mais para falar (Amanda)”.

Para exemplificar essa fala, a estudante Amanda faz uso de uma lembrança obtida a partir de uma vivência que teve em sala de aula com essa docente, onde a mesma utilizou a metodologia do Teatro Experimental do Negro, de Abdias do Nascimento, para fazer com que os estudantes pudessem refletir sobre como muitas vezes as pessoas negras em nossa sociedade são condicionadas à marginalidade através do engessamento de alguns estereótipos.

“Eu lembro de um exercício que ela fez que foi muito interessante, que acho que foi baseado na metodologia do Teatro Experimental do Negro²¹, do Abdiasdo Nascimento. Ela pegou algumas histórias, distribuiu alguns personagens praturma e o perfil desse personagem. Por exemplo: uma mulher negra, fulaninhovocê será uma mulher negra, fulaninha de tal você vai ser uma mãe solo, fulaninho de tal você vai ser um homem asiático, um exemplo assim. Ela pedi para se criar histórias, para cada pessoa criar um fragmento de história muito pequeno, algum parágrafo sobre a pessoa se colocando nesse lugar dessa personagem pra falar e criar uma história, uma pequena biografia sobre ela. Nesse momento, quando fomos ver os resultados, todas as pessoas basicamenteque tiveram papéis atribuídos a mulheres negras associaram as mulheres negras à escassez, sofrimento, dor, racismo. Nunca era felicidade ou algo positivo, ou mulheres negras sendo ricas, sendo artistas, sendo moda, sendo

²¹O Teatro Experimental do Negro (TEN) surgiu no Brasil, em 1944, na cidade do Rio de Janeiro, foi pensado e idealizado pelo economista Abdias do Nascimento, e tinha como propósito resistir à ausência de pessoas negras interpretando suas histórias de vida. O TEN abrange em sua perspectiva uma crítica à sociedade brasileira que se declara como democracia racial, mas reforça estereótipos e direciona as pessoas negras sempre o lugar secundário e pejorativo.

estrelas. Era sempre o papel de dificuldade, de dor e sofrimento. Foi nesse momento que Denise deu uma chacoalhada em todo mundo (Amanda)”.

Atravessada por essa experiência, a estudante disse que conseguiu perceber e se conscientizar sobre o lugar da pessoa negra e também sobre como as mulheres negras estão sendo situadas em nossa sociedade. Ela afirma que, por meio dessa atividade conseguiu ter uma percepção do rebaixamento à qual essas mulheres estão por vezes sendo posicionadas e muitas vezes são conduzidas a assumir um lugar de inferioridade, servidão e subalternidade.

Um outro exemplo que podemos destacar sobre esse processo de conscientização do lugar condicionado às pessoas negras nas estruturas sociais, vem por meio da fala da estudante Lilian, quando ela destaca que a professora em uma determinada atividade a fez refletir a partir de um olhar sensível sobre o lugar que a mulher negra ocupa em nossa sociedade e a relação dessa mulher com o cuidado:

[...] Ela me fez refletir sobre o lugar do cuidado na vida da mulher negra, sendo eu uma psicóloga negra que acompanho mulheres negras. A gente sempre esquece que as mulheres negras são a base da estruturação do trabalho braçal e também do cuidado. Ela me ajuda a refletir, por exemplo, o quanto nós mulheres negras somos mulheres que historicamente somos obrigadas ao serviço do cuidar, então quem cuida do paletó, da gravata, do chão, da comida, do marido, dos filhos das pessoas brancas são as mulheres negras, enquanto os nossos filhos ficam na periferia cuidado, ou pelas comunidades, ou por um parente, ou em creches precarizadas, quando tem vaga, né? Então, o levantar cedo ou o voltar tarde impede e atrasa o acesso ao cuidado. Quando a professora me fez refletir sobre o histórico compulsório das mulheres negras na obrigatoriedade do cuidar, me faz refletir o quanto nós mulheres negras ficamos por último na lista desse próprio cuidado. A gente cuida da família das pessoas brancas, quando volta pra casa cuida do marido e mais uma vez fica em último lugar na sua própria lista de cuidados.

Verificamos nesta fala que a estudante destaca a atenção dada pela professora em relação à opressão que as mulheres negras sofrem em nossa sociedade, visto que com o processo de escravização a imagem da mulher negra passou a ser destinada como um objeto, direcionadas a coisificação, sendo esquecidas do cuidado. A humanização foi negada e retirada aos povos africanos e de origem africana pelos colonizadores. Lilian percebe o quanto que racismo negou e retirou o direito das pessoas negras, especificamente aqui, das mulheres negras, de sentirem, de ter emoções, do cuidado, do amor, do carinho e de serem respeitadas como um ser humano. A estudante avalia essa observação feita pela docente e reflete como um ponto importante a ser considerado em sua atuação profissional, enquanto psicóloga; e existencial, enquanto mulher negra.

Quando essas professoras conduzem as estudantes a fazerem essa análise, elas fornecem uma discussão que é deliberada por uma possível reconsideração na forma como africanos veem a si mesmos e têm sido vistos no mundo ocidental (Asante, 2016, p.10). Sendo assim, as docentes nessas atividades despertam a atenção das estudantes através da reflexão a partir da conscientização de uma situação que é invisibilizada, por ser muito enraizada, através da cosmovisão europeia é considerada na estrutura social como “normal”. O despertar dessa consciência faz com que as pessoas negras, em específico as estudantes, saiam do estado de inércia, adquirindo forças para rejeitar a marginalidade. Através desse processo esse indivíduo consegue perceber e assumir a localização no lugar onde se encontram e querem estar. Hilliard (2009, p.327), diz que a:

Educação multicultural significa dizer a verdade, aceitar o gênio universal dos alunos, comprometer-se de forma séria em nutrir a excelência acadêmica, estimular a consciência crítica, cultivar a criatividade, contrapor-se à alienação, alimentar a solução de problemas e o conhecimento de si mesmo e do próprio povo.

A partir do ponto de vista da educação multicultural, entendemos que as professoras negras também utilizam em suas práticas atividades que partem da perspectiva cultural, artística, histórica e epistemológica do povo negro. Essas configurações apresentadas pelas docentes acabam fazendo com que ocorra por parte das estudantes identificação, consciência de si e do seu povo, buscando se transformar, a se conhecer, a revisar valores e a validarem a cultura, história e identidade negra, o que pode ser constatado por meio das seguintes falas:

“Ela sempre trazia filmes, livros e música também, era um componente muito forte. Como eu tenho essa proximidade com música, foi muito interessante perceber como a música periférica que aqui em Recife a gente tem o brega é muito associado a identidade negra e que a gente ainda não tem essa base, não é refletido e falado sobre isso, mas os artista de brega e o público alvo consumidor são pessoas negras, como isso tem fomentado a identidade de agora. Me ajudou a refletir bastante, propriamente sobre brega e músicas periféricas da zona norte daqui do Recife, que é onde a gente está familiarizado. Percebendo também a influência do maracatu, do afoxé e como tem uma identidade muito forte também com a religião. Fora isso também, ela trouxe autores como: bell hooks. Me encantou porque eu já tinha visto uma coisa aqui, outra coisa ali, mas o primeiro texto que eu me encantei mesmo, de ficar a apaixonada aquele “fazer da pedagogia vista de uma ação negra” foi muito lindo porque hoje Hooks é minha autora favorita, muda muito a visão que eu tenho, de certa maneira passa pela professora Tarcia, porque é a maneira como a gente via ali e como a gente vai criar nosso fazer e ensinar, também me estimula e me reinventar como educadora, como pessoa que está ali sempre aprendendo. Seja no campo educacional, na sala de aula ou na própria vida, isso vai me moldando de uma maneira mais bonita e mais forte para além da disciplina, da obrigatoriedade, porque virou de fato um prazer (Laís)”.

“Antes de você chegar eu estava lendo Lélia Gonzalez, Ceça falou muito dela. Maria Carolina de Jesus também, acho que essas duas principalmente, por serem mulheres, têm esse recorte. Ela também fala de Milton Santos que também gostei, mas achei que principalmente Lélia Gonzalez porque ela traz essa questão feminismo, traz a questão da mulher negra e desse recorte de classe social, então, eu gosto bastante, é uma autora que pesou mais no meu ser, como universitária, sabe? no meu ser estudante, porque me fez enxergar o outro lado do capitalismo, como isso interfere na minha realidade e na realidade de tantas outras pessoas de maneira mais ativa (Joyce)”.

As estudantes destacam também a importância das professoras utilizarem autores negros para tratar de assuntos sobre a população negra, estabelecendo assim um pertencimento por parte das discentes, visto que, sabemos que muito do foi contado sobre o povo negro na educação parte do ponto de vista do colonizador. Além de trazerem a cultura e pensamento intelectual negro para sala de aula, as professoras também utilizam a si mesmas como uma forma de afirmação da identidade negra.

“Ela é uma pessoa que assumiu seu grisalho, é uma pessoa que tem o seu black power, ela é uma pessoa que gosta de poesia, que gosta de escrever poesia. A cultura negra do modo como ela trabalha, como ela sente, como ela vive, como ela transmite na oralidade, em seu fazer professoral, é sempre de uma valorização da nossa cultura (Lilian)”.

“Um ponto muito importante, muito característico de Denise, é justamente tratar essa população a partir de si mesmo, a partir de autores negros e indígenas. Não era aquele cara branco que escreveu no século XX sobre a população negra. Acho que isso foi o diferencial principal pra mim (Elisa)”.

A partir do momento que as docentes utilizam a si mesmo ou outras referências negras, enaltecem o ponto de vista dos africanos e afro-descendentes, fazendo com que sejam evidenciadas narrativas desconhecidas sobre a história desse povo. Charles S. Finch III e Elisa Larkin (2009, p.60) dizem que “a melhor forma de controlar um povo é controlar o que ele pensa sobre si”, portanto conhecer a história sobre o ponto de vista africano ou dos seus descendentes é um processo libertador, pois estimula as estudantes a se (re)conhecerem e a se identificarem, em conexão, com que suas professoras e as autorias negras representam e reverberam em sua postura, escrita e pensamento.

