

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO (UFMA)  
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS (CCSO)  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO (PPGE)**

**Walquíria Costa Pereira**

**SABERES DE PROFESSORAS AFROUNIVERSITÁRIAS DA LIESAFRO:  
memórias de práticas educativas afrocentradas intersubjetivas**

**São Luís  
2023**

Walquíria Costa Pereira

**SABERES DE PROFESSORAS AFROUNIVERSITÁRIAS DA LIESAFRO:  
memórias de práticas educativas afrocentradas intersubjetivas**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), como requisito para obtenção do título de Mestra em Educação.

Linha de pesquisa: Diversidade, Cultura e Inclusão Social.

Projeto de Pesquisa: Professoras Afrodescendentes no Magistério Superior – vozes epistêmicas (MAfroEduc)

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

São Luís  
2023

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).  
Diretoria Integrada de Bibliotecas/UFMA

Pereira, Walquíria Costa.

Saberes de Professoras AfroUniversitárias da LIESAFRO:  
: memórias de práticas educativas afrocentradas  
intersubjetivas / Walquíria Costa Pereira. - 2023.  
188 f.

Orientador(a): Raimunda Nonata da Silva Machado.

Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação em  
Educação/ccso, Universidade Federal do Maranhão, São Luis,  
2023.

1. Interdisciplinaridade. 2. Intersubjetividade. 3.  
LIESAFRO/UFMA. 4. Prática Educativa Afrocentrada. 5.  
Professoras AfroUniversitárias. I. Machado, Raimunda  
Nonata da Silva. II. Título.

WALQUÍRIA COSTA PEREIRA

Saberes de Professoras AfroUniversitárias da LIESAFRO: memórias de práticas educativas afrocentradas intersubjetivas

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE), da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), como requisito para obtenção do título de Mestra em Educação.

BANCA EXAMINADORA

---

**Raimunda Nonata da Silva Machado (Orientadora)**  
Doutora em Educação  
Universidade Federal do Maranhão (UFMA) - PPGE

---

**Kátia Evangelista Régis (Examinadora Externa)**  
Doutora em Educação e Currículo  
Universidade Federal do Maranhão (UFMA) - LIESAFRO

---

**Ilma Vieira do Nascimento (Examinadora Interna)**  
Doutora em Educação  
Universidade Federal do Maranhão (UFMA) - PPGE

---

**Ângelo Rodrigo Bianchini (Suplente)**  
Doutor em Educação  
Universidade Federal do Maranhão (UFMA) - PPGE

**Data da defesa:** 20 de abril de 2023

**Local:** Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) – UFMA, São Luís, MA

Dedico esta pesquisa às mulheres afrodescendentes que fazem parte da minha estrada nas pessoas de Altanira Ferreira Costa e Analice Ferreira Costa.

## AGRADECIMENTOS

“Quando não souberes para onde ir, olha para trás e saiba pelo menos de onde vens” (Provérbio Africano).

O Provérbio Africano nos faz refletir sobre o caminho que viemos trilhando nessa estrada da pesquisa. Uma estrada onde não estou sozinha, a qual tive pessoas importantes e fundamentais neste movimento. Felicidade, satisfação, euforia, realização, gratidão... são sentimentos que tenho por mais essa conquista. Então, agradecer é preciso!!!

Ao olhar para trás, sinto orgulho do caminho que percorri nessa estrada da vida, ao trilhar com os valores e ensinamentos do Criador. Tudo só foi possível porque tenho um Deus que me guia, que me protege, que me abençoa com o dom da vida, da sabedoria, do respeito e do amor ao próximo.

### **Gratidão ao meu Pai Amado!!!**

A família é a base de toda nossa estrada. É onde aprendemos os valores e os ensinamentos de vida. Essa estrada se tornou mais tranquila de seguir por ter pessoas que souberam incentivar, direcionar e apoiar. Agradeço por todos os ensinamentos e todas as vezes que não me deixaram desanimar.

### **Gratidão aos meus queridos avós Manoel Clemente Costa e Altanira Costa!!!**

Em todos os momentos da minha vida tive o seu amor, seus ensinamentos, seus cuidados, seu incentivo diário. Sempre foi a minha fortaleza! Desde o dia que eu nasci, sempre colocou o meu bem-estar à frente do seu. Reconheço que não é fácil criar duas filhas sozinha, mas você sempre deu o seu melhor por nós! Cada conquista minha, é uma vitória sua.

### **Gratidão a minha amada mãe Analice Ferreira Costa!!!**

Nessa estrada da pesquisa passei por momentos difíceis, tensos e complicados. Muitas vezes chorei por sentir não ser possível continuar, mas você meu amor, sempre esteve ao meu lado, sempre me incentivando e me apoiando. Agradeço por todas as vezes que ouviu eu falar da minha pesquisa (mesmo sem entender o que estava falando) e, principalmente pelas vezes que falou para eu parar e descansar (sei que era preciso).

### **Gratidão a Márcio Roberto Correia Pereira, meu amado esposo!!!**

Durante toda essa estrada, que iniciou durante a graduação, trilhamos por um caminho onde nos tornamos companheiras de estudos e aprendizagens. O seu cuidado, o carinho, a dedicação, o respeito e o apoio nos conduziram para a pesquisa científica que, em uma relação de afeto, foi possível ingressar em um universo de diferentes saberes. Sou imensamente grata por aceitar o desafio de construirmos juntas uma pesquisa científica com um referencial intersubjetivo. Agradeço por sua paciência em dialogar sobre as minhas dúvidas, pelas indicações de leituras, pelas conversas no *Google Meet* ou no *WhatsApp*, pelas ligações que se fizeram necessárias nesse percurso com respeito ao nosso tempo me encorajando a seguir em frente. Estudar, pesquisar, conversar, caminhar com você tem sido uma possibilidade de crescimento e amadurecimento pessoal e intelectual.

### **Gratidão a minha querida orientadora Raimunda Machado!!!**

Compartilhamos uma vida juntas, como irmãs, amigas, comadres e vizinhas. Agradeço pelas partilhas de vida, pelas pedras mais preciosas que são as minhas sobrinhas Safira Emanuelle e Jade Gabrielle, pelos diálogos sobre as questões raciais, e, especificamente, neste percurso de produção desta pesquisa, gratidão pela ajuda técnica de formatação.

### **Gratidão à minha irmã Walmíria Costa Moraes!!!**

Durante toda a minha estrada acadêmica compartilhei momentos de muita aprendizagem. Trabalhos acadêmicos nas disciplinas, viagens para eventos científicos, seminários...para além da vida acadêmica, a tive em minha vida pessoal, uma irmã que a universidade me deu. Não posso esquecer que me fez chorar quando saiu o resultado da seleção do mestrado. Agradeço e oro a Deus que permita que esteja sempre comigo nessa estrada da vida.

### **Gratidão a minha amiga Glaucia Padilha!!!**

“Seja você e tudo ficará bem”! Essa fala me motivou muito desde o início dessa estrada, ainda durante o processo de seleção para o mestrado. A ansiedade e as dúvidas de fazer parte de um processo seletivo são enormes. Sou grata por ter doado um pouco do seu tempo, mesmo com essa vida corrida de professora universitária, para revisar o meu projeto, e, para responder minhas mensagens no *WhatsApp* sobre minhas inseguranças em relação as etapas de um processo seletivo. Realmente deu certo e tudo ficou bem!

### **Gratidão a querida Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Francilene Brito!!!**

“Tudo que nós tem é nós”!!! Fazer mestrado não é fácil! Fazer mestrado durante uma pandemia é ainda mais difícil. Essa estrada se tornou mais tranquila por ter vocês ao meu lado (mesmo que de forma virtual). Agradeço por todos os momentos de aprendizagens compartilhados, pelas indicações de leitura, pelo apoio, pelas conversas de incentivos, por escutarem as minhas angústias nas nossas conversas no *Google Meet* ou no *WhatsApp*. Com toda certeza, essa estrada se tornou mais leve com a ajuda de vocês.

### **Gratidão aos meus bambus Soraia Lima e Tercília Silva!!!**

O olhar atento, ainda na fase inicial desta dissertação, no momento em que iniciávamos a lapidação de nosso projeto, possibilitou que o mesmo se tornasse mais rico. Agradeço a disposição de tempo de vocês para contribuir com essa pesquisa, durante o nosso webinar “Conectar e compartilhar Saberes Afrocêntricos”. As indicações de leituras, as intervenções e sugestões, com toda certeza, foram fundamentais para a conclusão dessa estrada.

### **Gratidão às Profas Dras Valdenice Prazeres e Simone Euclides!!!**

As reflexões que realizo hoje em relação a situação de nós mulheres afrodescendentes na sociedade brasileira, têm sido construídas a partir do meu envolvimento com os estudos sobre as relações raciais, que foram oportunizados a partir do Projeto de Pesquisa “Professoras Afrodescendentes no Magistério Superior: vozes epistêmicas”. Durante essa estrada de pesquisa (graduação e pós-graduação) fui ampliando a consciência crítica do que significa ser mulher, estudante e pesquisadora. Os estudos, as leituras, as socializações, os encontros (pessoais e virtuais) contribuíram para o resultado dessa jornada que continua nesta dissertação.

### **Gratidão à família MAfroEduc Olùkó!!!**

Nossa aproximação com a História e Cultura Africana, a partir do lócus de pesquisa, possibilitou reflexões e amadurecimento intelectual, sobretudo, pelo espaço afrocentrado que ele se constitui. Esta vivência foi muito importante e gratificante nessa estrada.

### **Gratidão ao Curso de Licenciatura Interdisciplinar em Estudos Africanos e Afro-Brasileiros – LIESAFRO/UFMA!!!**

Sou imensamente grata às professoras da LIESAFRO pela disponibilidade em aceitar o desafio de compartilhar comigo suas experiências e saberes, por meio de entrevistas dialógicas, realizadas no *Google Meet*. Além disso, foram fundamentais o olhar atento e reflexivo sobre suas próprias memórias, colaborando e enriquecendo esta pesquisa

com a reanálise das narrativas produzidas sobre os possíveis saberes docentes afrocentrados.

### **Gratidão às professoras AfroUniversitárias participantes da pesquisa!!!**

As discussões em sala de aula durante as aulas do mestrado, as indicações de leituras e trabalhos desenvolvidos contribuíram para o nosso amadurecimento intelectual, de forma a prover uma melhor possibilidade de escrita dissertativa.

### **Gratidão às/os professoras/es do PPGE/UFMA!!!**

Estou imensamente feliz em poder ter outros olhares a nossa pesquisa. Agradeço pelas contribuições e disponibilidade das Professoras Kátia Evangelista Régis e Ilma Vieira do Nascimento, e do Professor Ângelo Rodrigo Bianchini.

### **Gratidão à Banca examinadora!!!**

O incentivo e financiamento, em prol do desenvolvimento da pesquisa na universidade recebido pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) oportunizou a minha dedicação na elaboração deste trabalho, as participações nos eventos científicos, as publicações de trabalhos e as aquisições de livros para ampliar esse diálogo epistêmico.

### **Gratidão à CAPES!!!**

Por muito tempo não acreditei que seria possível ingressar na educação superior. Fazer o mestrado em uma instituição pública, não era algo tão próximo de minha realidade sociocultural. E aqui estou eu, envolvida em um misto de emoções escrevendo os agradecimentos da dissertação, já pensando em o que eu quero pesquisar para o doutorado. Durante essa estrada aprendi muito sobre nós afrodescendentes, refletindo sobre como, e, quem eu venho me constituindo do decorrer dessa caminhada, na busca por ruptura com as estruturas racistas que nos invisibiliza.

### **Gratidão a todas/os que contribuíram nessa estrada!!!**

## **Pedra, pau, espinho e grade**

“No meio do caminho tinha uma pedra”  
mas a ousada esperança  
de quem marcha cordilheiras  
triturando todas as pedras  
da primeira à derradeira  
de quem banha a vida toda  
no unguento da coragem  
e da luta cotidiana  
faz do sumo beberagem  
topa a pedra-pesadelo  
é ali que faz parada  
para o salto e não recuo  
não estanca os seus sonhos  
lá no fundo da memória,  
pedra, pau, espinho e grade  
são da vida um desafio  
e se cai, nunca se perdem  
os seus sonhos esparramados  
adubam a vida, multiplicam  
são motivos de viagem.

(Conceição Evaristo, escritora brasileira)

## RESUMO

Esta pesquisa analisa saberes de professoras AfroUniversitárias como possibilidades de práticas educativas afrocentradas intersubjetivas, em particular, no Curso de Licenciatura em Estudos Africanos e Afro-Brasileiros (LIESAFRO), da Universidade Federal do Maranhão (UFMA). Faz parte da pesquisa “Professoras Afrodescendentes no Magistério: vozes epistêmicas, ampliando suas análises em torno dos conceitos afrodescendência e Afrocentricidade. Tem base epistêmica nos referenciais de intersubjectivação de José Castiano (2010), problematizando como os saberes de professoras AfroUniversitárias, do referido curso, contribuem na produção de práticas educativas afrocentradas, a partir de questões como: Quem são as professoras afrodescendentes deste Curso? Quais os saberes dessas professoras afrodescendentes? De onde esses saberes são provenientes? Qual a sua localização? Quais as contribuições desses saberes na produção de práticas educativas afrocentradas? Destaca a necessidade de ampliar a produção de conhecimento sobre afrodescendência, afrocentricidade e saberes afrocentrados, sobretudo na área da educação. Os resultados identificam os saberes de resistência, de identidade, de militância e de dororidade, como potencializadores dos saberes afrocentrados construídos pelas professoras AfroUniversitárias, durante suas trajetórias de vida (sobretudo educacional e docente). Além disso, constata as suas contribuições na criação de condições e possibilidades de produção de práticas educativas afrocentradas intersubjetivas no exercício da docência na educação superior.

**Palavras-chaves:** Professoras AfroUniversitárias. Prática Educativa Afrocentrada. Intersubjetividade. Interdisciplinaridade. LIESAFRO/UFMA

## ABSTRACT

This research analyzes the knowledge of AfroUniversity teachers as possibilities for intersubjective Afrocentered educational practices, in particular, in the Licentiate Course in African and Afro-Brazilian Studies (LIESAFRO), at the Federal University of Maranhão (UFMA). It is part of the research "Afro-descendant teachers in the Teaching: epistemic voices, expanding their analyzes around the concepts of Afro-descendancy and Afrocentricity. It is based on the epistemic references of José Castiano's (2010) intersubjectivation, problematizing how the knowledge of Afro-University teachers in the aforementioned course contribute to the production of Afro-centered educational practices, based on questions such as: Who are the Afro-descendant teachers in this Course? What is the knowledge of these Afro-descendant teachers? Where does this knowledge come from? What's your location? What are the contributions of this knowledge in the production of Afro-centered educational practices? It highlights the need to expand the production of knowledge about Afro-descendancy, Afrocentricity and Afro-centered knowledge, especially in the field of education. The results identify the knowledge of resistance, identity, militancy and pain, as potentializers of the Afro-centered knowledge built by the AfroUniversity professors, during their life trajectories (especially educational and teaching). In addition, it notes their contributions in creating conditions and possibilities for the production of intersubjective Afro-centered educational practices in the teaching practice of higher education.