A produção artística negra, a religiosidade africana, é também uma característica importante a ser ressaltada nas atividades desenvolvidas pelas docentes. O processo de recuperação da identidade negra parte muito do resgate da cultura e da religiosidade africana. Com o processo de escravidão, e outros discursos acometidos pela modernidade no Brasil como a democracia racial e o branqueamento fez com que as pessoas de

descendência africana fossem descarrilhadas e desafricanizadas. Nobles (2009, p.285) comprova que:

Devemos reconhecer e respeitar, em última instância, a autodefinição do africano como ser humano, assim como os processos históricos e contemporâneos destinados a destruir esse significado ou redefini-lo a fim de dominar e oprimir os africanos. O escravizamento histórico e a exploração contemporânea do povo africano só poderiam ter sucesso se os significados africanos de ser humano fossem apagados e/ou redefinidos. Apenas quando o centro de sua consciência for afastado dos significados forem removidos de sua consciência, africano pode ser permanentemente escravizado-eis um preceito central da afrocentricidade. Esse processo de descentramento ou desafricanização constitui a problemática psicológica-chave na compreensão da experiência dos africanos em toda a diáspora.

Desse modo, entendemos que muito do que os africanos e seus descendentes trazem como essência está atrelado à cultura e à religião. O estímulo que as professoras destacam a esses aspectos da identidade negra torna-se uma ferramenta importante para engajar as estudantes na sua autodefinição, subsidiando-as a expressar sua essência, humanidade e potencialidades.

“Ela buscava tratar muito a questão musical. Recife é muito musical, o campo que estamos é muito musical e Tárzia, sempre chegava com essas referências pelo próprio estímulo dela. Não dá para dissociar música de religiosidade, muitas vezes a gente estava contribuindo e participando muitas vezes sem perceber. A gente sempre tinha um entendimento de que passa um pouco pela espiritualidade, porque irão tocar em campos subjetivos do nosso ser. De que maneira isso toca ou pode tocar de maneiras diferentes, mas estão ali, estão emocionando. A gente nesse estímulo de trazer essas músicas e a gente ia desenvolvendo a subjetividade do que a música nos toca. É a partir da música, que é algo muito simples, que eu rememoro a lembrança da minha vó, a lembrança da família era algo muito comum em toda turma, como que a gente associa, essa música me lembra a poesia, a minha mãe tudo mais, como a gente está sempre transpassado por identidades negras. Então, tocava esse campo da família, tocava esse lado artístico, esse lado religioso que todos eles passam pela questão espiritual. O trabalhávamos era justamente isso, como que toca? toca na singularidade do que é ser, dessa subjetividade atuante (Laís)”.

As atividades desenvolvidas pelas docentes destacam sempre a centralidade no povo negro, trazem reflexões importantes que se desvincula do pensamento colonial. Com isso, suas atividades são direcionadas para reflexão dos estereótipos associadas as pessoas negras em nossa sociedade e na identidade da mulher negra no Brasil, potencializam a produção intelectual do povo negro e a si mesmo através da representatividade, assim como também fortalecem a cultura e religiosidade matriz

africana e afro-brasileira como elementos importantes para resgatar a essência africana de suas estudantes.

“Religiosamente os encontros são na sexta-feira, e religiosamente Denise está de branco na sexta-feira, que é o dia do Babá, o Babá maior, Oxalá. Todas as macumbeiras quando se encontram no on-line, no GPERGES, ou todas estão de branco, ou todas estão de roupinha clara, mas assim, a gente tem muito espaço na prática da Denise, no GPERGES e fora do GPERGES, nas outras situações pedagógicas, a cultura mesmo, até porque esse é um dos objetivos e um dos focos do GPERGES. Frequentemente quando se apresenta e se fala em um texto, vamos estudar tal texto, tal autora/autor, se pede como resultado ou como atividade uma reflexão e geralmente essa reflexão vem acompanhada de algum produto artístico, algum resultado de processo artístico. Frequentemente é muito normal no GPERGES a gente está ali discutindo bell hooks, no final ou durante a gente apresentar ali produções artísticas que surgiram a partir do que bell hooks provocou na gente. Aparecem desenhos, aparecem pinturas, aparecem poesias. Tem gente que fala, eu sou bom em desenhar, eu não sou bom em fazer isso aqui, mas tal música, vai lá e canta a música. Denise faz uns negócios assim também, acho que foi uma das primeiras aulas, ela deu pra gente 2 minutos, acho que até menos pra gente escolher uma música que se identificava, que representava a gente. A gente falou e ela disse: “agora vocês vão cantar”. Eu cantei a minha, teve gente que cantou, teve gente que enrolou (Amanda)”.

Podemos afirmar que o despertar da consciência racial de suas estudantes acontece a partir de atividades que utilizam a metodologia em que a pessoa negra é o sujeito da educação e não objeto dela.

Entendemos que quando a atividade é conduzida a partir do ponto de vista da pessoa negra quando os negros e negras são sujeitos da educação e existe uma quebra no sistema de manipulação colonial que condiciona os indivíduos a sempre inserir a população negra ao lugar de subalternidade, de sofrimento e de negação.

Quando as estudantes são direcionadas a participar de atividades que tocam na realidade que as valorizam e potencializam ocorre um despertar. É a partir desse momento que são (re)posicionadas em seu contexto e começam a refletir sobre sua realidade, tomando consciência de si, fortalecendo-se em suas identidades, provocando uma ruptura junto a paradigmas racistas, atingindo assim a conscientização. A conscientização para Asante (2009, p.94) é a chave para reorientação e recentralização, de modo que a pessoa possa atuar como agente e não como vítima ou dependente. Sendo assim, essas professoras utilizam práticas pedagógicas multiculturais, democráticas e antirracistas, criando condições para que as estudantes possam se centralizar, compreender e lutar por sua identidade.

4.2 Práticas de professoras negras que influenciam e despertam a atenção de estudantes negras

*A voz de minha avó
ecoou obediência
aos brancos-donos de tudo.
A voz de minha mãe
ecoou baixinho revolta
no fundo das cozinhas alheias
debaixo das trouxas
roupagens sujas dos brancos
pelo caminho empoeirado
rumo à favela [...]*

Refletir sobre a presença das docentes negras no espaço acadêmico e o significado da posição que essas mulheres ocupam para as estudantes negras do ensino superior, nos faz pensar sobre a ruptura que esses corpos negros provocam na estrutura hegemônica eurocêntrica das universidades pesquisadas. Estrutura essa que se mantém até os tempos atuais.

Levando em consideração a configuração identitária dessas mulheres, entendemos que carregam consigo um lugar marcado por uma dupla opressão de gênero e de raça, em contraposição, essas mulheres se expressam por meio da resistência e do empoderamento no espaço acadêmico, reverberando esses elementos em suas práticas, tendo como característica principal, a centralidade no povo negro.

A centralidade na perspectiva da afrocentricidade propõe às pessoas negras que observem constantemente a locomoção, em todos os aspectos, do povo negro, seja cultural, econômico, psicológico, bem-estar e até religioso, sempre buscando resgatar o enegrecimento e promover o empoderamento do povo negro (LIMA, 2021, p.30).

Sendo assim, as mulheres se consolidam e podem ser consideradas como agência, se localizam de maneira política e transmitem sua representatividade em suas práticas. Ser agência para as pessoas negras é operacionalizar sua vida em função do que é importante para si, tornando-se protagonista do seu próprio mundo, fazendo uso de mecanismos psicológicos, sociais e culturais livres da hegemonia eurocêntrica (Lima, 2021).

Mediante as referentes considerações, este item buscará através da fala das estudantes negras compreender como a prática de suas professoras influenciam e despertam a atenção.

Carla fala que a professora desperta sua atenção pela identificação, que a faz se sentir parte do processo educativo por se (re)conhecer na docente, destacando, também, a forma como essa professora debate a temática, a maneira como acolhe e posiciona os/as discentes a partir das perspectivas que carregam sobre si, sobre sua história, cultura e identidade. A estudante afirma que é muito significativo ter uma professora negra na academia, pois não se recorda de ter contato com mulheres que afirmavam fortemente sua negritude.

[...] “Pela própria identificação dela enquanto ser uma mulher negra, de pele retinta e para além da prática docente, dela ser uma pró-reitora de pesquisa e extensão, além de ter esse lugar de representatividade, a gente tem um lugar representativo. [...] dela trazer esses debates de raça/cor, de questões mais da questão identitária, de propor isso de uma forma muito sensível dentro da sala de aula, de uma forma muito empática, muito amorosa. Mesmo diante de tantas disparidades sociais, políticas, culturais, chegar nesse espaço acadêmico que é tão desafiador e ser acolhida, sentir parte, acho que é isso que Val traz. Ela faz com que a gente seja parte daquilo, não parte dessa forma, não colocando a questão geométrica, mas eu falo a questão natural, a questão humana. Isso aqui é seu, para além do que as estruturas possibilitaram que seja, é seu por direito, por reparação, isso é muito importante. [...] eu me recordo de outras professoras negras que eu tive no ensino básico e talvez em outras categorias de ensino, mas que nenhuma trouxe esse olhar da questão raça/cor [...] ela consegue fazer com que a gente se reconheça nesse mundo e faz com que a gente reconheça a forma com que nós fomos inseridas, porque dessa forma? Porque desse jeito? Em questão da identidade racial mesmo, dessa construção é de olhar pra ela e me enxergar, ela faz com que isso seja possível, esse lugar pode ser seu, esse lugar é seu. (Carla)”.

Amanda fala como a presença da docente é forte para ela, pois também evidencia que na sua trajetória educacional não teve muito contato com professoras negras. O que lhe chama a atenção é a forma como essa docente afirma o seu lugar no mundo, apresentando valores negados, marginalizados pela sociedade, de ser mulher negra, lésbica e de religião de matriz africana. Amanda afirma que esse posicionamento a faz sentir confiança em si e a ter autonomia para legitimar sua personalidade africana na sociedade.

“A presença da Denise é uma presença muito forte, porque uma figura como ela é uma figura que a gente gostaria de ver, de encontrar mais vezes em ambiente como a academia. Na minha trajetória escolar eu não tive muitos contatos com professores ou professoras negras. Quando a Denise diz: “eu sou mulher negra, eu sou mãe de santo, sou sapatão”, ela se coloca e tem a coragem de dizer isso na academia, que a gente sabe que é um ambiente excludente, ela contribui desse jeito com o próprio ser, o próprio se movimentar, falar e procurar agir no reforço de nossas identidades, porque quando a gente vê uma

mulher como ela sendo e se sentindo muito à vontade pra ser quem é, sem nenhum tipo de trava, nem aí para o que as pessoas estão dizendo, nem aí para o que vão falar. A gente diz, pera aí, eu tenho valor, minha existência é digna e eu vou ser quem eu sou nesse ambiente aqui também. Esse ser Denise, essa pessoa Denise, da forma como ela é, como ela se movimenta, como ela aparece, como ela se coloca, é o que ajuda a gente. Isso também ajuda a continuar sendo quem eu sou da forma que eu devo ser no mundo, enquanto pessoa, enquanto mulher negra, enquanto pessoa humana. Uso meu cabelo, uso minhas tranças, afirmar minha religião em vários espaços, na academia, no trabalho. (Amanda)”.

A partir das falas de Carla e Amanda, apresentadas acima, entendemos que as professoras terminam despertando a atenção e a curiosidade dessas estudantes por meio da forma como conduzem as discentes a possuírem consciência sobre si mesma, da sua autoimagem, da sua configuração enquanto ser autônomo capaz de viver sem manipulação do sistema eurocêntrico, que sempre conduziu as pessoas negras a negar suas origens.

Contrapondo-se a esse sistema, as professoras acabam estimulando e influenciando as estudantes, por meio de suas práticas, a se conscientizarem, aceitarem e a saírem em defesa das suas origens e do seu povo, pois “uma vez consciente de sua personalidade, a pessoa negra age com fidelidade quando defende seu ponto de vista, modo de agir e de estética a partir da sua negritude (LIMA,2021, p.34)”.

Lilian destaca em sua fala quanto o racismo estrutural impede ou impediu que mulheres negras pudessem acreditar em si, contudo, o que lhe chama a atenção na docente é como ela desenvolve nos/nas estudantes a possibilidade de sonhar e acreditar que esses sonhos serão alcançados. Para a estudante Lilian, sua professora é um símbolo de resistência, que em meio às barreiras criadas por uma sociedade racista e sexista, essa docente lhe influencia a ter fé em si mesma e acreditar nas possibilidades de traçar o caminho que se deseja ter.

“Penso que não se encerra na contribuição porque ela é contínua, ao passo que você está o tempo inteiro em contato com uma profissional, uma professora que representa aquilo que a gente nem sonhou que poderia vir a realizar, porque os sonhos da gente são interrompidos mesmo antes da gente desejar, já que a sociedade estrutura até o nosso modo de sonhar. Estar em contato com uma professora negra, nos relembra dos percursos possíveis e da invenção que a gente precisa fazer para poder driblar o racismo que é estrutural. A prática dela se dá de um modo que me relembra os caminhos que já fiz e precisei refazer, mas de outros que me lembram por onde eu posso caminhar e me encaminhar subjetivamente também (Lilian)”.

Inserida em uma perspectiva social em que a mulher negra é condicionada a subalternidade e a marginalidade, sempre estando em desvantagem, seja na educação ou no mercado de trabalho com outros grupos sociais, Lilian destaca que dentro de um processo de desvalorização, ao qual essas mulheres negras estão na maioria das vezes sendo submetidas, a professora desperta sua atenção por trazer novos significados para essa identidade, sendo um exemplo de abrangência à centralidade das potencialidades que essas mulheres negras podem alcançar, incentivando-as e influenciando-as de maneira positiva através da sua prática, pois para reagir a marginalidade é preciso utilizar-se os princípios da centralidade. De acordo com a teoria da Afrocentricidade esses princípios são organizados da seguinte forma:

A centralidade baseia-se na compreensão do posicionamento cultural, histórico e social, tendo o povo negro enquanto ponto de partida, expressa níveis de transformação da consciência afrocêntrica, de forma explícita e implícita, objetiva e subjetiva. Portanto, ela remete ao cotidiano conduzido pela identidade e pela cultura negra, ao autoconhecimento das tradições do povo negro, conhecendo a si mesmo, seus próprios sentimentos e características afrodiáspóricas, afastando-se da marginalidade, representada pela ocidentalização, um aprisionamento de realidade e da tradição que omite as perspectivas contrárias à sua (LIMA, 2020, p.31).

Elisa afirma que a sua professora despertou sua atenção e influenciou a ter confiança em si mesma também, demonstrando que o espaço acadêmico é um lugar que pode ser ocupado por pessoas negras, e para além disso, também é um espaço de produção do pensamento intelectual negro, o que a faz querer seguir carreira acadêmica/científica, neste lugar, que por muito tempo o pensamento branco foi hegemônico.

“Fortaleceu sobretudo no campo das possibilidades, por exemplo na universidade e olhe que assim, eu fiz bacharelado em Ciências Sociais, então, nossa, humanas, eu acho que eu vi duas professoras negras. Porque continua sendo um ambiente extremamente masculino, extremamente branco. Ai do nada você encontra uma professora preta e que não simplesmente uma professora preta, mas que falava sobre isso, coisa que eu não tive com minhas outras professoras. Elas eram negras, mas não era pauta a questão racial e com Denise, super era pauta. A gente pode inclusive falar sobre isso na academia e tratar de pessoas pretas, toda uma outra possibilidade de como inclusive fazer ciência. Foi muito nessa questão da minha identidade, de sair de um nível pessoal, eu já tinha, mas acho que trazer isso ajudou muito para fazer essa ponte com a questão acadêmica. Inclusive, como uma pessoa que seguiu com a pós-graduação, que talvez já para docência, acho que foi muito nessa questão de ser uma pesquisadora e uma, talvez, futura docente negra. Foi essencial. (Elisa)”.

A partir da fala de Elisa, quando abordamos o pensamento de Asante (2016, p.17) sobre como a cultura europeia ocupou todos os assentos intelectuais e artísticos, não

permitindo a participação de outros povos, entendemos que o fator que lhe chama atenção, é quando declara a presença da docente na universidade, espaço constituído do pensamento branco. Além disso, os debates que ela propõe sobre a temática promovem a revitalização sobre o conhecimento, demonstrando que todas as culturas podem produzir arte, ciência e pensamento crítico sobre determinado assunto, através do espaço que ocupa na universidade.

Sendo assim, Asante (2007) afirma que o pluralismo das visões filosóficas sem hierarquia deve ser objetivo de toda interrogação madura. Todas as culturas humanas devem ser centradas, de fato, estando sujeitas das narrativas de suas realidades. Neste sentido, Elisa através do contato com essa prática absorve a consciência da sua capacidade e se sente pronta para expressar à sua maneira de pensar e de fazer ciência, a partir da sua realidade, não reproduzindo um padrão que nada tem a ver com sua configuração identitária.

Rafaela pontua que a professora chama a sua atenção de diversas maneiras, seja por meio da sua personalidade individual ou coletiva, pois a estudante acredita que a maneira como a docente apresenta o seu pertencimento racial e empoderamento, a faz despertar para o lugar representativo que essa mulher ocupa no espaço acadêmico. Com isso, Rafaela se sente influenciada a absorver aspectos positivos dos significados que a docente carrega consigo através da sua identidade. Posto isso, a estudante diz que aprende com essa professora e tenta transmitir essa aprendizagem em sua atuação profissional.

“Eu acho que de várias formas. Assim, desde ela enquanto pessoa, e o que ela representa pra universidade. É o que ela faz, a forma que ela orienta a gente, a forma que ela se reúne com a gente no nosso grupo, nossas pesquisas, eu acho que só a presença dela e se colocar enquanto uma pessoa negra, isso já é me ajudar a repensar a minha prática e já é observar a prática dela e tentar trazer isso pra minha sala de aula também enquanto professora, então, eu acho que esse é o ponto de partida e é o ponto que me faz observar mais e aprender com o que ela ensina (Rafaela).”

Neste caso, a estudante Rafaela, entende o quanto é significativo a sua professora demonstrar traços da sua identidade africana na prática docente, despertando sua atenção e sentindo-se influenciada a vivenciar e a ter uma postura semelhante em sala de aula como professora. Asante (2014) diz que a Afrocentricidade quando aplicada pela pessoa negra, assume uma forma multissensorial, tornando-se parte da vida de quem vivencia e influenciando homens e mulheres negras a também se expressarem.

Lais frisa que o que lhe chamou a atenção na prática da sua professora, foi o processo de identificação. A estudante acredita que a história de vida dela e da docente

se conectam, além disso, Laís fala sobre a importância de ter uma professora que estimula essas identificações em um processo de (re)conhecimento e de pertencimento criada através das relações entre a identidade individual (eu) e coletiva (nós). A estudante também considera significativo ter uma mulher negra, professora, ocupando um lugar representativo no ambiente acadêmico.

“Continua contribuindo na questão de reflexo. Eu me identifiquei um pouco com a história da professora Tércia., por poder acessar a vivência daquele corpo negro na universidade, que é um dos poucos enquanto docente e de uma história muito próxima de gostos que se aproximavam. Ela fazia questão de expor isso propriamente durante as aulas, fazia questão também que a gente expusesse essas identificações, para que pudéssemos perceber a pluralidade do grupo e como essa diversidade se encaixava com a gente alunos e com ela enquanto docente.”

Asante (2014) afirma que a transformação da pessoa negra com sua identidade acontece através da redescoberta, onde os valores, crenças, atitudes e comportamentos negados socialmente são levados à recuperação, acontecendo de maneira circular, localizando esses indivíduos no contexto do interesse e da cultura africana como modelo de ação. Sendo assim, quando a professora valida a história de vida da estudante e demonstra que suas histórias são semelhantes, desperta a atenção de Laís, por se sentir percebida e validada, se configurando como parte de uma identidade coletiva e com isso, a estudante consegue sentir pertencimento em sua ancestralidade e suas raízes.