**Keywords:** AfroUniversity Teachers. Afrocentric Educational Practice. Intersubjectivity. Interdisciplinarity. LIESAFRO/UFMA.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

### FIGURAS

Figura 1	<i>Banner Webinário “Didática Antirracista”</i> .....	23
Figura 2	<i>Banner Webinário “Conectar e compartilhar saberes afrocêntricos</i> .....	23
Figura 3	<i>Banner Webinário “Afrocentricidade e Ubuntu”</i> .....	24
Figura 4	<i>Banner Minicurso “O lugar da afrocentricidade na ERER.....</i>	25
Figura 5	<i>Banner “Circulo de vozes epistêmicas”</i> .....	25
Figura 6	Mapa de temas publicados na revista Kwanissa .....	94
Figura 7	Formação das Interdisciplinas Afrocentradas Intersubjetivas	141

### QUADROS

Quadro 1	Mapa Afro de Pesquisa: Dissertações sobre Afrodescendência (2007-2020) .....	38
Quadro 2	Mapa Afro de Pesquisa: Dissertações sobre Afrocentricidade (2015-2020) .....	43
Quadro 3	Mapa Afro de Pesquisa: Dissertações sobre Saberes Afrocentrados (2013-2019) .....	47
Quadro 4	Mapa Afro de Pesquisa: Teses sobre Afrodescendência (2012-2019) .....	50
Quadro 5	Mapa Afro de Pesquisa: Teses sobre Afrocentricidade (2016-2020) .....	53
Quadro 6	Mapa Afro de Pesquisa: Teses sobre Saberes Afrocentrados (2016-2019) .....	55
Quadro 7	Mapa Afro de Pesquisa do PPGE/UFMA (2001-2016) .....	58
Quadro 8	Mapa Afro de Pesquisa oriundas do MAfroEduc Òlukó/UFMA (2020-2022) .....	61

Quadro 9	Mapa Afro de Pesquisa em andamento no MAfroEduc Òlukó/UFMA (2019-2022) .....	62
Quadro 10	Princípios para o projeto afrocêntrico .....	77
Quadro 11	Estrutura do PPP da LIESAFRO/UFMA .....	85
Quadro 12	Organização da Estrutura Curricular da LIESAFRO/UFMA .....	85
Quadro 13	Estrutura Curricular da LIESAFRO – sequência esperada .....	87
Quadro 14	Mapa Afrodocente da LIESAFRO/UFMA .....	89
Quadro 15	Mapa de colaboração Afrodocente com a LIESAFRO .....	90
Quadro 16	Programação do Curso de Formação da NIESAFRO .....	95
Quadro 17	Mapa com algumas disciplinas ministradas pelas afrodcentes .....	136
Quadro 18	Mapa Interdisciplinas Afrocentradas Intersubjetivas .....	138
Quadro 19	Mapa da Distribuição dos Eixos Interdisciplinares na LIESAFRO .....	139

## TABELAS

Tabela 1	Quantidade de produções científicas catalogadas .....	33
Tabela 2	As regularidades dos estudos raciais nas produções científicas do PPGE/UFMA (2001-2016) .....	60

## LISTA DE SIGLAS

ABPN	Associação Brasileira de Pesquisadores Negros
BAE	Bolsa de Apoio ao Estudante
BG	Biblioteca Setorial de Pós-Graduação em Ciências Sociais
CA	Centro Acadêmico
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CCH	Centro de Ciências Humanas
CEFET	Centro Federal de Educação Tecnológica
CEOP	Centro de Educação e Organização Popular
CEP	Comitê de Ética na Pesquisa
CNPQ	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
COLUN	Colégio Universitário
CONSEPE	Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão
CONSUN	Conselho Universitário
COPERGE	Colóquio de Pesquisadoras/es das Epistemologias Étnico-Raciais e de Gênero na Educação
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
ERER	Educação das Relações Étnico-Raciais
FAPEMA	Fundação de Amparo à Pesquisa e ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico do Maranhão
GEMGe	Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Educação, Mulheres e Relações de Gênero
IESF	Instituto de Ensino Superior Franciscano
IFMA	Instituto Federal do Maranhão
IGOT	Instituto de Geografia e Ordenamento do Território
IKS	Indigenous Knowledge Systems
ISCSP	Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas
LIBRAS	Língua Brasileira de Sinais
LIESAFRO	Licenciatura Interdisciplinar em Estudos Africanos e Afro-Brasileiros
MAfroEduc	Projeto de pesquisa sobre Professoras Afrodescendentes no Magistério Superior: vozes epistêmicas
MAfroEduc Òlukó	Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Educação Afrocentrada
NCN	Núcleo de Consciência Negra

NEAB	Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros
NEIM	Núcleo de Estudos Interdisciplinar sobre Mulheres
NEPERGE	Núcleo de Estudos e Pesquisa sobre Educação das Relações Étnico-Raciais e de Gênero
NIESAFRO	Núcleo Interdisciplinar de Estudos Africanos e Afro-Brasileiros
PECC	Prática de Ensino como Componente Curricular
PIBIC	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica
PPGE	Programa de Pós-Graduação em Educação
PPP	Projeto Político Pedagógico
PQD	Programa de Qualificação de Docentes
PRENEC	Pré-vestibular para Negros e Carentes
PROAES	Pró-Reitoria de Assistência Estudantil
PSG	Programa de Seleção Gradual
PUC-SP	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
REU	Residência Universitária
REUNI	Reestruturação e expansão das Universidades Federais Brasileiras
SEAFRO	Semana Interdisciplinar dos Estudos Africanos e Afro-Brasileiros
SEDIHPOP	Secretaria de Estado dos Direitos Humanos e de Participação Popular
SEDUC	Secretaria de Estado da Educação
SEMIC	Seminários de Iniciação Científica
SIGAA	Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas
SISU	Sistema de Seleção Unificada
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TEDE	Biblioteca Digital de Teses e Dissertações
TELMA	Telecomunicações do Maranhão S/A
UEMA	Universidade Estadual do Maranhão
UEMG	Universidade do Estado de Minas Gerais
UEPA	Universidade do Estado do Pará
UERJ	Universidade do Estado do Rio de Janeiro
UESPI	Universidade Estadual do Piauí
UFBA	Universidade Federal da Bahia

UFC	Universidade Federal do Ceará
UFMA	Universidade Federal do Maranhão
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UFMT	Universidade Federal de Mato Grosso
UFPA	Universidade Federal do Pará
UFPeI	Universidade Federal de Pelotas
UFPB	Universidade Federal da Paraíba
UFPI	Universidade Federal do Piauí
UFRRJ	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFSCAR	Universidade Federal de São Carlos
UFS	Universidade Federal de Sergipe
UNEB	Universidade do Estado da Bahia
UNESP	Universidade Estadual Paulista
UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas
Uni-CV	Universidade de Cabo Verde
UNINOVE	Universidade Nove de Julho
Unipúnguè	Universidade Púnguè
URCA	Universidade Regional do Cariri
USP	Universidade de São Paulo

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>NYANSAPO: construindo nossa estrada na pesquisa .....</b>	<b>16</b>
<b>2</b>	<b>TRILHAS INTERPRETATIVAS SANKOFA: por onde e como caminhar? .....</b>	<b>30</b>
<b>2.1</b>	<b>O caminhar com a CAPES: garimpando produções científicas ....</b>	<b>36</b>
2.1.1	Afrodescendência, Afrocentricidade e Saberes Afrocentrados: o que dizem as dissertações? .....	37
2.1.2	Afrodescendência, Afrocentricidade e Saberes Afrocentrados: o que dizem as teses? .....	50
<b>2.2</b>	<b>O caminhar com o PPGE-UFMA .....</b>	<b>57</b>
<b>3</b>	<b>TRILHAS INTERPRETATIVAS AKOBEN: argumentação epistêmica com Afrodescendência e Afrocentricidade .....</b>	<b>69</b>
<b>3.1</b>	<b>Trilhas afrocentradas: diálogo epistêmico com Afrodescendência e Afrocentricidade .....</b>	<b>71</b>
<b>3.2</b>	<b>Trilhas afrocentradas: diálogo epistêmico com a LIESAFRO .....</b>	<b>82</b>
<b>4</b>	<b>TRILHAS INTERPRETATIVAS AYA: um diálogo intersubjetivo com as memórias das professoras AfroUniversitárias da LIESAFRO .....</b>	<b>99</b>
<b>4.1</b>	<b>Diálogo intersubjetivo: quem são as professoras AfroUniversitárias da LIESAFRO?.....</b>	<b>100</b>
4.1.1	Dialogando com Kátia Regis na trilha de um currículo libertador! .....	102
4.1.2	Dialogando com Cidinalva Neris na trilha de um projeto inovador! .....	110
4.1.3	Dialogando com Tatiane Sales na trilha de um movimento emancipador! .....	117
4.1.4	O Encontro com argumentos afrocentrados e intersubjetivos .....	122
<b>4.2</b>	<b>Diálogo intersubjetivo: localização dos saberes das professoras AfroUniversitárias da LIESAFRO? .....</b>	<b>124</b>
<b>4.3</b>	<b>Diálogo intersubjetivo: analisando saberes de professoras AfroUniversitárias da LIESAFRO .....</b>	<b>133</b>
<b>5</b>	<b>TRILHAS AFROCENTRADAS WAWA ABA: a estrada que se faz caminhando? .....</b>	<b>143</b>
	REFERÊNCIAS .....	151
	APÊNDICES .....	162
	ANEXOS .....	169

## 1. NYANSAPO: construindo nossa estrada na pesquisa



### Quem somos nós? Eu e minhas ancestrais?

Na maior parte da minha infância e adolescência, não tinha consciência de mim. Não sabia por que sentia vergonha de levantar a mão quando a professora fazia uma pergunta já supondo que eu não saberia a resposta [...] eu me sentia estranha e inadequada, e na maioria das vezes, fazia as coisas no automático, me esforçando para não ser notada.

(RIBEIRO, 2018, p. 07).

Utilizamos o fragmento do texto presente no livro “Quem tem medo do feminismo negro?”, da autora e filósofa brasileira Djamila Ribeiro para iniciar o diálogo sobre como estamos construindo nossa estrada na pesquisa. Discorrer sobre experiências de mulheres afrodescendentes é uma possibilidade de resistência epistêmica.

Nesta estrada, que não é só minha, sou lançada a rememorar os caminhos que me constituíram como mulher, afrodescendente, estudante e pesquisadora. Para começar, trago uma narrativa sobre mim, que como tantas outras mulheres, precisou realizar um movimento de subversão a lógica da ciência moderna.

Compreendo que “a escrita da narrativa remete o sujeito para uma dimensão de autoescuta de si mesmo, como se estivesse contando para si próprio suas experiências e aprendizagens construídas” (SOUZA, 2006, p. 47). Minhas/nossas experiências de mulher afrodescendente, se entrecruzam com as experiências de tantas outras mulheres afrodescendentes, que se sentem “estranhas e inadequadas”, assim como Djamila Ribeiro nos alerta. Nesse sentido, venho fazendo esse movimento de reflexão sobre a mulher que venho me constituindo.

Viver em uma sociedade patriarcal e sexista como a nossa, cujo pensamento continua sendo baseado em uma lógica eurocentrada que desprivilegia, invisibiliza e subalterniza os saberes e as experiências das mulheres, sobretudo de mulheres afrodescendentes, constitui em uma luta diária para que pessoas como eu possam se manter e se afirmarem neste espaço.

Falar sobre mim é realizar um movimento intersubjetivo de resistência e distanciamento com uma lógica patriarcal e sexista; é poder dar visibilidade a experiências plurais de mulheres afrodescendentes. E quem sou eu? Como venho me constituindo nessa sociedade? Como venho me movimentando nesta estrada da pesquisa? Faço um convite a vocês leitoras/es, a embarcarem comigo nessa viagem.

Sou a quinta neta de dezessete netos de Altanira Ferreira Costa, mulher afrodescendente, agricultora, dona de casa, parteira e benzedeira; e, do agricultor afrodescendente Manoel Clemente Costa. Filha da professora afrodescendente Analice Ferreira Costa e do electricista Valdemir M. Moraes (in memória).

Nasci em abril de mil novecentos e oitenta e seis, em uma família de baixa renda econômica, na cidade de São Luís, estado do Maranhão. Cresci ouvindo do meu avô materno a importância que deveria dar à educação. Até hoje meu avô, um afrodescendente que foi alfabetizado por minha mãe, sempre diz “estude, estude porque o conhecimento é tudo que ninguém pode tirar de vocês”. E foi com esse pensamento e incentivo que transitei por essa estrada.

Minha trajetória estudantil iniciou em mil novecentos e noventa, aos três anos de idade, no jardim de infância, atualmente educação infantil, na “Escola Domingos Perdigão – Lar de José”, localizada no bairro do Anil em São Luís, onde permaneci até a primeira série do 1º grau, atualmente ensino fundamental.

Quando cursava a primeira série do 1º Grau, atualmente anos iniciais do ensino fundamental, infelizmente meus pais se separaram, e, embora eu tivesse a ausência de um referencial paterno, eu tive uma infância muito feliz, pois minha mãe sempre preencheu esse espaço, além de ser, assim como em tantas outras famílias, a provedora de nossa família.

Em mil novecentos e noventa e quatro, ingressei na Unidade Integrada Arnaldo Ferreira, para cursar a então segunda série, permanecendo até o ano dois mil, quando concluir a oitava série. Lá participei ativamente de diferentes atividades estudantis, folclóricas e esportivas, onde já questionava sobre o papel social da mulher na sociedade, embora de forma inconsciente.

O ensino médio cursei no “Centro de Ensino Médio Liceu Maranhense”, a qual fiz um processo seletivo obtendo nota suficiente e conseqüentemente a aprovação. Foram três anos (2001-2003) maravilhosos e intensos. O foco das/os professoras/es era a preparação para o vestibular; entrei em contato com disciplinas novas: sociologia, química, física, filosofia e literatura.

Ainda no Liceu Maranhense, iniciou uma nova etapa da minha trajetória escolar, a possibilidade de inserção em um curso de nível superior em uma universidade pública. Prestei vestibular pela primeira vez, entre dois mil e um e dois mil e três, no Programa de Seleção Gradual (PSG)<sup>1</sup>, que consistia em uma prova a cada ano cursado no ensino médio. As três primeiras etapas foram realizadas e concluídas com êxito, reprovando na última etapa.

No final do ensino médio fiz mais dois vestibulares não obtendo aprovação. Comecei a trabalhar, e me afastei dos estudos dedicando todo o meu tempo à vida profissional, até que resolvi voltar a estudar e fazer o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM).

Meu ingresso na educação superior, ocorreu tardiamente. Fiz o ENEM em 2013, dez anos após concluir o Ensino Médio, e, quando iniciou as inscrições para o Sistema de Seleção Unificada (SISU), surgiu um dilema: qual curso escolher. A priori queria fazer Serviço Social, no entanto por trabalhar durante o dia (realidade de muitas mulheres afrodescendentes que precisam conciliar estudo e trabalho), precisava fazer um curso no período noturno. As opções de cursos noturnos eram: Direito, Ciências Contábeis, Ciências Imobiliárias e Pedagogia. Eram duas opções de curso e, por trabalhar em uma empresa, optei pela Pedagogia e Ciências Contábeis.

Passei na primeira lista de espera referente ao segundo semestre de dois mil e catorze, para o curso de Pedagogia na Universidade Federal do Maranhão (UFMA). O que inicialmente seria apenas uma “opção” aos poucos fui me identificando com o curso e descobri um universo altamente significativo mudando minha visão em relação ao curso.