Joyce também reforça que a docente despertou sua atenção, através da forma como ela expressa sua negritude e como ela reverbera essa afirmação e empoderamento em sua vida. A estudante diz que sua professora foi quem lhe deu subsídio no fortalecimento do processo de construção de sua identidade racial. A discente evidencia também, que por meio do contato com a professora, passou a se sentir mais confiante em afirmar sua identidade, conseguindo dessa maneira romper com as imposições do racismo e assumir sua personalidade africana e dar lugar a ela, assim como a docente, sua inspiração.

“Conhecer ela fez eu me reconhecer quanto a cor de pele, quanto ao cabelo. Por que eu não tinha isso e eu acho que ela me ajudou muito nessa questão identitária de saber quem é Joyce Nascimento. Qual a raça de Joyce Nascimento? onde Joyce Pertence? Então ela contribuiu bastante pra mim nessa questão. A identidade visual pesou muito, pois a pessoa olha Ceça, você a ver com os vestidos dela, com os colares, tudo isso. Eu antes não tinha isso, eu tinha muito medo de não ser aceita ou dos outros me julgarem por eu querer usar alguma roupa que foge do padrão, que todo mundo coloca e acaba que quando a pessoa olha para ela, você vê que ela se sente livre, tem essa

identidade dela que inspira muito. Eu acho que esse é um aspecto muito forte dela que eu peguei, eu quero ainda obter de maneira mais forte, isso é algo marcante nela (Joyce)”.

É através dessa consciência que a estudante Joyce começa a centrar-se a partir da sua cor de pele, sendo influenciada a assumir o protagonismo da própria vida, (re)conhecendo seus valores e sua ancestralidade, modificando sua percepção sobre o mundo, deixando cair a máscara da manipulação colonial, passando a agir de acordo com sua verdade. Asante (2014) diz que ter a consciência de si é estar contra a todas as formas de opressão que o mundo ocidental aprisionou às pessoas negras. Uma pessoa que não possui centralidade em sua essência banaliza sua própria nobreza.

A presença dessas docentes negras no espaço acadêmico é algo que despertou a atenção de todas as estudantes entrevistadas, pois, pelo fato de terem o contato com uma professora negra que afirma sua identidade e reverbera essa afirmação de maneira central em sua prática, faz com que elas reflitam sobre sua trajetória escolar e acadêmica, em que julgam de maneira consciente que às pessoas negras foram minorias neste percurso. O lugar é um elemento representativo quando tratamos da teoria da Afrocentricidade, pois dá “destaque ao lugar da narrativa, de onde alguém parte, sublinhando seus elementos constitutivos” (ASANTE, 2009, p. 96).

Encontrar essas mulheres negras que afirmam suas identidades e discutem sobre a temática em um espaço embranquecido traz um significado político e representativo para as estudantes. Deste modo, consentimos que a forma como essas professoras afirmam sua presença e expressam sua identidade, acaba fortalecendo, reforçando e influenciando no processo de autoconhecimento sobre o pertencimento racial das discentes, sendo também uma referência positiva na cor, na religião, no estilo, na história, na natureza e na essência de ser africano.

Essa representatividade é refletida pelas docentes através da linguagem visual e linguagem comunicativa. A linguagem visual é expressa pelo estilo do cabelo, pela forma como se vestem e assumem por meio da sua aparência, aspectos da personalidade africana. A linguagem comunicativa acontece através da manifestação religiosa, histórica e cultural com que essas professoras apresentam em suas práticas, considerando esses elementos como conquistas importantes do povo negro para manter a (re) conexão com o continente africano.

Outro ponto considerável na comunicação das docentes e que chama a atenção das estudantes, é a maneira como essas professoras se posicionam a partir dos debates e

discussões sobre a temática negra em sala de aula, favorecendo sempre um olhar voltado para a pluralidade das relações étnico-raciais, visibilidade e ascensão das pessoas negras, inclusive para a história de vida de suas estudantes.

Quando essas mulheres negras, professoras, afirmam o seu lugar de pertencimento, por meio da centralidade que possuem em sua negritude, na história e cultura do seu povo, acabam reverberando esse posicionamento em sua prática, agindo através da localização psicológica, social e cultural e por meio da atitude despertam a atenção das estudantes. “A categoria localização psicológica, social e cultural ocorre toda vez que se permite o encontro da pessoa negra com sua própria história, seu passado de vitória enquanto pessoa negra (LIMA, 2020, p.33)”.

Conduzidas por essa ação, as discentes se sentem influenciadas e fortalecidas no processo de construção da sua identidade racial, agregando em seus percursos a consciência de si, além de se (re)conectarem com suas origens e legitimarem sua negritude, alcançando algum nível de consciência afrocêntrica, que leva as mesmas “a aprender como viver como homem/mulher negro/negra, com autovalorização enquanto africanos e afrodiáspóricos, aproximando-os de suas próprias expressões e essências (Lima, 2020, p.35)”. Deste modo, entendemos que as estudantes negras estão no caminho do despertar da consciência afrocêntrica, encontrando sua centralidade e sendo influenciadas a agir e ver o mundo a partir de sua cor da pele e do seu meio.

4.3 Nível de consciência racial das estudantes a partir das experiências com a prática de professoras negras

*A minha voz ainda
ecoava versos perplexos
com rimas de sangue
e fome [...]*

Asante 2014) diz que existem dois aspectos de consciência: (1) de opressão, (2) de vitória. Ele destaca que ser consciente da opressão é diferente da consciência de vitória, porque possuir consciência da opressão é o despertar para as imposições instituídas pelo racismo, já a consciência de vitória é a ação, é a mudança, é batalhar para não mais ser submisso e se aprisionar a esse sistema.

Ser consciente do quão difícil o europeu tornou nossas vidas é ser consciente num nível muito elementar. É como acordar de um longo sono. Quando acordamos esfregando os olhos para tentar focar algum objeto próximo até que

a visão esteja nítida. Consciência de vitória é a noção clara de que as atitudes e comportamentos são alcançáveis. Tal vontade domina qualquer obstáculo em seu caminho e restaura a força aos Afrocentristas. A força é um atributo interno que não pode ser concedido por outros (ASANTE, 2014, p.82).

Entendemos que possuir uma consciência vitoriosa não acontece como um estalar de dedos. É preciso ser estimulado a vivenciar um processo, que segundo Asante (2009) se constitui em níveis intitulados como: (1) reconhecimento da cor da pele; (2) reconhecimento do meio; (3) consciência da personalidade; (4) preocupação/interesse; (5) consciência afrocêntrica. Asante (2014) diz que o conhecimento geral não substitui o conhecimento específico para que homens e mulheres negras se tornem livres, resistindo a todas as formas de opressão, sendo necessário passar por esses níveis apresentados acima, conhecendo sua história, seu povo e a si mesmo, para então poder saber vencer os desafios de uma sociedade racista, sem cair nas armadilhas da manipulação, se mantendo firme na (re)conquista da sua personalidade, alcançando a transcendência.

Durante o processo de demolição rompemos com hábitos mentais e psicológicos que nos mantiveram escravizados por conceitos europeus. Este é um processo violento. É uma separação, e todas as separações são violentas. Saímos do estilo de vida de opressão e vitimização. Rejeitamos a consciência da opressão. Rejeitamos atitudes de derrota. Viramos as costas para aqueles comportamentos negativos em função de estereótipos de raça que escondem nossa masculinidade e feminilidade. Condenamos os desvios de símbolos e ações que remetem para a mentalidade escravizada. Como um cometa brilhante, nosso novo ser irradia para todos aqueles que se encontram em nossa presença; nos tornamos um novo povo (ASANTE, 2014, p.160).

Sendo assim, a partir dos conceitos apresentados acima, demonstramos a identificação do nível de consciência racial que as estudantes negras possuem, ao vivenciarem experiências com a prática pedagógica das docentes participantes desta pesquisa.

Elucidamos que as estudantes desse estudo, podem ou não se identificar com os níveis de consciência apontados como resultado dessa investigação, pois esse capítulo de análise, foi construído a partir do ponto de vista externo sobre o nível de consciência racial das estudantes, tendo como base os níveis de consciência afrocêntrica, da teoria da Afrocentricidade de Asante (1989).

Desse modo, primeiramente tentamos entender como se deu o primeiro, segundo e terceiro nível de consciência racial de algumas das estudantes. Acreditamos que esses três primeiros níveis estão interligados, pois eles são condutores para que as pessoas negras consigam ter consciência de si e da opressão que vivem, rompendo com aspectos

da identidade branca no sentido dos atributos físicos, sociais e culturais, tomando propriedade do seu próprio centro.

A partir do momento que a pessoa negra toma consciência da sua cor de pele, abrem-se novos horizontes, e assim esse indivíduo passa a (re)conhecer o seu meio e a tomar consciência da sua personalidade, assumindo sua cor de pele, traços de beleza africana, permitindo-se vivenciar experiências culturais e sociais que estão interligadas a sua origem étnico-racial. No caso das estudantes entrevistadas nesse estudo, identificamos que esses três primeiros processos aconteceram para algumas antes do contato com a prática das professoras que compõem essa pesquisa e para outras esse despertar acontece através das experiências vividas com a prática em análise.

Podemos reconhecer a afirmação do parágrafo anterior através da fala da estudante Amanda, quando destaca que ainda na infância ela já não se reconhecia esteticamente no que consumia midiaticamente, pois sua referência de beleza era a apresentadora de TV, Xuxa Meneghel. Amanda relata que ainda nesta fase, lembra que sofria muito com alguns tipos de opressão relacionados ao seu cabelo e sua estética corporal. Observem em sua fala:

“As meninas da minha época, uma mulher dos anos 90. Na época que eu era criança, a gente não tinha nenhuma referência visual, nenhuma referência estética que fosse pelo menos popular na televisão, nos meios que a gente consome, afinal de contas era isso que chegava pra gente, pois não tinha internet. A gente ouvia música em disco, em CD, a gente consumia o que estava na televisão. As apresentadoras, inclusive eu amava Xuxa, queria ser uma paqueta, apesar de nunca me ver parecida com uma paqueta e isso gerava várias coisas, mas quando eu tinha na altura dos meus 10 anos de idade, 11 anos, eu sofria muito porque me sentia inadequada. Eu era cinturinha de ovo, natural de uma criança, só que uma criança negra, cinturinha de ovo, que é crespa, cacheada, na escola, com colegas que usam disso para o tempo todo te ferir. Isso pra minha autoestima teve um impacto muito negativo, (Amanda)”.