Ao ingressar na universidade pública, em 2014.2, iniciando o curso de Licenciatura Plena em Pedagogia, na UFMA, era tímida e insegura. Acredito que esta

---

<sup>1</sup> O Processo Seletivo Gradual - PSG, consistiu em um processo seletivo da Universidade Federal do Maranhão - UFMA, em que o candidato era avaliado em três etapas, ao final de cada série do Ensino Médio. Foi extinto no ano de 2007 pelo CONSEPE (Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão) da UFMA, que consolidou a aplicação de Ações Afirmativas no vestibular 2007.

insegurança no ambiente acadêmico, deu-se devido as experiências vividas durante a minha trajetória escolar.

A experiência de vivenciar o curso de Pedagogia proporcionou um leque de oportunidades, entre elas, a de compreender o meu lugar nesta sociedade, ainda bastante excludente. Em dois mil e dezesseis, a convite da professora Raimunda Machado, tive a oportunidade de iniciar os estudos sobre mulheres e relações de gênero no Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Educação, Mulheres e Relações de Gênero (GEMGe), vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/UFMA), que foi instituído em dois mil e dois pela coordenadora Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Diomar das Graças Motta, que muito contribuiu para a minha formação pessoal e profissional.

Na ocasião, desenvolvia-se o Plano de Trabalho: Trajetória de Mulheres Professoras Afrodescendentes, produzido e coordenado pela Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Raimunda Nonata da Silva Machado, no sentido de: a) realizar estudos sobre epistemologias e saberes “periféricos”, adentrando o campo dos estudos pós-coloniais.; b) conhecer sociedades e culturas africanas, bem como a importância de suas contribuições na história do mundo, especialmente no Brasil; c) resgatar a memória de professoras afrodescendentes que contribuíram para a educação nacional e local e ainda permanecem ocultas nos registros acadêmicos, tendo em vista a valorização de suas contribuições no campo educacional (MACHADO, 2016a).

Com estes estudos foi possível compreender como as relações de poder existentes na sociedade definem os papéis sociais entre homens e mulheres. Foi a partir deles, que passei a questionar e refletir sobre acontecimentos vividos durante a minha vida, pois compreendo que as experiências nos formam e nos transformam (LARROSA, 2002).

Descobri que desde a adolescência, de forma inconsciente, já questionava os papéis sociais atribuídos as mulheres, nessa sociedade formulada com um viés eurocêntrico, que ainda reproduz práticas que invisibiliza as mulheres, colocando-as como sujeitos marginalizados e subalternizados.

No segundo semestre do ano de dois mil e dezesseis a professora Raimunda Machado ampliou o Plano de Trabalho: Trajetória de Mulheres Professoras Afrodescendentes, transformando-o em Projeto de Pesquisa Professoras Afrodescendentes no Magistério Superior: vozes epistêmicas - MAfroEduc, sob sua coordenação. Integrei-me ao MAfroEduc, cujo Projeto teve aprovação no Programa

Foco Acadêmico, Programa institucional de bolsas de Iniciação Científica (PIBIC) e Fundação de Amparo à Pesquisa e ao Desenvolvimento Científico e tecnológico do Maranhão (FAPEMA).

Com essa experiência, fui me constituindo enquanto estudante e pesquisadora das temáticas gênero, afrodescendência e afrocentricidade, que se tornaram referenciais para meus estudos.

O MAfroEduc nasceu em dois mil e dezesseis, inicialmente como projeto de pesquisa com o objetivo de investigar as trajetórias e práticas educativas de professoras afrodescendentes no magistério superior. Posteriormente, em dois mil e vinte, se constitui oficialmente como grupo de pesquisa.

Cadastrado no Diretório dos Grupos de Pesquisa no Brasil, do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), o Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Educação Afrocentrada, passou a se chamar MAfroEduc Olùkó. Por já ter uma história na academia como projeto de pesquisa, a coordenadora manteve a sigla MAfroEduc, que significa Mulheres Afrodescendentes na Educação Superior e acrescentou o Olùkó, “uma expressão em iorubá - língua africana, usada para professor ou professora e diz respeito a “pessoas que estudam com outras pessoas”, que é a prática do MAfroEduc como grupo de estudos e pesquisas” (SILVA; MACHADO, 2020, ENDIFRE, grifos das autoras).

O início da nossa estrada na pesquisa, como bolsista de iniciação científica, nos oportunizou a construção de nossa trajetória por meio da apresentação dos relatórios de pesquisas nos Seminários de Iniciação Científica (SEMIC) na UFMA. Vejamos:

- ❖ Memórias de Professoras Afrodescendentes no Magistério Superior, em 2016-2017 (Foco Acadêmico);
- ❖ Memórias de Professoras Afrodescendentes no Magistério Superior, em 2017-2018 (PIBIC);
- ❖ Arqueologia das memórias de Professoras Afrodescendentes no Magistério Superior, em 2018-2019 (PIBIC).

Além disso, foi possível estabelecer minha própria identidade como mulher afrodescendente, uma vez que “A identidade não é algo inato. Ela se refere a um modo de ser no mundo e com os outros. É um fator importante na criação das redes de relações e de referências culturais dos grupos sociais” (GOMES, 2005, p.41).

Utilizamos o termo afrodescendente por compreendermos que o “[...] seu conceito nasce com o pleno conhecimento do passado africano, nasce sobretudo em decorrência deste conhecimento e da necessidade de relacionar o passado africano com a história do Brasil [...]” (CUNHA JUNIOR, 2005, p. 253), considerando a importância de nossa ancestralidade africana.

Como mulher afrodescendente, transitei nesse espaço acadêmico, socializando diferentes estudos sobre gênero e raça, participando de pesquisas de iniciação científica, socializando-as em diferentes eventos científicos como possibilidade de disseminar trajetórias de mulheres em posição de visibilidade e reconhecimento social. Esses estudos também possibilitaram meu protagonismo em sala de aula. Passei de tímida e insegura, a uma mulher que se posiciona e acredita que é possível construir igualdade social e econômica entre homens e mulheres.

Os estudos sobre professoras afrodescendentes no magistério superior, possibilitou reflexões que foram sistematizadas em nossa monografia de graduação do Curso de Pedagogia, intitulada: “A Estrada: professoras afrodescendentes universitárias entrecruzam e entrelaçam memórias de resistências” (PEREIRA, 2019), quando analisamos memórias de trinta e quatro professoras afrodescendentes universitárias, descobrindo como as experiências dessas mulheres apresentam uma regularidade discursiva.

Ao analisar memórias de professoras afrodescendentes de diferentes universidades brasileiras, foi possível perceber que as trajetórias de mulheres afrodescendentes se constituem como presenças desencontradas, uma vez que suas memórias são constituídas de histórias que se “entrecruzam e entrelaçam” (PEREIRA, 2019).

Seguindo nessa trilha, busco na memória os caminhos dessa estrada, que não é só minha, mas principalmente das mulheres que enfrentaram diferentes adversidades na vida para que eu possa estar aqui. Sou a primeira neta a conseguir se formar em uma universidade pública, conseguindo o título de licenciatura em dois mil e dezenove, e, já em dois mil e vinte, ingresso no mestrado, diante do contexto de pandemia causada pela Covid-19<sup>2</sup>.

---

<sup>2</sup> No final do ano de 2019, o mundo se deparou com essa doença altamente contagiosa, que ficou conhecida como Covid-19, ocasionando uma pandemia em 2020. Como prevenção e combate ao vírus, foi necessário o uso de algumas medidas sanitárias, entre elas, o distanciamento e isolamento social, além do uso obrigatório de máscaras e álcool 70 em processos de higienização das mãos e locais de uso coletivo.

Essa trajetória na educação superior é uma conquista minha, da minha mãe e dos meus avós, que muito contribuíram nessa estrada. Minha avó que enfrentou o sol diariamente nas roças para criar os oito filhos, e a minha mãe que durante muitos anos trabalhou os três turnos para não deixar nada faltar para mim e minha irmã.

O interesse por investigar saberes de professoras afrodescendentes, do curso de Licenciatura Interdisciplinar em Estudos Africanos e Afro-Brasileiro (LIESAFRO), da UFMA, na construção de práticas educativas afrocentradas, advém principalmente de inquietações surgidas durante a pesquisa para a monografia, uma vez que identificamos que as professoras do nosso estudo realizavam dentro do espaço acadêmico uma “pedagogia afrocentrada” (MACHADO; ALVES; BOAKARI, 2018).

Nesse processo, foram relevantes as reflexões que antecederam a monografia, oportunizadas durante o percurso na iniciação científica, culminando com a nossa monografia de conclusão do curso de Pedagogia. Esse estudo direcionou nosso olhar para o entendimento de que as professoras afrodescendentes, que atuam na docência do ensino superior, realizam um movimento de resistência, e, ao se apropriarem desse espaço e problematizarem sobre as questões raciais estão se posicionando de forma a considerar e valorizar “os povos africanos e afrodescendentes e seu papel protagonista, sobretudo pelas possibilidades de valorização de referências culturais e, também científicas, desses sujeitos” (PADILHA;MACHADO, 2019, p.195).

Buscamos dar continuidade nos estudos sobre mulheres, tendo como protagonistas professoras afrodescendentes, como possibilidade de ampliar a discussão sobre temas e experiências historicamente silenciados pela historiografia tradicional. Nossa intenção tem sido a de problematizar a lógica eurocentrada da ciência moderna, contribuindo na produção epistemológica de novos conhecimentos e de valorização dos saberes de mulheres afrodescendentes, aqui representadas pelas professoras universitárias.

Na condição de mestranda transitamos em uma estrada sistematizando e socializando nossos estudos e inquietações sobre saberes e afrocentricidade em diferentes espaços educacionais. Vejamos:

1) *Webinário* dialogado – “Didática Antirracista” (figura 1) discutindo a Didática Afrocentrada, ocorrido no dia 05 de outubro de 2020, na condição de

palestrante junto ao Curso de Licenciatura Interdisciplinar em Estudos Africanos e Afro-Brasileiros – LIESAFRO.

Figura 1 – banner *webinário* “Didática Antirracista”



Fonte: acervo pessoal da autora

2) *Webinário* dialogado – “Conectar e compartilhar saberes afrocêntricos”, (figura 2) ocorrido no dia 05 de novembro de 2020, na condição de apresentadora junto ao Grupo de pesquisa sobre Educação Afrocentrada (MAfroEduc Olùkó).

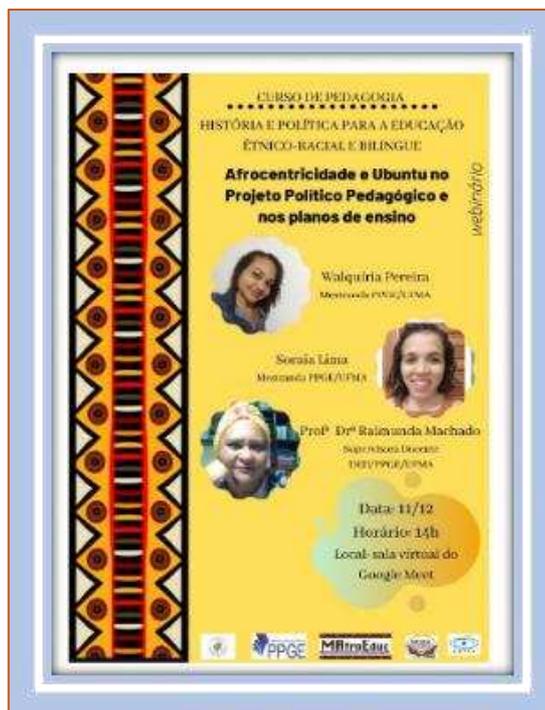
Figura 2 – banner *webinário* “Conectar e compartilhar saberes afrocêntricos”



Fonte: acervo pessoal da autora

3) *Webinário* dialogado – “Afrocentricidade e Ubuntu no Projeto Político Pedagógico e nos planos de ensino”, (figura 3) ocorrido no dia 11 de dezembro de 2020, na condição de palestrante junto ao curso de Licenciatura em Pedagogia da UFMA.

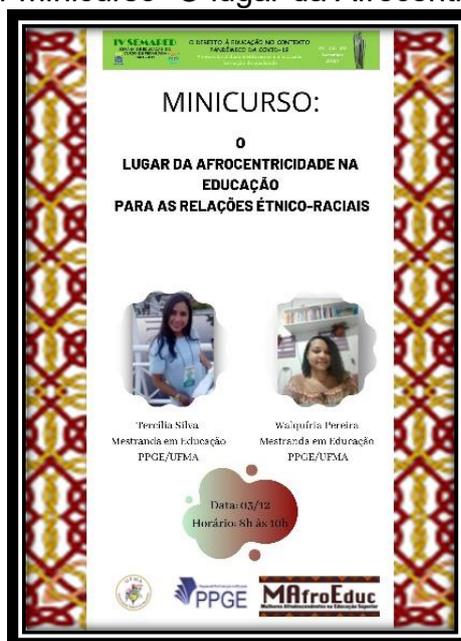
Figura 3 – *banner webinário* “Afrocentricidade e Ubuntu”



Fonte: acervo pessoal da autora

4) Minicurso - “O lugar da Afrocentricidade na educação para as relações étnico-raciais (ERER)”, (figura 4) ocorrido no dia 03 de dezembro de 2020, na condição de ministrante junto ao Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Estadual do Piauí (UESPI).

Figura 4 – banner minicurso “O lugar da Afrocentricidade na EREER”



Fonte: acervo pessoal da autora

5) Círculo de Vozes Epistêmicas - “A educação das Relações Étnico Raciais na UFMA”, (figura 5) ocorrido no dia 26 de novembro de 2021, na condição de palestrante no II Colóquio de Pesquisadoras/es das Epistemologias Étnico-Raciais de Gênero na Educação (II COPERGE).

Figura 5 – banner círculo de vozes epistêmicas



Fonte: acervo MAfroEduc Olùkó

Nessa estrada, agora como a primeira neta a ingressar em uma pós-graduação em uma universidade pública, fui me aproximando da pesquisa, onde as

inquietações e os questionamentos sobre as práticas educativas de professoras afrodescendentes na docência superior, trouxeram-nos para o universo da pesquisa.

Perceber como essas mulheres se afirmam nesse espaço que historicamente não é pensado para elas, e, como estabelecem táticas para se apropriarem e (re)apropriarem desse espaço, são também nossas inquietações, uma vez que realizam “um movimento que se afasta de padrões e objetivos estabelecidos, rumo a uma perspectiva mais ampla” (ANZALDÚA, 2005, p. 706).

As mulheres afrodescendentes que atuam na docência universitária, desobedecem a uma lógica eurocentrada que as inferiorizam, colocando-as, em tese, como pessoas subalternizadas e em situação de marginalização social que não possuem capacidades intelectuais, instigando à compreensão do seguinte questionamento: como os saberes de professoras afrodescendentes do curso de Licenciatura Interdisciplinar em Estudos Africanos e Afro-Brasileiros (LIESAFRO), da UFMA, contribuem na produção de práticas educativas afrocentradas?

A realização dessa dissertação intitulada “Saberes de Professoras AfroUniversitárias<sup>3</sup> da LIESAFRO: memórias de práticas educativas afrocentradas intersubjetivas” teve como principal objetivo compreender possibilidades de práticas educativas afrocentradas no Curso de Licenciatura Interdisciplinar em Estudos Africanos e Afro-Brasileiros (LIESAFRO) da UFMA, a partir dos saberes das professoras afrodescendentes que atuam neste curso. Com este propósito foi necessário:

- ❖ Compreender os conceitos de Afrodescendência, Afrocentricidade e Saberes Afrocentrados presentes na literatura acadêmica, da área da educação, garimpando-os em banco de dissertações e teses da CAPES e, especificamente, do PPGE/UFMA.
- ❖ Identificar os saberes que as professoras afrodescendentes da LIESAFRO (colaboradoras deste estudo) utilizam em suas práticas educativas.