Amanda pontua também que dentro do seu lar não havia conversas sobre ser negro, em razão da pouca informação que seus pais lhe traziam. Ela destaca que a não profundidade que os pais tinham sobre sua essência africana resultava de um projeto racista, correspondente à manipulação colonial, por meio da política do silenciamento, apagamento e subalternidade das pessoas negras.

“[...] Da mesma forma que na minha casa eu nunca tinha tido uma educação étnico-racial, nunca fui assim preparada para situações de violência racial, uma orientação de fato, um letramento, até porque minha mãe e meu pai pelas condições que tiveram na vida, a postura que eles tinham quando recebiam algum tipo de violência, é calar a boca. Aquela postura colonial de calar a boca e abaixar a cabeça. Foi isso que eles me ensinaram quando eu era menor a fazer, porque certamente já levaram muito pau na vida. Era um pouco mais

fácil para eles, não menos doloroso, mas um pouco mais fácil calar, do que combater no momento que era preciso (Amanda)”.

Na tentativa de se enquadrar a um “padrão de beleza”, no início da adolescência, Amanda fala que preferiu alisar o cabelo, mesmo tendo essa ação, não conseguia enxergar a si mesma naquele atributo estético, até que então, conheceu uma cabeleireira afro, uma mulher negra, que trazia sua essência africana e reverberava com muita fé sua personalidade afro-brasileira em seu bairro, incentivando as meninas negras a se afirmarem também.

“[...] Alisei o cabelo, eu tinha 11 anos, isso não foi o suficiente para eu me adequar, para eu ser aceita pelo grupo, pelos colegas de escola, para eu ser uma menina bonita, para eu ser uma menina ok dentro dos padrões. Eu fui deixando meu cabelo encrespar novamente, não me reconheci com o cabelo liso, não me senti bonita, não me senti nada disso e fui deixando. Teve esse processo todo na minha identidade que foi aos 13 anos de idade. A questão da estética afro foi se desenvolvendo ao longo da adolescência, a partir do momento que eu conheci outras mulheres negras. Quando eu fiz 15 anos, que eu já tinha deixando meu cabelo já todo cachear, eu lembro muito que abriu um curso no salão da igreja que tem perto de casa de estética africana, com uma professora que era uma mulher negra (Amanda).”

Foi assim que a estudante começou a se (re)conhecer enquanto pessoa negra, periférica, afirmando seu tom de pele pardo, bem como aspectos da sua personalidade africana, como gosto musical e estilo de cabelo, por exemplo. Tal atitude fez com que Amanda rompesse com padrões de estética, autodeclarada como universal e também passou a possuir propriedade sobre o seu meio e sua personalidade.

“[...] Ela foi a grande referência para mim, de mulher negra, de estética, de beleza, de cultura, porque ela era uma pessoa, acho que foi das primeiras na cidade, pelo menos nas comunidades da zona norte, a desenvolver esse trabalho de estética afro com as meninas, porque ela dava curso de trança[...]. Naquela época, sei lá, 2007, por aí, 2008. Maquiagem para meninas negras, a roupa, dança afro também. Esse contato com ela muda muita coisa em mim. Eu disse, eu posso ser isso também! Eu posso reconhecer essas coisas também, me sentir bem, me sentir bonita! Eu posso conhecer pessoas que gostam disso também! Fez toda diferença, a minha grande referência para que eu tivesse minha identidade afirmada foi ela. Foi primeiro com Darana, depois fui conhecendo pelo bairro os afoxés, os caboclinhos, maracatus, indo, frequentando e vendo outras pessoas negras se movimentando, se enfeitando, produzindo cultura, fazendo estética, produzindo beleza. Veja, eu me identifico como uma mulher negra, eu não sou retinta por isso não posso dizer que sou preta pelas questões de grupo, de agrupamento, mas eu me identifico como uma mulher negra”.

A estudante Joyce mostra que sua experiência foi diferente ao afirmar que antes de ingressar na universidade, entendia que possuía um tom de pele pardo, mesmo assim tentava mascarar essa identificação, pois sua referência era o “modelo padrão” consumido

através das redes sociais e das mídias. Com o seu ingresso na universidade e por meio do contato com a prática da sua professora, Joyce afirma que conseguiu compreender melhor sobre si mesma e assim ver beleza em ser negra.

“Eu me declarava enquanto parda e ficava por aí mesmo, tanto que antes disso ainda lembro que quando comecei a usar internet, eu entrava nas redes sociais era todo mundo muito padrão, eram meninas de cabelo liso, grande e tudo mais. Na época eu alisava o cabelo, aí eu só tirava foto estourada no sol pra Joyce ser branca ponto. Uns dois anos antes da universidade eu comecei a me autodeclarar parda, mas também morria e quando entrei aqui eu tinha acabado de passar pela transição, ainda me declarava parda, mas aí foi justamente aquele processo de conhecimento, de ver autores, de ver referências, de ver Ceça se declarando como pessoa negra, fez eu começar a me autodeclarar tanto que é um processo recente de 2022 pra cá. É muito recente, muita gente ainda invisibiliza, muita gente ainda ignora e finge que eu não falei isso, de que Joyce não se considera dessa maneira e por aí vai”.

Além disso, Joyce pontua também que através da professora Ceça, ela passou a ter contato com sua essência africana, pois por meio dessa docente ela conseguiu ter acesso à cultura africana e também às referências negras, algo que foi muito marcante, porque até então não havia passado por esse tipo de experiência. Hoje a estudante afirma que sua negritude está muito conectada ao estilo de cabelo e ao seu gosto musical. Destacando, assim, que a prática da docente despertou para a consciência do (re)conhecimento de sua cor de pele, do meio em que deseja estar inserida e consciência da sua personalidade, trazendo afinidade com o estilo africano.

“Eu acho que no cabelo e no gosto musical, porque literalmente antes qualquer música que vinha do candomblé já dizia, não isso é macumba, não escuta. Hoje em dia eu já escuto afoxé, coco e tantas outras coisas, sabe? Eu acho que ajudou mais nessa questão e também não ter medo de eu querer usar meu cabelo tanto cheio como baixo, porque tanto faz não vai mudar quem eu sou, não vai mudar minhas raízes e nem nada. Então, eu acho que foi mais nisso. Se não fosse por ela eu não tinha nem conhecido o coco e nem afoxé. Quanto à religião, eu não tenho nenhuma religião no momento, mas já ficou aquelas indicações das pessoas, Joyce se tu quiser, qualquer dia, vamos pro terreiro. Já tem essa proximidade, as pessoas querendo me mostrar outras realidades, outras religiões”.

É notório o quanto os três primeiros níveis de consciência racial são conectados e direcionados no caminho da consciência de opressão, acontecendo de maneira singular e fenomenológica para as estudantes. Asante (2014) diz que a consciência cresce a cada nível que avançamos, mas para que sejamos livres das imposições do padrão branco, é necessário que tenhamos compreensão dessa consciência e mesmo assim, é importante ter o compromisso para que mais pessoas negras consigam alcançar a liberdade. Por isso é fundamental colocar em prática sua negritude, tendo assim a noção da identidade

representada por um coletivo, respeitando os nossos ancestrais e a si mesmo. Sendo assim, entendemos que “a soma de toda consciência individual é que constitui a consciência coletiva (ASANTE, 2014, p.43)”.

Para que haja uma consciência coletiva e assim progredir para uma consciência de vitória, é necessário avançar para os níveis (4) preocupação/interesse e (5) consciência afrocêntrica. Esses dois estados indicam que a pessoa negra já possui uma compreensão elementar dos seus valores e da identidade individual e coletiva, mas ainda é preciso possuir ação de mudança social. Deste modo, quando a pessoa negra começa a sentir interesse para estudar sobre seu povo, é quando esse indivíduo está começando a se integrar em um consciência de vitória, passando em seguida, a ansiar o desejo de lutar para que seus direitos e do seu grupo étnico-racial sejam respeitados e expressados na sociedade. Asante (2014) diz que:

Num contexto revolucionário, a força que é mais forte do compromisso de assumir com a Afrocentricidade será sempre a que ocupará a posição central de poder. Isto é verdadeiro para partidos políticos em qualquer comunidade africana. Quando sabemos qual é o centro, as outras coisas se tornam evidentes. Conceitos periféricos irão pairar em volta das margens de poder, mas para que ele seja efetivo o núcleo deve ser Afrocêntrico. Quanto mais eliminamos as margens, mais forte e autossuficiente será nossa Afrocentricidade. [...] Não há professor maior que nossa própria história (2014, p.69).

Acreditamos que as estudantes negras participantes deste estudo, alcançam os dois níveis apresentados acima, considerando suas experiências vivenciadas através da prática de professoras negras. Vejamos:

“Eu desde o começo da minha graduação tive o interesse de participar dos movimentos sociais negros da universidade e também de outras práticas pedagógicas que Valdenice desenvolvia dentro do espaço acadêmico. Hoje estou tendo a sorte e o prazer, a honra de poder ser Pibic de Val. A gente tem desenvolvido uma pesquisa voltada para a questão da intolerância religiosa direcionada ao protestantismo. A pesquisa na qual a gente faz um levantamento de como o próprio racismo religioso, essas práticas de fundamentalismo se agregam na comunidade protestante e de como sobretudo, isso no governo Bolsonaro foi retratado de forma mais enfática, as práticas foram mais recorrentes (Carla)”.

Entendemos que a partir da fala acima, a estudante Carla sente a necessidade de ingressar em grupos de pesquisa e movimentos sociais, assim que adentra a universidade, mas é através do contato com prática da docente Valdenice que ela sente confiança em se aprofundar em temáticas que tratam sobre o racismo e o fundamentalismo dentro das religiões.

O mesmo acontece com Elisa, quando diz que foi por meio do contato com a prática da docente Denise, que ela sentiu necessidade de ingressar no grupo de pesquisa liderado por essa professora. A estudante afirma que se sente muito mais fortalecida estando com pessoas pretas, reforçando em seu discurso a importância de pensar coletivamente, através do aquilombamento. Elisa também demonstra bastante interesse em participar da rede de mulheres negras, ela sente que precisa se aprofundar no debate da interseccionalidade^{3 4}.