---

<sup>3</sup> O uso dessa expressão advém da Pesquisa Professoras Afrodescendentes no Magistério Superior: vozes epistêmicas, conhecida como MAfroEduc para se referir às mulheres afrodescendentes na educação.

- ❖ Analisar de onde provém a produção desses saberes e as suas possíveis contribuições nas práticas educativas de formação de professoras/es.

Os estudos sobre os saberes de professoras afrodescendentes do Curso LIESAFRO/UFMA é um convite à reflexão sobre as contribuições dos seus posicionamentos e engajamento político e social dentro do espaço acadêmico. Assim sendo, e, pensando no diálogo intersubjetivo, com o qual proponho desenvolver este estudo, decidi, nesta parte introdutória do trabalho, também refletir sobre minhas experiências de mulher afrodescendente, ao mesmo tempo em que apresento as contribuições das mulheres que compõe o que sou e, para isso, é que utilizo, especificamente, a primeira pessoa do singular.

Agora, essa viagem de escrita dissertativa foi produzida com muitas contribuições, é nossa! É um diálogo com vozes epistêmicas! São as vozes das professoras AfroUniversitárias da LIESAFRO, das mulheres afrodescendentes que destacam nossa ancestralidade, das/os integrantes do MAfroEduc com seus trabalhos de iniciação científica, monografias, dissertações, teses e das/os autoras/res que ofereceram sustentação teórico e ontoepistêmico a esta dissertação.

Nela, produzimos territórios os quais nomeamos com os símbolos adinkras, cujos recursos são de origem akan<sup>4</sup>. Significam adeus e expressam conceitos filosóficos. São mais de oitenta símbolos, geralmente estampados em tecidos de algodão, que apresentam um conteúdo epistemológico (NASCIMENTO, 2008). Para nomear nossos territórios, escolhemos cinco desses símbolos (Nyansapo, Sankofa, Akoben, Aya, Wawa Aba), para expressar os significados e sentidos que vivenciamos durante esta pesquisa. Com essa inspiração, organizamos o estudo em cinco seções:

Em **Nyansapo: construindo nossa estrada na pesquisa**, utilizamos o adinkra Nyansapo, que significa inteligência, engenhosidade e paciência; representa a sabedoria. Essa trilha abre o caminho com as sabedorias que nos formam, é uma introdução de nossa engenhosidade neste estudo. Iniciamos a estrada contextualizando a pesquisa, situando o leitor de nosso posicionamento enquanto viajantes aprendiz nesta estrada, da problemática central e objetivos da pesquisa. Na

---

<sup>4</sup> Os povos Akan são grupos étnicos e linguísticos que se espalharam entre os territórios de Gana e Costa do Marfim. São mundialmente conhecidos pelas suas habilidades em tecelagem, cuja simbologia dos adinkras expressam a história, a filosofia, os valores e as normas de seu povo.

sequência, as seções estão organizadas por Trilhas Interpretativas que anunciam memórias de nossas posições epistêmicas, teóricas e metodológicas.

No segundo território, **Trilhas Interpretativas Sankofa: por onde e como caminhar?**, utilizamos o adinkra Sankofa, representado pelo ideograma de um pássaro olhando para trás. Significa que “Sempre podemos retomar e apanhar aquilo que ficou para trás, sendo possível retificar nossos erros, aprendendo com o passado para construir o presente e o futuro” (NASCIMENTO, 2008, p. 38). Abordamos a metodologia utilizada na pesquisa, e as primeiras aproximações com a garimpagem realizada sobre afrodescendência, afrocentricidade e saberes afrocentrados. Tais reflexões foram realizadas à luz das ideias de Benjamin (1994), Asante (2009), Castiano (2010), Boakari, Machado e Silva (2013), Meyer e Paraíso (2014), Dijk (2018), Padilha e Machado (2019), dentre outras/os autoras/es que nos ajudaram na composição da pesquisa.

Na seção **Trilhas Interpretativas Akoben: argumentação epistêmica com Afrodescendência e Afrocentricidade**, utilizamos o adinkra Akoben, representado pelo ideograma de um chifre de guerra. Significa prontidão, vigilância, luta e disponibilidade para ação. Nesta trilha, apresentamos a discussão sobre os conceitos que atravessam esta pesquisa. Dialogamos com autoras/es como Asante (2009; 2016), Gonzalez (2020), Machado (2022), dentre outras/os. Constatamos que a utilização do termo Afrodescendência é uma escolha política de valorização de nossa ancestralidade africana, e, a Afrocentricidade é necessária para chegarmos em um estágio de intersubjetivação.

**Trilhas Interpretativas Aya: diálogo intersubjetivo com os saberes das professoras AfroUniversitárias da LIESAFRO**, é a seção onde utilizamos o adinkra Aya, representado pelo ideograma de uma samambaia que significa coragem, resistência, independência, superação e perseverança. Apresentamos as professoras do curso e os saberes produzidos por elas no espaço acadêmico. Nosso diálogo foi alicerçado com os pensamentos de autoras/es tais como: Asante (2009), Castiano (2010), Boakari (2019), dentre outras/os. Evidenciamos os saberes das professoras AfroUniversitárias, dialogando com autoras/es como: Boakari (2019), Castiano (2010), Tardif (2014), dentre outras/os.

Nas **Trilhas Wawa Aba: a estrada que se faz caminhando**, utilizamos o adinkra Wawa aba, cujo ideograma representa as sementes da árvore Wawa. Símbolo da persistência, durabilidade, força e resistência. Nesta trilha, resgatamos as

principais discussões desse texto dissertativo e explanamos sobre os resultados obtidos com a pesquisa, apresentando nossas reflexões finais e sinalizando nossas inquietações para futuras pesquisas.

Essa estrada acadêmica foi conduzida por minha ancestralidade resguardada nas mulheres da minha família, sobretudo da minha avó e de minha mãe, que muito lutaram para que eu chegasse aonde estou. Não estou sozinha nessa estrada, para eu estar aqui, foi preciso muita resistência dessas mulheres ao enfrentarem os marcadores sociais de gênero, raça e classe.

Portanto, com este estudo buscamos sistematizar os saberes de professoras AfroUniversitárias da LIESAFRO, analisando a possível ocorrência de práticas educativas afrocentradas nesse curso e, por conseguinte, promover discussão acerca de projetos de educação afrocentrada desenvolvido por mulheres afrodescendentes, dando visibilidade para a potência de sua agência na universidade!!!

## 2. TRILHAS INTERPRETATIVAS SANKOFA: por onde e como caminhar?



Quais as memórias de caminhadas?

(...) a escravidão deixou como marca no tecido social brasileiro um estigma vinculado ao negro, como inferior e dotado de uma mentalidade pré-lógica. Trata de situar e desde então conceituar o nós e o outro a partir de categorias valorativas e/ou depreciativas. Notadamente, aqui há uma reinvenção da natureza pela cultura, porém por um viés classificatório e hierárquico, puramente ideológico e intencional. Por se tratar de construções simbólicas e culturais, caímos sempre em armadilhas nas quais acreditamos na naturalização das diferenças, bem como a transformação destas em desigualdades supostamente em expressões corriqueiras do “assim se é, assim se deve ser”, retirando do indivíduo, sua capacidade de agência e autor de si mesmo.

(Maria Simone Euclides, 2017)

A pesquisadora e professora doutora AfroUniversitária Maria Simone Euclides nos encaminha para a reflexão sobre os resquícios do período de escravização de africanas/os presentes na sociedade brasileira; nos alerta sobre a naturalização de inferioridade e subalternidade atribuída a nós afrodescendentes. Argumentamos sobre a necessidade de evidenciar as experiências de

afrodescendentes como protagonistas de uma história de superação e resistência epistêmica.

Assim, nesta seção descrevemos as “trilhas interpretativas sankofa: por onde e como caminhar?” que nos direciona para o desenvolvimento da pesquisa. Utilizamos a metáfora da estrada, no intuito de evidenciar como nossas histórias de mulheres afrodescendentes, são entrecruzadas e entrelaçadas por regularidades em nossas experiências.

A metodologia que compõe a nossa estrada, trata das trilhas metodológicas do andamento da pesquisa, cujo percursos possibilitaram a construção de territórios interpretativos, uma vez que “se refere a um como fazer, como fazemos ou como faço minha pesquisa. Trata-se de caminhos a percorrer, de percursos a trilhar, de trajetos a realizar” (MEYER; PARAÍSO, 2014, p. 17).

Nesse trajeto, nos posicionamos dentro do campo epistemológico da intersubjetivação nos apropriando da ótica de Castiano (2010), na tentativa de favorecer a construção de espaços de diálogos e reconhecimento dos saberes dessas professoras no âmbito acadêmico.

Nesta ótica intersubjetiva, propomos uma desconstrução epistêmica ao criar espaços de trocas de saberes e dar visibilidade à experiências outrora desperdiçadas, permitindo o desenvolvimento de novas problematizações e novos objetos de estudo, possibilitando transitar por caminhos que se distancia da hierarquização, evidenciando que essas professoras possuem saberes diversos e se posicionam como “sujeitos do seu próprio destino” (CASTIANO, 2010, p.37), e, ainda, contribui para valorização de sua agência enquanto protagonistas de sua própria história (ASANTE, 2009).

Para compreender possibilidades de práticas educativas no curso LIESAFRO/UFMA, a partir dos saberes das professoras afrodescendentes que atuam neste curso, – objetivo geral desta pesquisa – construímos trilhas metodológicas e interpretativas, utilizando a noção da bricolagem científica<sup>5</sup> como impulsionadora da criatividade, no sentido de inventar outros e novos territórios (MEYER; PARAÍSO, 2014).

---

<sup>5</sup> Esse conceito, de modo simples, refere-se ao trabalho manual realizado por pessoas não especializadas. De origem francesa, foi utilizado por Levi Strauss (1908-2009), afastando-se de procedimentos metodológicos tradicionais, no intuito de fazer uso de todas as possibilidades que estejam ao alcance dos/as pesquisadores/as, permitindo interrelações entre os diferentes saberes.

Com esse movimento de bricolagem inventamos novos territórios, e, elaboramos trilhas interpretativas, as quais decidimos identificá-las e dar sentido, utilizando os **símbolos adinkras** para questionar e dissolver aqueles “pensamentos que cortam, separam, hierarquizam e operacionalizar outros pensamentos na educação e no currículo que possam indicar traçados de caminhos diferentes na vida” (MEYER; PARAÍSO, 2014, p. 44).

Esta trilha Sankofa nos direcionou para algumas reflexões acerca de nossas inquietações. Esse percurso, teve início com a solicitação à coordenação do curso LIESAFRO, para o desenvolvimento da pesquisa, conseguindo a autorização pela então coordenadora do curso, Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Kátia Evangelista Regis (Anexo A), mediante aprovação, desse estudo, em colegiado do curso.

Considerando o tratamento ético na pesquisa, o projeto foi submetido à avaliação do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da UFMA (APÊNDICE E), no dia vinte e cinco de setembro de dois mil e vinte, ocasião que enviamos, dentre outros documentos, nossa declaração de pesquisadora (APÊNDICE A). A aprovação da pesquisa ocorreu em dezessete de outubro de dois mil e vinte.

Avançando nessa estrada, entramos nas trilhas metodológicas da **pesquisa bibliográfica** que nos possibilitou o mapeamento das discussões existentes sobre a temática, proporcionando o aprofundamento de nossas inquietações de pesquisa. Afinal, “Ocupamo-nos do já feito e sabido sobre o nosso objeto para suspender verdades, mostrar como funcionam e investigar o que faz aparecer determinados discursos curriculares, determinadas práticas e certos saberes” (MEYER; PARAÍSO, 2014, p. 37).

Essa trilha da pesquisa bibliográfica nos levou a garimpar teses e dissertações, desenvolvidas em Programas de Pós-Graduação em Educação, partindo do Banco de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Garimpamos produções científicas, por meio do levantamento bibliográfico e mapeamos produções que discutem **afrodescendência, afrocentricidade e saberes afrocentrados**.

A realização desse mapeamento revela temas promissores que ficam totalmente esquecidos (ANDRÉ, 2009), uma vez que “esse tipo de trabalho precisa ser uma atividade de garimpagem onde a/o analista tem que ‘colher tudo que está ao seu alcance’ a fim de contribuir no mapeamento básico das produções do campo” (BOAKARI; MACHADO; SILVA, 2013, p. 7).

Esse caminho, de colher tudo que estava ao nosso alcance, não foi um trajeto fácil, pois encontramos algumas dificuldades, tais como a baixa produção de discussões acerca dos conceitos deste estudo. Contudo, obtivemos como resultado, dessas buscas, 39 (trinta e nove) trabalhos científicos que, para uma melhor visualização desses dados, sistematizamos na tabela abaixo.

Tabela 1 – Quantidade de produções científicas catalogadas

CATEGORIA	DISSERTAÇÕES	TESES
<b>AFRODESCENDÊNCIA</b>	14	05
<b>AFROCENTRICIDADE</b>	07	03
<b>SABERES AFROCENTRADOS</b>	06	04
<b>TOTAL GERAL</b>	27	12

Fonte: produzido pela autora com base na CAPES

Seguindo nessa trilha, transitamos pelo Banco de dissertações do Programa de Pós- Graduação em Educação (PPGE), da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), garimpando estudos sobre afrodescendência e afrocentricidade.

Para a leitura e análise das teses e dissertações, utilizamos os referenciais da análise crítica do discurso, como subsídio para “dá atenção aos silêncios em contextos interpretativos” (MACHADO, 2018, p. 107), aprendendo com Dijk (2018, p. 114) que “é fundamental a consciência explícita do seu papel na sociedade”. Encerrada a leitura das teses e dissertações, realizamos a sistematização e análise das principais questões discutidas nos trabalhos.

Prosseguindo nessa estrada, trilhamos pela utilização da **pesquisa documental**, que nos possibilitou a investigação de informações sobre os saberes proporcionado pelo curso LIESAFRO, a partir dos saberes de professoras afrodescendentes que atuam nesse curso. Documentos do curso, a exemplo do Projeto Político Pedagógico (PPP), foram relevantes na investigação e análise, proporcionando-nos novas interpretações e problematizações sobre saberes afrocentrados.

Para Cellard (2008, p. 298) “uma pessoa que deseja empreender uma pesquisa documental deve, com o objetivo de constituir um corpus satisfatório, esgotar

todas as pistas capazes de lhe fornecer informações interessantes”. Sendo assim, a utilização de documentos foi pertinente na nossa pesquisa, ao nos dar suporte para entendermos e analisarmos as informações levantadas sobre o curso LIESAFRO (organização e estrutura curricular, corpo docente) e sobre as produções de saberes de professoras afrodescendentes na educação superior (disciplinas ministradas, projetos de pesquisas e extensão). Assim, analisamos:

- ❖ O Projeto Político Pedagógico (PPP) do curso LIESAFRO, na tentativa de contextualizar a constituição desse curso na UFMA. O documento foi acessado com o intuito de entender parte do processo de institucionalização do curso na UFMA;
- ❖ O Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA), para identificar quem são as professoras afrodescendentes que atuam nesse curso, bem como as disciplinas por elas ministradas;
- ❖ O Currículo das professoras afrodescendentes por meio da Plataforma Lattes acessíveis no portal do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), para compreendermos suas produções e disseminações de conhecimentos no âmbito da academia.

Nesse sentido, é possível analisar os saberes de mulheres afrodescendentes valorizando suas experiências plurais, proporcionando reflexões sobre suas trajetórias sociais e profissionais como docentes do magistério superior, especificamente, o Curso LIESAFRO.

Por se tratar de analisar saberes de professoras afrodescendentes, buscando a compreensão de suas contribuições na produção de práticas educativas afrocentradas, utilizamos os **diálogos com vozes epistêmicas** como procedimento metodológico para a produção dos dados, em encontros virtuais com as professoras que, geralmente, acontecia na tradição de uso das entrevistas, por contato físico. Ressignificar, as entrevistas, possibilitou “um movimento de diálogo entre múltiplos saberes que valorizam diversas experiências de vida” (MACHADO, 2019, p. 17).

Essa é uma metodologia que, devido a pandemia, já vinha sendo utilizada no Grupo de Pesquisa sobre Educação Afrocentrada - MAfroEduc Olùkó, que “considera a voz dos sujeitos da pesquisa – as **narradoras protagonistas** de

seus discursos e experiências educativas” (MACHADO, 2019, p. 18, grifo nosso), pois “a diferença é o que vem primeiro e é ela que devemos fazer proliferar em nossas pesquisas” (MEYER; PARAISO, 2014, p. 33).

Buscamos, nesse sentido, oportunizar o “aumento de espaços de argumentação” (CASTIANO, 2011, p.167), por meio de conversas, fazendo uso da plataforma de comunicação *google meet*. Escolhemos essa plataforma, considerando o contexto causado pela Covid-19, a qual o mundo foi acometido no final do ano de dois mil e dezenove, sobretudo, devido as medidas de segurança sanitária, que estabeleceu, entre nós, o distanciamento e o isolamento social.

Com essa metodologia construímos, junto com as professoras afrodescendentes, um movimento reflexivo contra o silenciamento de seus saberes. Em nossos diálogos, elas são agentes de sua própria história enquanto compartilham suas vivências no exercício do magistério superior. Além de que essa atitude foi uma possibilidade criativa de produção e análise de suas narrativas, que se constituíram como dados da pesquisa.

Aprendemos com Dijk (2018, p.113) que “os analistas críticos do discurso adotam um posicionamento explícito e, assim, objetivam compreender, desvelar e, em última instância, opor-se à desigualdade social”. Foi com essa atitude que utilizamos a análise do discurso, visando desnaturalizar a estrutura de silenciamento enfrentados por professoras afrodescendentes em contexto de espaços de poder, a exemplo do magistério superior.

Outra trilha importante foi a **pesquisa de campo** que, segundo Prodanov e Freitas (2013, p. 59), objetiva “conseguir informações e/ou conhecimentos acerca de um problema para o qual procuramos uma resposta, ou de uma hipótese, que queiramos comprovar, ou, ainda, descobrir novos fenômenos ou as relações entre eles”, especialmente porque é uma forma de mergulhar no universo da pesquisa, com levantamentos bibliográficos, documentais e diálogos virtuais, e compreender as interrelações que organizam e estruturam as múltiplas formas de agir dos sujeitos.

Percorrendo nessa estrada, utilizamos os diálogos com vozes epistêmicas, redimensionando a tradição das **entrevistas** com atitudes mais dialógicas na obtenção de informações. Inicialmente, entramos em contato com as professoras AfroUniversitárias da LIESAFRO, após termos identificadas por meio do acesso ao SIGAA, via aplicativo do *whatsapp*. Realizamos o convite e, uma vez aceito, enviamos

via *e-mail* um roteiro para subsidiar o diálogo com vozes epistêmicas (APÊNDICE C) e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (APÊNDICE B).

Sobre as entrevistas realizadas de forma *on-line* (aqui denominadas por diálogos com vozes epistêmicas), compreendemos que se diferenciam da tradição de entrevistas que acontecem presencialmente por ser uma estratégia metodológica potente (FÉLIX, 2014), e, ainda, permitir a elaboração de **narrativas** “não como descrição de fatos, mas como acontecimentos que possuem sentidos amplos e complexos, já que são produzidos no intercâmbio das experiências e entre o local e o global” (MACHADO, 2019, p. 18).

De acordo com Souza “A narrativa expressa os saberes dos sujeitos, suas experiências, sua subjetividade e singularidade como princípio fundamental para um conhecimento de si, através das lembranças e memórias que o processo identitário e a vivência da escolarização comportam” (SOUZA, 2006, p. 70).

As narrativas produzidas por meio do diálogo com vozes epistêmicas, nos permitiram entender os caminhos trilhados pelas professoras AfroUniversitárias, identificando suas reações em relação as discriminações sofridas dentro e fora da academia, e, como suas memórias, que são produtoras de saberes, interferem em suas práticas educativas, que evidenciamos como sendo afrocentradas.

Portanto, as trilhas metodológicas por onde transitamos, foram úteis por possibilitar novas descobertas e elaboração de dados que permitem mergulhar nas trajetórias de vida destas docentes, em especial, no modo como constroem saberes capazes de organizar práticas educativas afrocentradas no espaço universitário, especificamente da Universidade Federal do Maranhão (UFMA). Nas bifurcações, desta trilha, discorremos sobre o nosso caminhar com a CAPES e com o PPGE/UFMA, em busca de produções que nos ajudaram a compreender a constituição de trilhas afrocentradas no curso LIESAFRO.

## 2.1 O caminhar com a CAPES: garimpendo produções científicas

Nesta trilha interpretativa do olhar para trás, para entender o presente e projetar o futuro, caminhamos com a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), garimpamos produções científicas (teses e dissertações). O levantamento de trabalhos teve intuito de nos aproximar da nossa temática de pesquisa dissertativa, **saberes afrocentrados**.

Garimpamos teses e dissertações da área da educação, no período de 2007 a 2020, em nível nacional, no *site* da CAPES<sup>6</sup>, relacionadas a afrodescendência, sendo possível encontrar inicialmente 28 dissertações e 12 teses; afrocentricidade, na qual encontramos 8 dissertações e 2 teses; e saberes afrocentrados, onde catalogamos, inicialmente, 950 teses e 2370 dissertações, dentre as quais foram selecionadas aquelas que mais se aproximaram de nossa pesquisa.

A busca por trabalhos científicos “possibilita contribuir com a organização e análise na definição de um campo, uma área, além de indicar possíveis contribuições da pesquisa para com as rupturas sociais” (Romanowski; Ens, 2006, p. 39). Esse exercício de garimpar produções científicas não é uma tarefa fácil! É um trabalho cansativo, que exige um olhar atento da/o pesquisadora/or, mas que nos permite ter um aprofundamento sobre o que vem sendo produzido por outras pesquisadoras/es acerca da temática estudada. Sobre isso, nos ensina Paraíso (2014, p. 37)

Montamos um discurso, um mapa sobre o já dito sobre nosso objeto. Apresentamos as teses, os significados correntes, as verdades sobre ele. A operação aqui é de juntar – aquilo e aqueles/as que podem ser consideradas comuns, semelhantes, parecidos – e separar – aquilo e aqueles/as que afirmam coisas diferentes, distintas, contrárias, conflitantes. Para montar esse mapa ou esse discurso, desmontamos os ditos e escritos resumindo, sintetizando, separando os argumentos, as teses os significados que vamos interrogar, questionar, desconstruir, ressignificar.

Após selecionarmos as produções científicas, nos debruçamos na leitura dos resumos, organização das principais informações (título, autor, ano e instituição), que chamamos de nosso Mapa Afro de Pesquisa, que apresentamos quadros 1, 2 e 3, cujas análise estão agrupadas em duas partes: o que dizem as dissertações e o que dizem as teses. Vejamos:

### 2.1.1 Afrodescendência, Afrocentricidade e Saberes Afrocentrados: o que dizem as dissertações?

No percurso trilhado com a CAPES, garimpamos dissertações com a categoria afrodescendência, sendo possível encontrar 28 dissertações, onde selecionamos 14 produções. No quadro 1, sintetizamos os resultados desse trabalho de garimpagem seguidos de nossos comentários e análises. Vejamos:

---

<sup>6</sup> Essa trilha foi percorrida no endereço eletrônico <https://catalogoteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>

Quadro 1 – Mapa Afro de Pesquisa: Dissertações sobre Afrodescendência (2007-2020)

AFRODESCENDÊNCIA				
Nº	TÍTULO	AUTORAS/ES	ANO	INSTITUIÇÃO
01	A arte de educar gingando: aspectos e contribuições da capoeira para a educação.	<b>Autor:</b> Francisco Orismidio Duarte da Silva <b>Orientador:</b> Prof. Dr. Josier Ferreira da Silva	2020	Universidade Regional do Cariri (URCA)
02	Entre tênis e cadarços – a literatura infantil Afrodescendente: o que ensina o mercado editorial brasileiro?	<b>Autora:</b> Emanuella Geovana Magalhães de Souza <b>Orientador:</b> Prof. Pós-Dr. Francis Musa Boakari.	2019	Universidade Federal do Piauí (UFPI)
03	Patrimônio arquitetônico afrocratense: implicações educativas	<b>Autora:</b> Meryelle Macedo da Silva <b>Orientador:</b> Prof. Dr. Henrique Cunha Junior	2019	Universidade Regional do Cariri (URCA)
04	Deus criou o mundo e nós construímos o Conjunto Palmeiras: Quilombismo urbano de populações afrodescendentes em Fortaleza- Ceará	<b>Autora:</b> Emanuela Ferreira Matias <b>Orientador:</b> Prof. Dr. Henrique Antunes Cunha Junior.	2019	Universidade Federal do Ceará (UFC)
05	Com a palavra, a/o mestra/e: a afrodescendência e a Educação Profissional Tecnológica em tempos de educação para as relações raciais	<b>Autora:</b> Leudjane Michelle Viegas Diniz Porto <b>Orientador:</b> Prof. Pós-Dr. Francis Musa Boakari.	2018	Universidade Federal do Piauí (UFPI)
06	Vozes afrodescendentes: o que alguns(mas) estudantes da Universidade Federal do Piauí contam sobre a assistência estudantil?	<b>Autora:</b> Elisiene Borges Leal <b>Orientador:</b> Prof. Pós-Ph.D. Dr. Francis Musa Boakari	2016	Universidade Federal do Piauí (UFPI)
07	Constituições de feminilidades de professoras afrodescendentes “entre contextos” de São João do Piauí	<b>Autora:</b> Adriana de Sousa <b>Orientadora:</b> Prof <sup>fa</sup> . Dr <sup>a</sup> . Maria do Carmo Alves do Bomfim	2015	Universidade Federal do Piauí (UFPI)
08	Experiências de racismo vivenciadas por três professores afrodescendentes	<b>Autor:</b> Cláudio José Araújo Silva <b>Orientador:</b> Prof. Pós-Dr. Francis Musa Boakari	2015	Universidade Federal do Piauí (UFPI)
09	Afrorresilientes: a resiliência de mulheres afrodescendentes de sucesso educacional	<b>Autora:</b> Lucienia Libania Pinheiro Martins <b>Orientador:</b> Prof. Pós-Dr. Francis Musa Boakari	2013	Universidade Federal do Piauí (UFPI)
10	A escola e a educação não-escolar: experiências da mulher lésbica afrodescendente	<b>Autora:</b> Ana Carolina Magalhães Fortes <b>Orientador:</b> Ana Carolina Magalhães Fortes	2013	Universidade Federal do Piauí (UFPI)
11	Estrangeira de mim - o processo de construção da identidade de uma afrodescendente inserida na classe média	<b>Autora:</b> Raíssa de Almeida Pereira <b>Orientador:</b> Prof. Dr. João Batista de Albuquerque Figueiredo	2012	Universidade Federal do Ceará (UFC)

12	A comunidade imaginada da afrodescendência no contexto da “educação das relações étnicorraciais”	<b>Autora:</b> Cristina Imaculada Santana de Oliveira <b>Orientadora:</b> Profa. Dra. Bernadete de Lourdes Ramos Beserra	2012	Universidade Federal do Ceará (UFC)
13	Patrimônio Cultural, Infância e identidade no bairro do Bom Juá: Salvador/Bahia	<b>Autora:</b> Rosivalda dos Santos Barreto <b>Orientador:</b> Prof. Dr. Henrique Antunes Cunha Junior.	2012	Universidade Federal do Ceará (UFC)
14	Primeira Infância, afrodescendência e educação no Arraial do Retiro	<b>Autora:</b> Flavia de Jesus Damião <b>Orientador:</b> Prof. Dr. Henrique Antunes Cunha Junior.	2007	Universidade Federal do Ceará (UFC)

Fonte: produzido pela autora com base nas dissertações analisadas

A dissertação, “A arte de educar gingando: aspectos e contribuições da capoeira para a educação”, de Francisco Orismidio da Silva, buscou compreender os aspectos educacionais da capoeira para a educação. Para tanto, realiza pesquisa de campo em um evento cultural de capoeira chamado Terreirada no Cariri, que é realizado em Barbalha no Ceará.

A capoeira é uma prática cultural educativa que pode contribuir para a inserção e valorização da História e Cultura Africana e Afro-brasileira, conforme preconiza a Lei Nº 10.639/2003 ao proporcionar o conhecimento afrodescendente (SILVA, 2020) e de valorização das africanidades.

Para o professor universitário Henrique Cunha Junior “A capoeira na escola é uma excelente oportunidade educativa para a educação dos afrodescendentes” (CUNHA JUNIOR, 2018, p. 121), afinal, é uma possibilidade de evidenciar e promover novas epistemologias.

Emanuella Geovana Magalhães de Souza, em “Entre tênis e cadarços - a literatura infantil Afrodescendente: o que ensina o mercado editorial brasileiro?”, buscou compreender as ausências e esquecimentos de meninas descendentes de africanas/os na literatura infantil. Realiza pesquisa nas editoras Mazza Edições e Pallas cujos resultados demonstram a produção de respostas criativas e objetivas das editoras em relação ao esquecimento de personagens afrodescendentes na literatura infantil (SOUZA, 2019).

Argumentamos que essas ausências e esquecimentos de meninas afrodescendentes na literatura infantil, contribui para a negação da identidade racial por parte das crianças, uma vez que estas não se veem representadas nas histórias dos contos de fada.

Em “Patrimônio arquitetônico afrocratense: implicações educativas”, Meryelle Macedo da Silva buscou construir uma nova análise acerca do patrimônio arquitetônico, tendo em vista as africanidades e a afrodescendência local. A autora evidencia a importância de africanas/os e seus descendentes para a construção da sociedade brasileira, ao destacar o patrimônio afroarquitetônico do bairro Seminário, do Crato no Ceará (SILVA, 2019).

Compreendemos que o reconhecimento dos saberes de africanas/os e afrodescendentes, é uma possibilidade epistemológica de superação do racismo e do epistemicídio presente nos espaços sociais, sobretudo nas escolas.

Na dissertação “Deus criou o mundo e nós construímos o Conjunto Palmeiras: quilombismo urbano de populações afrodescendentes em Fortaleza - Ceará”, Emanuela Ferreira Matias, propõe evidenciar o Conjunto Palmeiras como um bairro de maioria afrodescendente, reconhecendo a memória de suas lutas e resistência, como prática do quilombismo urbano, dando visibilidade às populações tradicionais de matriz africana e a prática da Umbanda (MATIAS, 2019).

Aborda sobre a especificidade do bairro ser de maioria de afrodescendentes e sobre a necessidade da luta por políticas públicas que favoreçam a história e cultura africana. Na luta por este reconhecimento, a autora destaca a importância do Quilombismo Urbano.