“Na academia era muito isso, tinha talvez um professor que tinha o interesse, talvez um outro aluno. A gente tentou, por eu ter graduação, fazer e acontecer, voltar a fazer um grupo que era sobre questões étnico-raciais e também não foi pra frente, era muito, muito difícil de conseguir, eram poucos estudantes, a gente descobriu o GEPERGES e a importância de você ter essa coletividade, esse aquilombamento, extremamente importante. E a partir daí pensar de maneira política, eu sou muito ligada à questão política e pensar formas políticas de estar ali com a galera preta, pensando as situações, pensando a realidade de muitas mulheres negras. Eu estou me aproximando da rede de mulheres negras, eu não quis entrar somente por causa da pesquisa, eu quis entrar porque eu tenho interesse pessoal na rede, tem gente do GEPERGES que é da rede de mulheres negras. De estar no próprio GEPERGES, de estar em outras coletividades, sobretudo de mulheres negras, inclusive das autoras mesmo da parte da teoria mesmo a gente começa a pensar isso mais a fundo. (Elisa).”

Flávia pontua que também sentiu vontade de participar do grupo de pesquisa da docente Tércia ao ter contato com sua prática e em meio aos debates levantados no grupo, Flávia pontuou o quanto é significativo vivenciar essas experiências, desejando, dessa forma, levar para sua atuação profissional o que tem aprendido para que assim, mais pessoas negras possam ter acesso democrático à produção intelectual, artística e cultural negra.

“Acho que principalmente através das pesquisas que eu faço com ela que é: como os meninos negros eles podem se encontrar dentro de sua identidade através das literaturas instituídas pela escola? Através da minha pesquisa bibliográfica, eu percebi que mal existem livros. Se mal existem livros, mal são exigidos na escola, mal são passados na escola. Como professora eu levei pra minha vida, através da prática dela, através da orientação dela ser mais assertiva nesse ponto. De trazer livros de literatura, de trazer músicas, de trazer mais autores, porque é uma carência muito grande nas escolas, e eu acho que

³ Termo utilizado pela pesquisadora Carla Akotirene, para definir um posicionamento do feminismo negro frente as opressões de uma sociedade racista, sexista e heteropatriarcal, desfazendo a ideia de um feminismo universal e hegemônico, que não inclui as questões de raça como uma luta significativa para pautas de resistência e emponderamento.

⁴ AKOTIRENE, Carla. **Interseccionalidade**. Pólen Produção Editorial LTDA, 2019.

os alunos precisam. Eles precisam, porque ali é onde eles estão socializando, é ali onde estão construindo sua identidade. São adolescentes, crianças que estão se conhecendo e se reconhecendo. Através da prática dela, eu me vejo muito nisso de levar para dentro das escolas que eu atuar, para contribuir com esse processo (Flávia).”

A estudante Lilian afirma que dentro da sua atuação profissional consegue fortalecer outras meninas/mulheres a respeito da sua cor e identidade. Lilian destaca que sempre busca esclarecer outras estudantes através do atendimento psicológico que faz na faculdade em que cursa o doutorado. Ela declara que atua na indicação de leitura, conversa e acolhe essas discentes nas suas dores sofridas por causa do racismo. Fala que além de trabalhar nessa perspectiva, também faz parte de grupos que trazem em sua abordagem a centralidade no povo negro.

“De um modo direto eu acompanho os estudantes, discentes, no privado, particular. Acompanho discentes negros, indígenas que estão dentro da instituição. Ajudo nas reflexões quando acham, quando tem dúvida sobre o racismo ou quando negam, ou quando deslegitimam as suas dores, ajudo a refletir sobre isso, indico leituras, converso coletivamente, dou palestras e ocupo outros espaços fora onde esses estudantes também chegam com grupo de estudos da própria CINEP é que acolhe estudantes da graduação, da psicologia que passam a ter acesso a outras produções que não somente a academia produz e sobretudo, aqueles e aquelas intelectuais que a academia faz questão de deixar de fora, que a gente está estudando pela paralela (Lilian)”.

Portanto, Lilian em sua atuação como psicóloga fomenta que as pessoas deslocadas, se (re)localizem, tentando fazer com que seus pacientes entendam a natureza racista, que limita as pessoas negras a não exercerem sua forma real, sua originalidade. Dessa maneira, conseguimos perceber que Lilian além de ter preocupação/interesse em participar de grupos de pesquisa e movimentos sociais, também atua como agência na libertação da mente de outras pessoas negras que se encontram aprisionadas na alienação do padrão de imposição colonial. Deduzimos assim, que a estudante de doutorado possui uma consciência afrocêntrica, pois para ser afrocêntrico:

É preciso ter consciência aguda da necessidade de estar centrado, estar centrado na linguagem afrocentrista, é assentar conscientemente nos mundos-de-vida, nas formas de lutar pela sobrevivência e nas experiências vividas dos africanos continentais e diaspóricos. É engajar-se ativamente com o mundo e, ao mesmo tempo, interagir com ele, descrevê-lo, empregando para isso as referências da história, da cultura e da filosofia africanas. É superar o mito e o faz de conta do eurocentrismo europeu hegemônico com respeito à África e aos africanos e dominar um arsenal de teoria e práxis crítica que se estende da antiguidade africana à modernidade continental e diáspora contemporânea (RABAKA, 2009, p.139).

Considerando tais perspectivas conseguimos identificar diante do referente construção, que as estudantes negras desse estudo alcançam diferentes níveis de consciência racial, a partir do contato com prática das docentes participantes dessa pesquisa. O desenvolvimento da consciência racial acontece de maneira singular, de acordo com as diferentes configurações sociais em que as estudantes fizeram parte antes do contato com essa prática.

As docentes negras ajudam as estudantes na compreensão de suas identidades, encaminhando-as para uma consciência de opressão ou consciência vitoriosa. As discentes começam a sentir esse despertar, ao entrarem em contato com a prática, pois as professoras transmitem de maneira muito significativa seu empoderamento na sua atuação profissional.

Ao despertarem, as estudantes são encaminhadas pelas docentes a se vincularem em grupos de estudos e movimentos sociais negros, como maneira de possuir ferramentas necessárias para sair em defesa da sua origem e essência africana. Por meio do acesso a esses coletivos, as estudantes negras conseguem ter força, pois dentro desses espaços possuem afinidade e identificação com o grupo, e assim, por meio do engajamento, buscam lutar contra as imposições do racismo.

Entendemos, a partir do processo de construção que as estudantes ao terem contato com a prática docente das professoras negras do ensino superior, acessam o conhecimento sobre sua identidade racial, se constroem a partir da história do seu povo, se estabelecem na luta contra as imposições do racismo e reverberam ou buscam transmitir tal aprendizado em sua atuação profissional. Esse processo de desalienação das discentes acontece para alguns no nível (1) reconhecimento da cor de pele, (2) reconhecimento do meio e (3) consciência de personalidade, que para Asante (2014) trata-se da consciência de opressão, ou a consciência de vitória, que seria primeiro a (4) preocupação e interesse e logo em seguida a (5) consciência afrocêntrica.

5 Considerações Finais

*A voz de minha filha
recolhe todas as nossas vozes
recolhe em si
as vozes mudas caladas
engasgadas nas gargantas.
A voz de minha filha
recolhe em si
a fala e o ato.*

*O ontem – o hoje – o agora.
Na voz de minha filha.
se fará ouvir a ressonância
o eco da vida-liberdade.
(Conceição Evaristo)*

O presente estudo teve como objetivo geral compreender como as práticas de professoras negras influenciam no processo de construção da identidade racial de estudantes negras do ensino superior em Pernambuco. Essa pesquisa foi realizada por meio de entrevistas, semiestruturadas, com oito estudantes negras do ensino superior em Pernambuco, que teve ou tem contato com a prática de professoras negras, que também fizeram parte do corpo analítico desse estudo.

Para desenvolver uma perspectiva crítica e epistemológico sobre os dados encontrados foi utilizada a teoria da Afrocentricidade de Molefi Kete Asante (1989). A partir de um olhar afrocêntrico, a referente teoria nos concebeu, por meio de referências africana e afro-diaspórica, um suporte para tecer a construção dos resultados dessa investigação.

Tendo em vista que as professoras rompem com determinantes bloqueios sociais, esse estudo buscou demonstrar através do conceito de centralidade, marginalidade, localização-psicológica, social e cultural, a importância de enxergar essas mulheres de um outro lugar. Um lugar visto por meio de estudantes negras que tiveram ou têm contato com a prática de ensino, carregada de afirmação, poder, resistência, empoderamento e centralidade no povo negro.

Sendo assim, essa pesquisa nos fez refletir sobre como a identidade da mulher está sendo construída em nossa sociedade, assim como também, a importância de ter mulheres negras em espaço de formação profissional, como uma ação política, existencial, afirmativa de representatividade.

Tais mulheres, professoras negras, são símbolo de resistência. Elas se contrapõem à imagem que o racismo criou da identidade da mulher negra, vista historicamente e socialmente de maneira desvalorizada, sendo o último lugar na educação, no trabalho, no afeto e entre outros espaços na cadeia das relações sociais.

Deste modo, dentre os resultados alcançados em resposta aos objetivos específicos, que buscaram I) Descrever a prática de professoras negras a partir de atividades direcionadas para o processo de construção da identidade racial das estudantes; II) Compreender como a prática de professoras negras do ensino superior influenciam e despertam a atenção das estudantes negras; III) Identificar, a partir das categorias

analíticas da teoria da Afrocentricidade, em que nível de consciência as estudantes negras estão, ao vivenciarem experiências com a prática de professoras negras no processo de construção da sua identidade racial, identificamos que as docentes são influências positivas para que outras pessoas negras se (re)aproximem da sua negritude. Conseguem através da sua prática pedagógica fortalecer o processo de construção da identidade de outras mulheres (estudantes), pois sua prática docente está direcionada para uma educação antirracista, multicultural, que visa o respeito as diversidades e ascensão dos povos excluídos e marginalizados.