Na ótica de Abdias Nascimento (1914-2011), o quilombismo “tem se revelado fator capaz de mobilizar disciplinadamente o povo afro-brasileiro por seu profundo apelo psicossocial, cujas raízes estão entranhadas na história, na cultura e na vivência dos afro-brasileiros” (NASCIMENTO, 2009, p.203).

“Com a palavra, a/o mestra/e: a afrodescendência e a Educação profissional Tecnológica em tempos de educação para as relações raciais”, dissertação de Leudjane Michelle Viegas Diniz Porto, teve como objetivo compreender a partir dos documentos legais e institucionais para a educação profissional e tecnológica, como o Instituto Federal de Educação do Maranhão (IFMA) lida com as exigências da educação para as relações raciais (PORTO, 2018).

A autora discute sobre a necessidade de rompimento com a colonialidade para que se possa enfrentar o racismo, sobretudo nas instituições escolares. A colonialidade é constituída do poder capitalista que atua nos domínios da vida social por meio de instrumentos de coerção, objetivando a reprodução e perpetuação das relações de dominação (QUIJANO, 2010).

A dissertação “Vozes afrodescendentes: o que alguns(mas) estudantes da Universidade Federal do Piauí contam sobre a assistência estudantil?” de Elisiene Borges Leal, discute sobre a importância da assistência estudantil para estudantes afrodescendentes. Para tanto, realiza pesquisa com seis estudantes cotistas e contemplados com Bolsa de Apoio ao Estudante (BAE) e Residência Universitária (REU) da Universidade Federal do Piauí (UFPI).

Compreendemos que as políticas de ações afirmativas “envolve mais do que uma decisão e requer diversas ações estrategicamente selecionadas para implementar as decisões tomadas” (PRAZERES, 2013, p.3). Decisões que devem contribuir para que as/os afrodescendentes se afirmem como agentes de direitos.

Adriana de Sousa, em “Constituições de feminilidades de professoras afrodescendentes “entre contextos” de São João do Piauí”, analisou trajetórias educativas de dez professoras afrodescendentes que atuam no município de São João do Piauí.

Fazendo uso da entrevista narrativa, Sousa (2015) analisou a constituição das feminilidades das interlocutoras, destacando que seus saberes mobilizaram a constituição de suas identidades femininas afrodescendentes, uma vez que a identidade é constituída e expressada através das práticas linguísticas, festivas, rituais, tradições populares e referências que marcam a condição humana (GOMES, 2005).

Lucienia Libania Pinheiro Martins, autora da dissertação “Afrorresilientes: a resiliência de mulheres afrodescendentes de sucesso educacional”, investigou os modelos de resiliência em um grupo de mulheres afrodescendentes, identificando oito características constitutivas da resiliência: autocontrole, autoconfiança, leitura corporal, análise de contexto, otimismo, empatia, conquistar e manter pessoas e sentido de vida (MARTINS, 2013).

Em “A escola e a educação não escolar: experiências da mulher lésbica afrodescendente”, Ana Carolina Magalhães Fortes, investigou as experiências de vida, na escola e fora dela, de lésbicas afrodescendentes quem vivem em Teresina-PI (FORTES, 2013).

“Estrangeira de mim: o processo de construção da identidade de uma afrodescendente inserida na classe média”, trabalho autobiográfico de Raíssa de Almeida Pereira, investiga o processo de construção da identidade enquanto negra inserida na classe média (PEREIRA, 2012).

Na dissertação “A comunidade imaginada da afrodescendência no contexto da “educação das relações étnicorraciais”, Cristina Imaculada Santana de Oliveira, investigou que caminhos de formação universitária estão sendo trilhados na consolidação de uma comunidade de afrodescendência, a partir da legislação para a Educação da Relações Étnicorraciais, após sanção da Lei 10.639/2003 (OLIVEIRA,2012)

A Educação para as Relações Raciais é necessária para “ampliar o conhecimento para que negros possam se orgulhar da sua origem africana e brancos consigam identificar as influências, a contribuição, a participação e a importância da história e da cultura dos negros no seu jeito de ser e viver” (JESUS, 2019, p. 105), contribuindo para o diálogo entre as diferentes culturas.

Essa trilha metodológica, nos possibilitou compreendermos que estas dissertações apresentam o seguinte sistema de formação:

Quanto a **autoria**, é revelado que os estudos foram realizados em sua maioria por mulheres. Das catorze dissertações analisadas, doze são pesquisas realizadas por mulheres. As **instituições** representam a região do nordeste brasileiro; verifica-se que 50% das pesquisas foram realizadas no Ceará e os outros 50% no Piauí. Na **dimensão temporal**, as pesquisas foram realizadas entre os anos 2007 e 2020.

E os resultados? No geral, as dissertações que apresentam a discussão sobre afrodescendência, evidenciam a necessidade da valorização dos saberes das populações tradicionais africanas; da história e cultura africana; apontam para a necessidade de políticas públicas que possibilitem o enfrentamento ao racismo e, rompimento com a colonialidade do poder, do ser e do saber; valorização da identidade racial, sobretudo, de mulheres afrodescendentes.

Nessa trilha metodológica, também garimpamos dissertações com a categoria afrocentricidade, onde selecionamos um universo de sete dissertações. No quadro 2, sintetizamos os resultados dessa garimpagem ao mapear as dissertações que abordam sobre a Afrocentricidade destacando nossos comentários e análises. Vejamos:

Quadro 2 – Mapa Afro de Pesquisa: Dissertações sobre Afrocentricidade (2015-2020)

AFROCENTRICIDADE				
Nº	TÍTULO	AUTORA/R ORIENTADORA/R	ANO	INSTITUIÇÃO
1	Equidade étnico-racial e de gênero: possíveis caminhos para o trabalho coletivo e uma educação afrocentrada	<b>Autora:</b> Vanderléia Reis de Assis <b>Orientador:</b> José de Sousa Miguel Lopes	2020	Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG)
2	A Educação das Relações Étnico-Raciais a partir da contação de histórias: uma proposta de Intervenção Didático-Pedagógica	<b>Autora:</b> Juliana do Nascimento Correia <b>Orientador:</b> Renato Nogueira dos	2019	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ)
3	Educação escolar e tradições no quilombo são José da Serra - Valença/RJ: um encontro de saberes na perspectiva da lei 10.639/03.	<b>Autora:</b> Maria de Lourdes Ramos de Melo <b>Orientador:</b> Renato Nogueira dos Santos Jr.	2018	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ)
4	Cuidado e saúde no terreiro bandaleongo: orientando uma Proposta de educação afrocentrada para a saúde no município do Juazeiro-BA	<b>Autora:</b> Keith Emanuelle Matias Regis <b>Orientadora:</b> Carmélia Aparecida Silva Miranda	2018	Universidade Do Estado Da Bahia (UNEB)
5	Educação Infantil e relações étnicas e raciais: pele negra e cabelo crespo nas escolas públicas e sua tradução nos trabalhos acadêmicos	<b>Autora:</b> Ivonete Aparecida Alves <b>Orientadora:</b> Rosiane de Fátima Ponce	2017	Universidade Estadual Paulista (UNESP)
6	No caminho de Tikorô, um lagarto. Cartografias do percurso do cuidado na educação: aprendendo com o povo Dagara e a filosofia Ubuntu	<b>Autora:</b> Elaine Roberta Silvestre Machado <b>Orientadora:</b> Dulcinéia de Fátima Ferreira	2016	Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)
7	GRIOT-EDUCADOR: a Pedagogia ancestral negro-africana e as infâncias, em um espaço de cultura Afro-gaúcha	<b>Autora:</b> Patrícia da Silva Pereira <b>Orientadora:</b> Leni Vieira Dornelles	2015	Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)

Fonte: produzido pela autora com base nas dissertações analisadas

A dissertação “Equidade étnico-racial e de gênero: possíveis caminhos para o trabalho coletivo e uma educação afrocentrada”, de Vanderléia Reis de Assis analisou como se configuram as práticas educacionais no projeto de intervenção pedagógica africanidades, que é desenvolvido em uma escola pública de Belo Horizonte (ASSIS, 2020).

Acreditamos que a educação afrocentrada utiliza os saberes culturais africanos e afro-brasileiros no intuito de orientar as/os afrodescendentes a se reconhecerem como sujeitos de sua história, afinal a afrocentricidade tem referência com a localização do sujeito, que se torna agente da sua história.

Em “A Educação das Relações Étnico-Raciais a partir da contação de histórias: uma proposta de Intervenção Didático-Pedagógica”, Juliana do Nascimento

Correia buscou compreender o impacto da intervenção didático-pedagógica no projeto BaObazinhO<sup>7</sup>, projeto que alia memória, arte e educação, cuja atividades evidenciam os contos da tradição oral africana, constatando a importância da agência africana para o desenvolvimento das crianças.

Dialogamos com Amadou Hampâté Bâ quando sugere que a tradição oral africana “não se limita a histórias e lendas, ou mesmo a relatos mitológicos ou históricos, e os griots estão longe de ser seus únicos guardiães e transmissores qualificados” (HAMPÂTÉ BÂ, 2010, p.169), assim, é uma possibilidade de disseminar ensinamentos e tradições africanas e afrodiáspóricas.

Educação escolar e tradições no Quilombo São José da Serra - Valença/RJ: um encontro de saberes na perspectiva da lei 10.639/03, de Maria de Lourdes Ramos de Melo, identificou a articulação entre o processo educativo de uma escola situado em um território quilombola, os diálogos curriculares e os saberes tradicionais da comunidade, constatando a necessidade de promoção da agência antirracista de valorização da cultura africana, brasileira e quilombola (MELO, 2018).

No Brasil, a Lei nº 10.639/2003 legitima a implementação do ensino da história e cultura africana na busca pelo combate ao racismo e as discriminações que atingem a população afrodescendente. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nos ensina que:

A divulgação e produção de conhecimentos, a formação de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos orgulhosos de seu pertencimento étnico-racial – descendentes de africanos, povos indígenas, descendentes de europeus, de asiáticos- para interagirem na construção de uma nação democrática, em que todos, igualmente, tenham seus direitos garantidos e sua identidade valorizada (BRASIL, 2004, p. 10)

É com esse olhar que compreendemos a necessidade da discussão sobre a história e cultura africana nas instituições escolares, que precisam articular e valorizar a produção dos diferentes saberes.

Na dissertação “Cuidado e saúde no terreiro Bandalecongo: orientando uma proposta de educação afrocentrada para a saúde no município do Juazeiro-BA

---

<sup>7</sup> O “BaObazinhO: memória, arte e educação”, é um projeto desenvolvido no Rio de Janeiro com início no ano de 2013, inspirado pela lei federal nº 10.639/2003, promove vivências lúdicas e criativas as crianças, a partir de contos africanos e afro-brasileiros. É um projeto afrocentrado, que busca dar autonomia para as crianças, ao mesmo tempo que combate a supremacia eurocêntrica.

de Keith Emanuelle Matias Regis, a autora busca compreender os princípios e as concepções sobre saúde e cultura dos povos afrodescendentes de terreiros nos processos de educação afrocentrada, destacando que esta educação possibilita a autonomia para a população africana da diáspora brasileira.

Dialogamos com Haki Madhubuti e Safisha Madhubuti, quando apontam que a educação afrocentrada utiliza “preceitos culturais africanos (...), processos, leis e experiências para resolver, orientar e entender o funcionamento humano em relação ao processo educativo” (MADHUBUTI; MADHUBUTI, 1990, p. 4).

Em “Educação Infantil e relações étnicas e raciais: pele negra e cabelo crespo nas escolas públicas e sua tradução nos trabalhos acadêmicos”, a autora Ivonete Aparecida Alves, realiza um estado da arte buscando teses e dissertações em sete PPGE, analisando produções que discutem a relação étnico racial, revelando quais as práticas educativas racistas e antirracistas na educação infantil (ALVES, 2017).

A “teoria afrocêntrica” (ASANTE, 2009) articulada com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, incentiva a produção e práticas educativas que promovam a constituição da identidade racial nas crianças, considerando “a interpretação e explicação dos fenômenos do ponto de vista dos africanos como sujeitos, em vez de vítimas ou objetos” (ASANTE, 2016, p. 13).

A dissertação “No caminho de Tikorô, um lagarto. Cartografias do percurso do cuidado na educação: aprendendo com o povo Dagara e a filosofia Ubuntu”, da autora Elaine Roberta Silvestre Machado, apresenta uma pesquisa realizada em duas escolas do ensino fundamental, tendo como ponto de partida a cultura africana e filosofia ubuntu para recriar experiências ancestrais de cuidado (MACHADO, 2016).

Para o filósofo moçambicano José Paulino Castiano, a filosofia Ubuntu define-se como “uma cosmovisão tradicional africana baseada nos valores de um humanismo intenso, carinho, partilha, respeito, compaixão e os respectivos valores associados” (CASTIANO, 2010, p. 164).

Patrícia da Silva Pereira, autora da dissertação “Griot-educador: a Pedagogia ancestral negro-africana e as infâncias, em um espaço de cultura Afro-gaúcha, investiga o modo de produção de novos Griot’s a partir de atividades

afrocentradas realizadas pela ONG AfroSul/Ódómodé<sup>8</sup>, nas oficinas “Semeando a História” (PEREIRA, 2015).

Os griots desempenham o papel de mediadores, considerando que “a sociedade africana está fundamentalmente baseada no diálogo entre os indivíduos e na comunicação entre comunidades ou grupos étnicos, os griots são os agentes ativos e naturais nessas conversações” (HAMPÁTÊ BÂ, 2010, p. 195).

Ao nos movimentar nessa outra trilha metodológica, compreendemos que estas dissertações apresentam o seguinte sistema de formação:

Quanto a **autoria**, é notório que os estudos foram realizados por mulheres. Das sete dissertações analisadas, três são orientadas por homens. As **instituições** representam diferentes regiões brasileiras; verifica-se que o maior número de pesquisas se encontra na região Sudeste, com cinco produções, seguidos da região Nordeste e Sul. Não foram encontrados trabalhos na região Centro-oeste. Na **dimensão temporal**, as pesquisas foram realizadas entre os anos 2015 e 2020.

E os resultados? As dissertações que discutem afrocentricidade, destacam que a educação afrocentrada, evidencia a valorização dos saberes tradicionais, da cultura africana e filosofia ubuntu; a tradição oral africana como possibilidade de agência de afrodescendentes; valorização dos gritos, como possibilidades para as atividades afrocentradas; e, as práticas educativas antirracistas nas instituições escolares.

No percurso trilhado com a CAPES, encontramos um universo de 2370 dissertações que discutem a categoria saberes afrocentrados, sendo apenas 6 pesquisas selecionadas, totalizando 0,25%, uma quantidade que nos causa inquietações por evidenciar a pouca discussão na academia, sobretudo na área da educação.