Entendemos também que as atividades desenvolvidas por essas professoras possuem centralidade no povo negro, sempre destacando de maneira central a localização psicológica, social e cultural das pessoas negras, dentro das diferentes abordagens temáticas e discussões.

Com as atividades, as estudantes negras conseguem se sentir parte do processo de ensino e aprendizagem, valorizando elementos da história, cultura e identidade negra, sendo também, influenciadas a refletirem sobre o lugar que as pessoas pretas e pardas, em específico as mulheres, ocupam em nossa sociedade, assim como também são influenciadas pela personalidade de suas professoras, absorvendo elementos importantes através da representatividade.

Sendo assim, por meio do despertar, as estudantes negras desse estudo, no processo de construção da identidade étnico-racial conseguem alcançar diferentes níveis de consciência racial, do mais elementar, tornando-se conscientes da opressão, que acontece primeiro pelo reconhecimento da cor de pele, em seguida pelo reconhecimento do meio, até chegar na consciência da personalidade.

Além disso, se estendem aos níveis que exigem mais ação, voltado para o interesse/ preocupação com o coletivo, caminhando para adquirir uma consciência afrocêntrica, que incentiva a lutar pelo reconhecimento e fortalecimento do seu povo, incorporando nesse processo a chegada de uma consciência vitoriosa.

Portanto, a partir das análises realizadas entendemos a importância das pessoas negras, nas diferentes configurações sociais, terem oportunidade de conhecer negros e negras que afirmam e reverberam sua negritude através da sua forma de ser, em toda sua existência. Desse modo, acreditamos que pretos e pardos conseguem aprender a se fortalecer com a diversidade do seu povo e através dessas relações são influenciadas no processo de construção da identidade racial. Reforçamos, por isso, o quanto significativo é o processo de representatividade.

Esses resultados levam contribuições práticas, teóricas e sociais. No que tange as contribuições práticas, este trabalho se torna uma ferramenta importante para professoras negras que visam também ser uma influência positiva no processo de construção da identidade racial de seus estudantes, contribuindo significativamente com o empoderamento e ascensão de seus alunos e alunas para alcançarem a centralidade do seu ser, da sua essência, andando lado a lado com sua ancestralidade.

Como contribuição teórica, acreditamos que esse trabalho aborda exemplos positivos da Educação das Relações Étnico-Raciais, bem como potencializa essa área do conhecimento para criar e reforçar as políticas de ações afirmativas, no intuito de romper com as barreiras criadas pelo racismo, o qual impede que pessoas negras conheçam sua essência africana, aprisionando-as em uma identidade oposta, que desumaniza e afasta da autenticidade. Compreendemos, assim, que essa pesquisa poderá contribuir significativamente para que cada vez mais pessoas negras sejam conduzidas na retomada do seu centro.

Por fim, considerando as contribuições sociais, esse estudo é dedicado a todas as mulheres negras, toda nossa ancestralidade, que foram violadas, silenciadas e apagadas, pois não possuíam ferramentas necessárias para lutar por seus direitos, por sua existência. Sendo assim, desejamos que esse estudo possa servir como uma ferramenta que estimula as mulheres negras a se identificarem e também atuarem no processo de identificação de outras meninas/mulheres na formação da identidade étnico-racial.

No que diz a respeito das limitações desse estudo, pode-se destacar que o trabalho foi realizado com um recorte de gênero, apenas no estado de Pernambuco, com professoras da área das ciências humanas. Deste modo, essa investigação pode se estender as diferentes regiões do Brasil, ampliando também o campo do conhecimento, com professores e professoras das ciências exatas e da saúde.

Posto isso, em relação às futuras investigações, recomenda-se que o campo de investigação possa alcançar diferentes regiões do Brasil e as diferentes áreas do conhecimento, para entender, de acordo com as diferenças, como acontece o processo de construção da identidade racial, a partir das influências obtidas por meio da prática de professores e professoras negras, ampliando também o estudo para homens e mulheres.

REFERÊNCIAS

- ASANTE, Molefi Kete. The Afrocentric idea in education. **The journal of negro education**, v. 60, n. 2, p. 170-180, 1991. <http://dx.doi.org/10.2307/2295608>.
- ASANTE, Molefi Kete. **An afrocentric manifesto: Toward an African renaissance**. Polity, 2007. ISBN 9780745641034.
- ASANTE, Molefi Kete. **Afrocentricidade: a teoria de mudança social**. Afrocentricidade Internacional, 2014.
- ASANTE, Molefi Kete. **Afrocentricidade como crítica do paradigma hegemônico ocidental: introdução a uma ideia**. 2016.
- ASANTE, Molefi Kete. Afrocentricidade: Notas sobre uma posição disciplinar. In: NASCIMENTO, Elisa Larkin. **Afrocentricidade: uma abordagem epistemológica inovadora**. Trad. Carlos Alberto Medeiros. São Paulo: Selo Negro, 2009, pp.93-109.
- BACKES, Dirce Stein et al. Grupo focal como técnica de coleta e análise de dados em pesquisas qualitativas. **O mundo da saúde**, v. 35, n. 4, p. 438-442, 2011. Disponível em: https://bvs.saude.gov.br/bvs/artigos/grupo_focal_como_tecnica_coleta_analise_dados_pesquisa_qualitativa.pdf. Acesso em: 10 de nov. de 2023.
- BARDIN, Laurence. **Análise De Conteúdo**. Traduzido por Augusto Luís Antero Reto. Pinheiros – São Paulo: Edições 70, 2011.
- BENEDICTO, Ricardo Matheus. **Afrocentricidade, educação e poder: uma crítica afrocêntrica ao eurocentrismo no pensamento educacional brasileiro**. 2016. 308 f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016.
- BERNARDINO, Joaze. Ação afirmativa e a rediscussão do mito da democracia racial no Brasil. **Revista Estudos afro-asiáticos**, v. 24, p. 247-273, 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ea/a/3xQ6wKrtF8nn4vWy3wprpp/?lang=pt>. Acesso em: 10 de nov. 2023.
- BOGDAN, Robert & BIKLEN, Sari. Características da investigação qualitativa. In: **Investigação Qualitativa em Educação. Uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto Editora. Porto. 1994. pp. 48-52.
- BONFIM, Vania Maria da Silva. A identidade contraditória da mulher negra brasileira: bases históricas. In: NASCIMENTO, Elisa Larkin. **Afrocentricidade: uma abordagem epistemológica inovadora**. Trad. Carlos Alberto Medeiros. São Paulo: Selo Negro, 2009, pp. 219-245.
- CARNEIRO, Sueli. Enegrecer o feminismo: a situação da mulher negra na América Latina a partir de uma perspectiva de gênero. **Racismos contemporâneos**. Rio de Janeiro: Takano Editora, v. 49, p. 49-58, 2003.
- CHARLES, Finch S. III & NASCIMENTO, Elisa Lakin. Abordagem Afrocentrada, História e Evolução. In: NASCIMENTO, Elisa Larkin. **Afrocentricidade: uma abordagem epistemológica inovadora**. Trad. Carlos Alberto Medeiros. São Paulo: Selo Negro, 2009, p. 37-69.

CORREIA, Carlos Horacio. **A educação afrocentrada do grupo étnico Sena e suas resistências à educação colonizadora em Moçambique**. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2021.

FEIJÓ, Janaina. A participação das mulheres negras no mercado de trabalho. **Fundação Getúlio Vargas**. 2022. Disponível em: [https://blogdoibre.fgv.br/posts/participacao-das-mulheres-negras-no-mercado-de-trabalho#:~:text=No%201%C2%BA%20tri%20de%202022%2043%2C3%25%20das%20mulheres%20negras,negros%20\(46%2C6%25\)](https://blogdoibre.fgv.br/posts/participacao-das-mulheres-negras-no-mercado-de-trabalho#:~:text=No%201%C2%BA%20tri%20de%202022%2043%2C3%25%20das%20mulheres%20negras,negros%20(46%2C6%25):); Acesso em: 11 de out. de 2022.

GIL, Antonio Carlos. Como classificar as pesquisas. *In: Como elaborar projetos de pesquisa*. São Paulo. Atlas. 6ª edição. 2006 p. 41-57.

Gil, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. - 6. ed. - São Paulo: Atlas, 2008.pp.

GOMES, N. L. Educação e Identidade Negra. **Aletria: Revista de Estudos de Literatura**, [S. l.], v. 9, p. 38–47, 2002. DOI: 10.17851/2317-2096.9.38-47. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/aletria/article/view/17912>. Acesso em: 20 jul. 2022.

GOMES, Nilma Lino. Educação, raça e gênero: relações imersas na alteridade. **Cadernos Pagu**, Campinas, SP, n. 6/7, p. 67–82, 2010. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cadpagu/article/view/1862>. Acesso em: 6 dez. 2021.

GOHR, Claudia Fabiana et al. Um método para a revisão sistemática da literatura em pesquisas de engenharia de produção. **Anais do Encontro Nacional de Engenharia de Produção**, v. 33, p. 1-18, 2013.

DOI:10.14488/ENEGEP2017_TN_STO_238_376_34015. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/323381587_Uma_revisao_sistemica_da_literatura_sobre_o_relacionamento_entre_as_abordagens_Lean_e_Green. Acesso em: 08 nov. 2023.

GÜNTHER, Hartmut. Pesquisa qualitativa versus pesquisa quantitativa: esta é a questão? **Psicologia: teoria e pesquisa**, v. 22, p. 201-209, 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ptp/a/HMpC4d5cbXsdt6RqbrmZk3J/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 10 de nov. de 2023.

HILIARD, Asa G. O Rabequista e a festa: uma crítica africana a “educação multicultural” nos estados unidos. *In: NASCIMENTO, Elisa Larkin. Afrocentricidade: uma abordagem epistemológica inovadora*. Trad. Carlos Alberto Medeiros. São Paulo: Selo Negro, p. 315-329, 2009.

LIMA, Cledson Severino de et al. **Teoria da afrocentricidade e educação: um olhar afrocentrado para a educação do povo negro**. 2020. 105 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2020.