No quadro 3, sintetizamos os resultados dessa garimpagem ao mapear as dissertações que evidenciam e discutem os saberes afrocentrados destacando nossos comentários e análises. Vejamos:

---

<sup>8</sup> O instituto Sociocultural AfroSul/Ódómodé surgiu em 1974, na cidade de Porto Alegre no Rio Grande do Sul, como um movimento de luta de valorização da cultura negra. (<https://www.instagram.com/afrosul.odomodeoficial/?hl=pt>)

Quadro 3 – Mapa Afro de Pesquisa: Dissertações sobre Saberes Afrocentrados (2013-2019)

SABERES AFROCENTRADOS				
Nº	TÍTULO	AUTORA/R ORIENTADORA/R	ANO	INSTITUIÇÃO
1	Práticas, saberes e resistências de mulheres no contexto Histórico e cultural no período da extração da borracha na Ilha de Itanduba, município de Cametá/PA.	<b>Autora:</b> Meurygreece Caldas Farias <b>Orientadora:</b> Prof. <sup>a</sup> Dr. <sup>a</sup> . Benedita Celeste de Moraes Pinto.	2019	Universidade Federal do Pará (UFPA)
2	Artes – saberes e fazeres na educação infantil: Educando para as Relações Étnico-raciais?	<b>Autora:</b> Bianca Cristina da Silva Trindade <b>Orientador:</b> Renato Nogueira dos Santos Junior	2019	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ)
3	Negras, professoras e cotistas: saberes construídos na luta pelo exercício da docência”	<b>Autora:</b> Priscila Nunes Pereira <b>Orientadora:</b> Profa. Dra. Carla Beatriz Meinerz	2018	Universidade Federal do Rio Grande Do Sul (UFRGS)
4	Mulheres Negras Garimpeiras na Região de Peixoto de Azevedo – Mt: Décadas de 1970 A 198	<b>Autora:</b> Luzia Rodrigues Arruda <b>Orientadora:</b> Prof. <sup>a</sup> Dr. <sup>a</sup> Cândida Soares Da Costa	2015	Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT)
5	LAGO DO SEGREDO: Saberes e práticas educativas de uma rezadeira de Responso da Amazônia Bragantina (Segredinho-PA)	<b>Autora:</b> Cátia Simone da Silva Chaves <b>Orientadora:</b> Prof. <sup>a</sup> Dr. <sup>a</sup> . Maria Betânia Barbosa Albuquerque.	2014	Universidade do Estado do Pará (UEPA)
6	Saberes e Práticas Socioculturais de Populações Assentadas e suas relações com Saberes Escolares.	<b>Autora:</b> Andreany dos Santos Silva <b>Orientadora:</b> Prof. <sup>a</sup> Dr. <sup>a</sup> . Maria das Graças da Silva	2013	Universidade Estadual do Pará (UEPA)

Fonte: produzido pela autora com base nas dissertações analisadas

A dissertação “Práticas, saberes e resistências de mulheres no contexto Histórico e cultural no período da extração da borracha na Ilha de Itanduba, município de Cametá/PA”, de Meurygreece Caldas Farias, analisou a participação de mulheres ribeirinhas durante a extração da borracha. Por meio da oralidade e memórias, evidencia relato de 8 mulheres entre 60 e 89 anos cujas narrativas trazem o olhar individual e constituição dos saberes acerca do trabalho com a borracha nessa localidade.

As mulheres participantes da pesquisa, apresentam suas experiências como símbolo de resistência, uma vez que “todos os saberes que fazem parte de suas vidas são heranças de suas vivências nas matas, igrejas, terreiros e encontros festivos” (FARIAS, 2019, p.57).

Compreendemos que a memória se desenvolve pelas emoções de quem a vive, afinal “um acontecimento vivido é finito, ou pelo menos encerrado na esfera do vivido, ao passo que o acontecimento lembrado é sem limites, porque é apenas uma chave para tudo que veio antes e depois” (BENJAMIN, 1994, p.37).

Em Artes – saberes e fazeres na educação infantil: Educando para as Relações Étnico-Raciais?, Bianca Cristina da Silva Trindade aborda sobre o racismo na Educação Infantil e formação identitária da criança negra, ao realizar pesquisa etnográfica com crianças de 04 anos. Busca contribuir para as crianças conheçam e valorizem a identidade racial, crescendo e convivendo com as diferenças.

Defendemos a importância da discussão sobre as relações raciais na escola, sobretudo no que se refere a construção da identidade racial pelas crianças, pois esta é resultado “da percepção que temos de nós mesmos, advinda da percepção que temos de como os outros nos vêem” (CAVALLEIRO, 2000, p.19).

Priscila Nunes Pereira, em sua pesquisa intitulada “Negras, professoras e cotistas: saberes construídos na luta pelo exercício da docência” trata dos movimentos de resistência realizados por professoras negras que foram admitidas por meio de cotas raciais em um concurso público municipal na cidade de Porto Alegre. Em sua análise apresenta os saberes de mulheres advindos dos movimentos sociais.

Compreendemos que a participação em movimentos sociais possibilita a produção de saberes afrocentrados, uma vez que estes espaços também se constituem como educativos e formadores que articulam “uma poderosa visão contra-hegemônica que questiona ideias epistemológicas que estão simplesmente enraizadas nas experiências culturais de uma Europa particularista e patriarcal” (ASANTE, 2016, p.11).

A dissertação “Mulheres Negras Garimpeiras na Região de Peixoto de Azevedo – MT: décadas de 1970 a 1980”, de Luzia Rodrigues Arruda buscou compreender os saberes de mulheres garimpeiras da região de Peixoto de Azevedo, onde dar visibilidade ao protagonismo da mulher negra em áreas garimpeiras.

A autora apresenta a história de vida de cinco mulheres destacando os saberes construídos a partir de experiências e aproveitadas no garimpo, enfatizando

que os saberes utilizados fazem parte de uma prática cultural, ao mesmo tempo que oportunizam a sobrevivência dessas mulheres (ARRUDA, 2015).

Em “Lago do segredo: saberes e práticas educativas de uma rezadeira de Responso da Amazônia Bragantina (Segredinho-PA)”, Cátia Simone da Silva Chaves analisou a dimensão educativa dos saberes de uma mulher benzedeira. Apresenta os saberes religiosos, ambientais, medicinais, morais e divinatórios de Maria, uma senhora moradora de Segredinho (CHAVES, 2014).

Argumentamos que os saberes apresentados pela autora, transcendem a natureza acadêmica pois rompe com o que é determinado e reconhecido pela academia, ao discutir sobre os saberes que não estão em forma escrita, mas que são disseminados sobretudo pela oralidade e ancestralidade.

Andreany dos Santos Silva, em “Saberes e Práticas Socioculturais de Populações Assentadas e suas relações com Saberes Escolares”, questionou sobre os saberes culturais e escolares que orientam as práticas socioculturais de famílias de agricultores no município de Altamira, identificando que essas práticas são ricas de saberes locais (SILVA, 2013).

A análise crítica do discurso, que utilizamos nessa caminhada, nos ajudou a entender que as dissertações analisadas apresentam o seguinte sistema de formação:

Quanto a **autoria**, é visível que os estudos foram realizados por mulheres. Apenas uma dissertação tem orientação de um homem. As **instituições** representam diferentes regiões brasileiras; verifica-se que o maior número de pesquisas se encontra na região Norte, com três produções, totalizando 50%, seguidos da região Sudeste, Sul e Centro-Oeste. Não foram encontrados trabalhos na região Nordeste. Na **dimensão temporal**, as pesquisas foram realizadas entre os anos 2013 e 2019.

E os resultados? As dissertações que apresentam a discussão sobre saberes afrocentrados, destacam os saberes de mulheres afrodescendentes como símbolos de resistência; a memória e a oralidade como símbolos de resistência e valorização da identidade negra; a valorização dos saberes tradicionais no âmbito da academia.

A produção do nosso Mapa Afro nos aproximou dos saberes produzidos por afrodescendentes a partir de suas experiências, nos oportunizando uma compreensão sobre os saberes do cotidiano na produção de novos territórios, considerando que estas produções discutem esse universo epistêmico.

A seguir, apresentamos outra trilha percorrida para garimparmos discussões em nível de teses, também sobre afrodescendência, afrocentricidade e saberes afrocentrados no banco da CAPES.

### 2.1.2 Afrodescendência, Afrocentricidade e Saberes Afrocentrados: o que dizem as teses?

Caminhamos nas trilhas metodológicas com a CAPES, garimpando teses na área da educação, onde encontramos doze trabalhos, sendo cinco teses referentes ao descritor afrodescendência, duas teses referentes ao descritor afrocentricidade e quatro teses referentes ao descritor saberes afrocentrados.

A baixa produção de trabalhos científicos (teses), que discutem essas categorias nos causa inquietações acerca do silenciamento de temáticas raciais na academia, sobretudo na área da educação, nos alertando da necessidade de haver uma maior produção sobre a mesma.

No quadro 4, organizamos os resultados do primeiro movimento de garimpagem de teses, onde sintetizamos as principais informações, sobre a categoria afrodescendência, seguidas de nossos comentários e análises. Vejamos:

Quadro 4 – Mapa Afro de Pesquisa: Teses sobre Afrodescendência (2012-2019)

AFRODESCENDÊNCIA				
Nº	TÍTULOS	AUTORAS/ES	ANO	INSTITUIÇÃO
01	Sensibilidades decoloniais da afrodescendência: conflitos e desestabilizações como práticas antirracistas no ensino de arte	Autor: Marcelino Euzébio Rodrigues Orientador: Roberto Luís Torres Conduru	2019	Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ)
02	Afroinscrições em Petrópolis: história, memória e territorialidades	Autora: Renata Aquino da Silva Orientador: Prof. Dr. Henrique Antunes Cunha Júnior	2018	Universidade Federal do Ceará (UFC)
03	Imagens de Mulheres e Crianças Afrodiaspóricas: Narrativas Piauienses para além do Museu Brasileiro	Autora: Francilene Brito da Silva Orientador: Mailsa Carla Pinto Passos	2017	Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ)
04	Educação social e políticas de juventude no Brasil e Portugal: experiências de jovens afrodescendentes	Autora: Cândida Andrade de Moraes Orientador: Prof. Dr. Augusto Cesar Rios Leiros	2017	Universidade Federal da Bahia (UFBA)

05	A produção acadêmica sobre as relações étnicorraciais no Brasil e no Ceará: a construção do afrodescendente	Autora: Silvana Fernandes Mariz Orientador: Profa. Dra. Bernadete de Lourdes Ramos Beserra	2012	Universidade Federal do Ceará (UFC)
----	---	---	------	-------------------------------------

Fonte: produzido pela autora com base nas teses analisadas

A tese, “Sensibilidades decoloniais da afrodescendência: conflitos e desestabilizações como práticas antirracistas no ensino de arte”, de Marcelino Euzébio Rodrigues, teve como objetivo a desconstrução de um imaginário erguido no passado colonial brasileiro com evidentes reflexos no cotidiano escolar. Para tanto, realizou sua pesquisa baseada nos estudos decoloniais ao analisar obras artísticas que discutem as relações étnico raciais geradas na colonização (RODRIGUES, 2019).

O colonialismo que consiste no processo de colonização onde se tem a presença de um colonizador ao manter o controle político, econômico e cultural (PEREIRA, 2019), presente na sociedade brasileira durante o período de escravização. Para Aníbal Quijano o colonialismo é uma estrutura de dominação/exploração onde o controle da autoridade política, dos recursos de produção e do trabalho de uma população determinada domina outra, ocasionando a colonialidade do saber, ser e poder (QUIJANO, 2010).

Os estudos decoloniais é uma possibilidade de “superar a colonialidade como dominação cultural e aniquilação epistemológica” (BOAKARI, 2019) a partir de uma decolonização do pensamento ao valorizar uma diversidade epistêmica (GROSGOUEL, 2016). Assim, rompendo com os vestígios da colonialidade que reproduz a dominação epistêmica.

Renata Aquino da Silva, em sua tese intitulada “Afroinscrições em Petrópolis: histórias, memórias e territorialidades”, discuti as contribuições intelectuais, técnicas, científicas e religiosas de africanos e afrodescendentes em um contexto embranquecido (SILVA, 2018).

Compreendemos que essa valorização das contribuições de afrodescendentes para a história de um lugar é uma possibilidade epistemológica de evidenciar os diferentes saberes provenientes de nossa ancestralidade africana e afro-brasileira.

Na tese “Imagens de Mulheres e Crianças Afrodiaspóricas: narrativas piauienses para além do Museu Brasileiro”, Francilene Brito da Silva, teve como objetivo compreender como e em que condições imagens de mulheres e crianças

afrodiaspóricas, vivenciadas tanto no museu quanto na sala de aula, podem ser motivos para uma educação em arte provocadora de dessulbaternizações (SILVA, 2017).

Em “Educação social e políticas de juventude no Brasil e Portugal: experiências de jovens afrodescendentes”, Cândida Andrade de Moraes, analisou os sentidos e significados de educação social vivenciada por afrodescendentes que participam de políticas públicas voltadas para a juventude no Brasil e em Portugal (MORAES, 2017).

Em uma pesquisa de abordagem qualitativa, a autora analisou projetos sociais em Salvador e Lisboa, entrevistando gestores e educadores sociais, jovens afrodescendentes e seus pais, e, os movimentos sociais e intelectuais, concluindo que a Cultura Negra Africana emerge como ação de autoria da juventude afrodescendente (MORAES, 2017).

“A produção acadêmica sobre as relações étnicorraciais no Brasil e no Ceará: a construção do afrodescendente”, tese de Silvana Fernandes Mariz, analisou o processo de formação campo da afrodescendência, ocorrido nas universidades públicas brasileiras a partir de 1980, e o exame de sua relação com a hegemonia cultural exercida pelos Estados Unidos, identificando ainda os seus principais ingredientes teóricos e ideológicos (MARIZ, 2012).

Faz uma reflexão sobre o fortalecimento do movimento negro ao identificar os primeiros ideólogos e suas principais reivindicações. Ora, os movimentos sociais, sobretudo o movimento negro, são “uma organização sociopolítica, cuja expressão empírica é dada pela manifestação conjunta de pessoas, movida por determinados interesses e/ou carências” (SOUSA, 2012, p.9). Consideramos importante a contribuição do movimento social como lugar de construção de saberes.

Essa trilha metodológica, nos possibilitou compreendermos que estas teses apresentam o seguinte sistema de formação:

Quanto a **autoria**, é revelado que os estudos foram realizados em sua maioria por mulheres. Das cinco teses analisadas, apenas uma pesquisa foi realizada por um homem. As **instituições** representam as regiões do nordeste e sudeste brasileiro; duas pesquisas são realizadas no Sudeste e três no Nordeste. Na **dimensão temporal**, as pesquisas foram realizadas entre os anos 2012 e 2019.

E os resultados? No geral, as teses que apresentam a discussão sobre afrodescendência, destacam a importância das contribuições se africanas/os e

afrodescendentes para a valorização da História e Cultura Africana e Afrodiaspórica, sobretudo, no campo científico; as contribuições de afrodescendentes, a partir de sua ancestralidade africana; e, as contribuições do Movimento Negro, como instrumento de agência de afrodescendentes.

No segundo movimento realizado, garimpamos as teses que discutem Afrocentricidade e Saberes Afrocentrados. Nos quadros 5 e 6, sintetizamos os resultados dessa busca, seguidas dos nossos comentários e análises. Vejamos:

Quadro 5 – Mapa Afro de Pesquisa: Teses sobre Afrocentricidade (2016 - 2020)

AFROCENTRICIDADE				
Nº	TÍTULO	AUTORA/R ORIENTADORA/R	ANO	INSTITUIÇÃO
1	A população negra nos livros didáticos de biologia: uma análise afrocentrada por uma educação antirracista	<b>Autora:</b> Karina Maria de Souza Soares <b>Orientador inicial:</b> José Antônio Novaes da Silva <b>Orientador final:</b> Eduardo Jorge Lopes da Silva	2020	Universidade Federal da Paraíba (UFPB)
2	Fundamentos filosóficos da pedagogia Multirracial: propostas dos movimentos Negros do rio de janeiro e Santa Catarina (1980-2000)	<b>Autora:</b> Gilca Ribeiro dos Santos <b>Orientador:</b> Antônio Joaquim Severino.	2020	Universidade Nove de Julho (UNINOVE)
3	Afrocentricidade educação e poder :uma crítica afrocêntrica ao eurocentrismo no pensamento educacional brasileiro	<b>Autor:</b> Ricardo Matheus Benedicto <b>Orientador:</b> Antonio Joaquim Severino	2016	Universidade de São Paulo (USP)

Fonte: produzido pela autora com base nas teses analisadas

A tese intitulada “A população negra nos livros didáticos de biologia: uma análise afrocentrada por uma educação antirracista”, de autoria de Karina Maria de Souza Soares, analisou as aproximações e distanciamentos entre as narrativas sobre a população negra e a Afrocentricidade nos livros didáticos de Biologia. Ao analisar duas coleções encontrou divergências entre ambas, pois uma apresenta uma aproximação com os princípios da Afrocentricidade e a outra, contém um caráter eurocêntrico, racista e acrítico (SOARES, 2020).