MAZAMA, Ama. Afrocentricidade como um novo paradigma. *In: NASCIMENTO, Elisa Larkin. Afrocentricidade: uma abordagem epistemológica inovadora*. Trad. Carlos Alberto Medeiros. São Paulo: Selo Negro, 2009, pp. 111-127.

MUNANGA, Kabengele. **Negritude: usos e sentidos**. 1. reimp. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.

MUNANGA, Kabengele. Negritude e identidade negra ou afrodescendente: um racismo ao avesso? **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)**, [S.l.], v. 4, n. 8, p. 06-14, out. 2012. ISSN 2177-2770. Disponível em: <https://abpnrevista.org.br/site/article/view/246/222>. Acesso em: 10 de nov. de 2023.

NASCIMENTO, Abdias do. Quilombismo: um conceito emergente do processo histórico-cultural da população afro-brasileira. *In*: Nascimento, Elisa Larkin. **Afrocentricidade: uma abordagem epistemológica inovadora**. Trad. Carlos Alberto Medeiros. São Paulo: Selo Negro, p. 197-218, 2009.

NASCIMENTO, Abdias do. Teatro experimental do negro: trajetória e reflexões. **Estudos avançados**, v. 18, p. 209-224, 2004. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/eav/article/view/9982>. Acesso em: 23 ago. 2023.

NASCIMENTO, Emerson Raimundo do et al. **A educação em terreiro afrocentrada da Nação Xambá**. 2020. 122 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2020.

NASCIMENTO, Irene Kessia das Mercês do et al. **Histórias do povo negro contadas na escola**. 2021. 110 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2021.

NASCIMENTO, Elisa Larkin. O olhar afrocentrado: introdução a uma abordagem polêmica. (ibid) *In* **Afrocentricidade: uma abordagem epistemológica inovadora**. São Paulo: Selo Negro, p. 181-196, 2009.

NEVES, José Luis. Pesquisa qualitativa: características, usos e possibilidades. **Caderno de Pesquisas em Administração**, São Paulo, v. 1, n. 3, 1996. Disponível em: https://www.hugoribeiro.com.br/biblioteca-digital/NEVES-Pesquisa_Qualitativa.pdf. Acesso em: 8 nov. 2023.

NJERI, A. EDUCAÇÃO AFROCÊNTRICA COMO VIA DE LUTA ANTIRRACISTA E SOBREVIVÊNCIA NA MAAFA. **Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação (RESAFE)**, [S. l.], n. 31, p. 4–17, 2019. DOI: 10.26512/resafe.vi31.28253. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/resafe/article/view/28253>. Acesso em: 8 nov. 2023.

NOBLES, Wade W. Sakhu Sheti: Retomando e reapropriando um foco psicológico afrocentrado. *In*: NASCIMENTO, Elisa Larkin. **Afrocentricidade: uma abordagem epistemológica inovadora**. Trad. Carlos Alberto Medeiros. São Paulo: Selo Negro, 2009, pp. 277–297.

PORTELLA, Tania. Desigualdade de gênero e raça na educação brasileira. **Geledés**, 2022. Disponível em < <https://www.geledes.org.br/boletim-seta-01-desigualdade-de-genero-e-raca-na-educacao-brasileira/>>. Acesso em: 07 de novembro de 2022.

PESQUISA NACIONAL DE AMOSTRAS POR DOMICÍLIO CONTINUA. **PNDA Educação 2019**. Disponível em < https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101736_informativo.pdf >. Acessado em: 06 de dezembro de 2021.

REIS, Maria da Conceição dos. **Educação, identidade e história de vida de pessoas negras doutoras do Brasil**. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2013.

REIS, Maria Conceição; SILVA, Joel Severino; ALMEIDA, Gabriel Swahili Sales. Afrocentricidade e pensamento decolonial: perspectivas epistemológicas para pesquisas sobre relações étnico-raciais. **Revista Teias**, [S. l.], v. 21, n. 62, p. 131–143, 2020. DOI: 10.12957/teias.2020.49419. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/revistateias/article/view/49419>. Acesso em: 8 nov. 2023.

ROCHA, Mayra Barbosa dos Santos; BELARMINO, Rebeca Fernanda Felix Cavalcante de Almeida; REIS, Maria da Conceição dos. Práticas pedagógicas de professores da educação de jovens e adultos acerca da temática étnico-racial. **Revista Administração Educacional - CE - UFPE Recife-PE**, V.10 N.2 p. 84-97, jul/dez 2019.

RABAKA, Reiland. Teoria Crítica Africana. *In*: NASCIMENTO, Elisa Larkin. **Afrocentricidade: uma abordagem epistemológica inovadora**. Trad. Carlos Alberto Medeiros. São Paulo: Selo Negro, 2009, p. 129-126.

SILVA, Claudilene Maria da. **Professoras negras: construindo identidades e práticas de enfrentamento do racismo no espaço escolar**. 2009. 163 f. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2009.

SILVA, Claudilene Maria da. **Práticas pedagógicas de valorização da identidade, da memória e da cultura negras: a volta inversa na árvore do esquecimento e nas práticas de branqueamento**. 2015. 235 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2015.

SILVA, Clemilson Cavalcanti da et al. **Por uma educação das relações étnico-raciais: análise afrocentrada em discursos que constituem livros didáticos de ciências naturais**. 2021. 258 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2021.

SILVA, Erivelton Thomaz da. **Etnomatemática e Afrocentricidade: caminhos para a investigação de possibilidades através dos jogos africanos OURI e TARUMBETA na implementação da Lei Federal 10.639/03**. 2016. 107 f. Dissertação (Mestrado em Educação, Cultura e Comunicação em Periferias Urbanas) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Duque de Caxias, 2016.

SOARES, Karina Maria de Souza et al. **A população negra nos livros didáticos de biologia: uma análise afrocentrada por uma educação antirracista**. 2020. 209 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal da Paraíba., João Pessoa, 2020.

SOUZA. Neuza Santos. **Torna-se negro: as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social**. Rio Janeiro: Edições Graal, 1983.

VAREJÃO FILHA, Maria Da Conceição de Carvalho. **Prática pedagógica docente promotora de igualdade racial**. 2015. 104 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Pernambuco, Recife. 2015.

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: 9 dez. 2021.

ANEXOS A - ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO CENTRO DE EDUCAÇÃO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

A referente pesquisa tem como perspectiva abordar sobre as mulheres negras no processo de construção da identidade racial no ensino superior de Pernambuco. Sendo assim, nosso objetivo é analisar como a prática docente de professoras negras influencia no processo de construção da identidade racial de estudantes negras do ensino superior em Pernambuco.

O público-alvo dessa pesquisa são estudantes do ensino superior de Pernambuco que se autodeclararam negras e que através do contato com a prática das docentes negras foram influenciadas no processo de construção da sua identidade racial.

1. Perfil da entrevistada

Nome:

Cor:

preta

parda

Está cursando o Ensino Superior? sim não

Se sim, qual o nível/curso:

graduação em: _____

Faz pós-graduação? sim não

mestrado

doutorado

Se você faz pós-graduação:

Qual área? _____

Objetivos Específicos:

a) Descrever a prática de professoras negras a partir de atividades direcionadas para o processo de construção da identidade racial das estudantes.

- 1) Como a prática da referida docente contribuiu para a construção de sua identidade racial?

- 2) De que maneira a professora costuma/costumava refletir sobre o povo negro no desenvolvimento da sua prática? Você pode dar exemplos?
- 3) Assuntos como preconceito e discriminação racial são tratados de que forma?
- 4) Ela já fez indicação de livros, filmes, séries e autores relacionados as pessoas negras? Você teve acesso a algum deles? Que sentido teve pra você?
- 5) A professora já retratou sobre a identidade da mulher negra no Brasil nas suas práticas? Como?
- 6) Ela costuma falar sobre a cultura negra (música, artistas negros, estilos de cabelo ou roupas africanas e religião) em suas práticas?

b) Compreender como a prática de professoras negras do ensino superior influenciam e despertam a atenção das estudantes negras.

- 1) Existe algum elemento na prática de ensino dessa professora ou na identidade dela que você se identifica?
- 2) Existe algum assunto, conteúdo ou fala dessa professora que você fez refletir sobre sua identidade racial? Pode relatar?
- 3) Você consegue relatar alguma vivência na prática dessa professora que mais te chamou atenção? Por quê?
- 4) Essa professora é uma inspiração pra você? De que maneira?

c) Identificar a partir das categorias analíticas da teoria da Afrocentricidade em que nível de consciência que estudantes negras estão ao vivenciar experiências com a prática de professoras negras no processo de construção da sua identidade racial.

Níveis de consciência afrocêntrica:

(1) reconhecimento da cor da pele:

- 1) Antes do contato com a prática da referida docente você já se reconhecia preta/parda? Pode nos contar como foi esse processo de reconhecimento da sua cor de pele?

(2) reconhecimento do meio:

- 1) Qual/ais fato /os da sua vida você se sentiu, enquanto mulher negra, desvalorizada? Alguma ação pedagógica realizada através da prática dessa professora te ajudou nessa percepção?

(3) consciência da personalidade:

- a. Você acredita que sua identidade racial também está relacionada ao seu gosto musical, estilo do cabelo, estilo de roupa e a sua religião? Ter contato com prática dessa professora te ajudou nesse pertencimento? De que maneira?

(4) preocupação/interesse:

- b. Em que medida foi importante ter contato com essa prática para sua formação educacional?
- c. Essa experiência educativa que você teve com a prática dessa docente ajudou a construir sua consciência coletiva enquanto integrante do povo negro? Como?
- d. Você sentiu interesse em participar de grupos de pesquisa ou movimentos sociais negro quando teve contato com essa prática? Pode falar como foi?

(5) consciência afrocêntrica.

- 1) O que é ser negra pra você? O contato com a prática dessa professora te ajudou nessa concepção? Pode dizer como?
- 2) Algum momento das experiências vivenciadas com essa prática fez você colaborar no processo de consciência negra de outras pessoas? Existe algum lugar específico em que você consegue transmitir esses ensinamentos?
- 3) Fazendo uma linha do tempo, entre os diferentes espaços de formação (escola, família, movimentos sociais e com o contato com a prática dessa docente) como você percebe/ver sua vida individual e coletiva?