Gilca Ribeiro dos Santos, em sua tese intitulada “Fundamentos Filosóficos da Pedagogia Multirracial: propostas dos movimentos negros do Rio de Janeiro e Santa Catarina (1980-2000)”, analisou as bases filosóficas das pedagogias multirraciais desenvolvidas no Brasil, constatando que o modelo eurocêntrico de

educação implementado no país nega a contribuição epistêmica de grupos marginalizados (SANTOS, 2020).

A tese de Ricardo Matheus Benecicto, intitulada “Afrocentricidade, educação e poder: uma crítica afrocêntrica ao eurocentrismo no pensamento educacional brasileiro”, teve como objetivo compreender o papel do eurocentrismo no pensamento educacional brasileiro, identificando que este modelo de educação tem como objetivo manter o poder e a hegemonia branca e europeia. (BENECICTO, 2016).

Ao realizarmos o percurso nessa trilha metodológica, e garimpar teses no banco da CAPES, foi possível compreender que estas produções possuem o seguinte sistema de formação:

Quanto a **autoria**, temos duas produções com autorias de mulheres e uma produção com autoria de homens. Em relação a orientação, temos três homens. As **instituições** representam as regiões Sudeste, com duas produções, seguidos da região Nordeste com uma produção. Na **dimensão temporal**, as pesquisas foram realizadas entre os anos 2016 e 2020.

E os resultados? As teses que discutem sobre afrocentricidade apresentam a análise entre o modelo afrocentrado de educação e o modelo eurocentrado de educação, destacando que o eurocentrismo, presente no currículo escolar brasileiro, mantém o poder da hegemonia europeia e branca, ao mesmo tempo que nega as contribuições dos grupos subalternizados e marginalizados.

Quadro 6 – Mapa Afro de Pesquisa: Teses sobre Saberes Afrocentrados (2016 – 2019)

SABERES AFROCENTRADOS				
Nº	TÍTULO	AUTORA/R ORIENTADORA/R	ANO	INSTITUIÇÃO
1	A participação da extensão universitária no processo de descolonização do pensamento e valorização dos saberes na américa latina.	<b>Autora:</b> Maria das Dores Pimentel Nogueira <b>Orientador:</b> Leôncio José Gomes Soares	2019	Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)
2	Descruza os braços e gira: saberes e escrevivências na Umbanda	<b>Autor:</b> Hélcio Fernandes Barbosa Júnior. <b>Orientadora:</b> Denise Marcos Bussoletti	2019	Universidade Federal de Pelotas (UFPel)

3	É só coragem!": trajetórias, saberes e práticas de resistências das mulheres mães na comunidade Gereba – Jangurussu	<b>Autora:</b> Cícera de Andrade Pontes <b>Orientadora:</b> Celecina de Maria Veras Sales.	2018	Universidade Federal do Ceará (UFC)
4	Ecologia de saberes: Um estudo do diálogo entre o conhecimento escolar e o saber popular dos ribeirinhos da Ilha do Açaí.	<b>Autor:</b> Edielso Manoel Mendes de Almeida <b>Orientadora:</b> Ana Maria Haddad Baptista	2016	Universidade Nove de Julho (UNINOVE)

Fonte: produzido pela autora com base nas teses analisadas

Em “A participação da extensão universitária no processo de descolonização do pensamento e valorização dos saberes na América Latina”, tese de Maria das Dores Pimentel Nogueira, a autora buscou contribuir para a compreensão da valorização e reconhecimento dos saberes locais por meio da extensão. Como resultados, pontua que no Brasil e Argentina a extensão universitária pode abrir caminho para a presença da diversidade e interculturalidade na universidade, promovendo o diálogo entre saberes tradicionais e acadêmicos (NOGUEIRA, 2019).

A tese intitulada “Descruza os braços e gira: Saberes e Escrevivências na Umbanda”, de autoria de Hécio Fernandes Barbosa Júnior, buscou refletir sobre a cultura umbandista como espaço de produção de saberes, onde defende a memória ancestral e coletiva como um fio narrativo (BARBOSA JÚNIOR, 2019).

“É só coragem!": trajetórias, saberes e práticas de resistências das mulheres mães na comunidade Gereba – Jangurussu, tese com autoria de Cícera de Andrade Pontes, teve por objetivo compreender como mulheres mães da comunidade Gereba vivenciam as experiências de ser mãe e mulher em um contexto de pobreza e violência e se elas conseguem produzir saberes e práticas de resistência. Como resultados, a autora percebeu que essas mulheres possuem saberes de resistências que são desencadeadas a partir de suas experiências individuais e coletivas (PONTES, 2018).

Em “Ecologia de saberes: um estudo do diálogo entre o conhecimento escolar e o saber popular dos ribeirinhos da Ilha do Açaí”, tese de autoria de Edielso Manoel Mendes de Almeida, investiga como ocorre o diálogo entre o conhecimento escolar e o saber popular das comunidades ribeirinhas, na prática pedagógica dos professores que atuam em classes multisseriadas, constatando que ocorre a imposição do saber escolar e o não reconhecimento do saber popular (ALMEIDA, 2016)

Ao garimpar teses no banco da CAPES, foi possível compreender que estas produções possuem o seguinte sistema de formação:

Quanto a **autoria**, temos duas produções com autorias de mulheres e duas produções com autoria de homens. Em relação a orientação, temos três mulheres e um homem. As **instituições** representam diferentes regiões brasileiras; verifica-se que o maior número de pesquisas se encontra na região Sudeste, com duas produções, seguidos da região Nordeste e Sul com uma produção em cada região. Não foram encontrados trabalhos na região Centro-Oeste. Na **dimensão temporal**, as pesquisas foram realizadas entre os anos 2016 e 2019.

E os resultados? As teses que discutem sobre saberes afrocentrados apresentam a necessidade do diálogo entre os saberes tradicionais e os saberes acadêmicos; destacam os saberes de mulheres, como práticas de resistência; evidenciam a valorização dos saberes locais e tradicionais na academia.

Os Mapas Afro de Pesquisa nos revelaram a importância de evidenciar os saberes do cotidiano de afrodescendentes, sobretudo de mulheres professoras. As discussões presentes nas produções científicas (dissertações e teses), que compõe nossos mapas, contribuíram para o nosso entendimento da necessidade de haver mais discussões acerca de Afrodescendência, Afrocentricidade e Saberes Afrocentrados nos Programas de Pós-graduação em Educação, uma vez que existem poucas produções científicas que discutem as temáticas. Além disso, com esta arqueologia dos estudos sobre Afrodescendência, Afrocentricidade e Saberes Afrocentrados, foi possível identificar que:

- a. as discussões destas epistemologias iniciam-se nos PPGE das universidades brasileiras, a partir do ano de 2007, quatro anos após a Lei Nº 10.639/2003, que torna obrigatório o ensino da História e Cultura Africana e Afro-brasileira nas instituições de ensino;
- b. as discussões sobre afrodescendência possibilitam o reconhecimento da identidade racial, proporcionando a valorização de saberes produzidos por nós afrodescendentes, sobretudo, os saberes de resistência;
- c. uma educação pautada com os princípios da afrocentricidade contribui para a uma agência antirracista, rompendo com o modelo eurocêntrico de educação que silencia a produção do conhecimento de africanas/os e afrodescendentes;
- d. é necessário o diálogo entre os saberes tradicionais/locais e os saberes científicos nas instituições de ensino, como possibilidade de valorização de nossa ancestralidade.

Portanto, as análises nos mostraram que estes conceitos (afrodescendência, afrocentricidade e saberes afrocentrados) ainda são pouco explorados e disseminados na produção do conhecimento, entretanto, são imprescindíveis para a formação de uma sociedade mais humanitária.

Ainda, com inspiração na Sankofa, que nos permite olhar para trás e aprender com o que já foi feito, realizamos também a arqueologia dos estudos sobre Afrodescendência e Afrocentricidade no campo educacional da UFMA, especificamente, no Mestrado em Educação que possui tradição em pesquisa desde 1988.

## **2.2 O caminhar com o PPGE/UFMA**

O Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Maranhão (PPGE/UFMA) foi criado pela Resolução nº 05/88, do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CONSEPE/UFMA). Há mais de trinta anos, vem contribuindo com produção e disseminação de conhecimentos na área da educação, por meio de dissertações, iniciando em 2020 a sua primeira turma de doutorado. Na modalidade de Mestrado Acadêmico, o Programa está estruturado, a partir de três linhas de pesquisas. Vejamos:

- a. História, Políticas Educacionais, Trabalho e Formação Humana;
- b. Instituições Educativas, Currículo, Formação e Trabalho Docente;
- c. Diversidade, Cultura e Inclusão Social.

Os estudos realizados por Machado (2018) e Machado; Simões (2019) apresentam os resultados do trabalho de garimpagem de produções do PPGE/UFMA, realizado na Biblioteca Setorial de Pós-Graduação em Ciências Sociais (BG)<sup>9</sup> e na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações, da Universidade Federal do Maranhão (TEDE/UFMA), desde o ano de 1988, ano de criação do Programa, totalizando dezesseis produções que discutem as questões raciais na educação.

Considerando a baixa produção de pesquisas relacionadas às questões raciais, nos questionamos sobre a necessidade de haver uma maior discussão sobre a temática no Programa. Para uma melhor visualização dessa realidade, que abrange

---

<sup>9</sup> Este acervo está situado no prédio do Programa de Pós-Graduação em Educação e em Políticas Públicas, Bacanga. São Luís-MA.

pesquisas realizadas, elaboramos o Mapa Afro de Pesquisas oriundas do PPGE/UFMA.

Quadro 7 – Mapa Afro de Pesquisa do PPGE/UFMA (2001-2016)

DISSERTAÇÕES SOBRE AS RELAÇÕES RACIAIS				
Nº	Orientadora/r	Mestranda/o	Título	Ano
1	José Jorge Siqueira	Ilma Fátima de Jesus	Educação, gênero e etnia: um estudo sobre a realidade educacional feminina na comunidade remanescente de Quilombo de São Cristóvão.	2001
2	Maria da Conceição Brenha Rapôso	Claudicea Alves Durans	O negro e a dinâmica das relações sócio-raciais na trajetória da sociedade brasileira: reflexos no processo educacional.	2002
3	Ilma Vieira do Nascimento	Antonio de Assis Cruz Nunes	A universidade e as políticas de ação afirmativas ao ensino superior: situando a questão do negro na Universidade Federal do Maranhão - UFMA.	2004
4	Ilma Vieira do Nascimento	Maria das Graças Reis Cardoso	A educação nas áreas remanescentes de quilombos no Maranhão: um estudo da realidade educacional das comunidades negras rurais de Castelo e Cajueiro.	2005
5	Antonio Paulino de Sousa	Wellington Gil Rodrigues	O campo acadêmico e a polêmica das cotas raciais: uma contribuição ao debate da democratização da universidade pública por meio das políticas de ação afirmativa.	2005
6	Ilma Vieira do Nascimento	Sueli Borges Pereira	Identidade e diferença étnico-racial em currículos e programas: afirmação ou silenciamento?	2006
7	Antonio Paulino de Sousa	Rosenverck Estrela Santos	Hip Hop e educação popular em São Luís do Maranhão: uma análise da organização "Quilombo Urbano".	2007
8	Flávio Bezerra Farias	Hertz da Conceição Diaz	A Posse da Liberdade: a integração neoliberal e a ruptura político-pedagógica do hip-hop em São Luís, a partir dos anos 1990.	2009
9	João de Deus Vieira Barros	Karla Cristina Silva Sousa	Estereótipos Étnicos nas Representações de Crianças Escolarizadas em São Luís do Maranhão.	2009
10	Iran de Maria Leitão Nunes	Maria da Guia Viana	Os desafios da Implementação da Lei Federal Nº 10.639/03: entre as ações da política nacional de promoção da igualdade racial a política educacional do Maranhão.	2009
11	Diomar das Graças Motta	Fernanda Lopes Rodrigues	A invisibilidade da mulher negra maranhense no estudo sobre a formação da professora na escola normal pública em São Luís (1930-1945).	2011
12	Iran de Maria Leitão Nunes	Raimundo Nonato Silva Junior	A cor na universidade: um estudo sobre identidade étnica e racial de professores/as negros/as da Universidade Federal do Maranhão no Campus Bacanga.	2011
13	Antonio Paulino de Sousa	Cleuma Maria Chaves de Almeida	Racismo na escola: um estudo da linguagem racista e de suas implicações no contexto escolar da UEB Gonçalves Dias de Açailândia - MA.	2013

14	Iran de Maria Leitão Nunes	Claudiane Santos Araújo	Infância negada: um estudo sobre as relações sociais de meninas negras no Asilo de Santa Tereza (1855-1870)	2013
15	João de Deus Vieira Barros	Richard Christian Pinto dos Santos	A educação das relações etnicorraciais em livros didáticos de Língua Portuguesa no Ensino Médio.	2013
16	Diomar das Graças Motta	Mara Rachel Souza Soares de Quadros	Instrução de Crianças Negras nas Escolas de Primeiras Letras no Maranhão Imperial São Luís	2016

Fonte: produzido pela autora com base no PPGE/TEDE/UFMA, Machado (2018); Machado; Simões (2019)

Essas produções trazem a discussão da temática racial, entretanto, não discutem especificamente, os conceitos desta dissertação. Ressaltamos que, ao realizar nosso levantamento na TEDE/UFMA, buscamos produções científicas com os descritores: **afrodescendência e Afrocentricidade**.

As dezesseis produções científicas do PPGE/UFMA, que evidenciam a discussão sobre raça presente em nosso Mapa Afro de Pesquisa (quadro 07), foram realizadas entre os anos de 2001 e 2016, com a orientação de professoras/res doutoras/res que atuam nas três linhas de pesquisas que estruturam este Programa.

Ao analisarmos este mapa, foi possível sistematizar a frequência de categorias estudadas no PPGE/UFMA observando, com isso, as regularidades apresentadas nas pesquisas. A tabela a seguir, nos possibilita visualizar este panorama epistêmico relacionado à Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER).

Tabela 2: as regularidades dos estudos raciais nas produções científicas do PPGE/UFMA (2001-2016)

PPGE/UFMA		
ORIENTADORAS/RES / ANO	CONCEITO	FREQUÊNCIA
Ilma Vieira do Nascimento (2006) Antonio Paulino de Sousa (2007) Iran de Maria Leitão Nunes (2011)	Identidade Racial	3
Ilma Vieira do Nascimento (2004) Antonio Paulino de Sousa (2005)	Ações Afirmativas	2
José Jorge Siqueira (2001) Ilma Vieira do Nascimento (2005)	Quilombo	2
Iran de Maria Leitão Nunes (2009) João de Deus Vieira Barros (2013)	Lei 10.639/2003	2
Iran de Maria Leitão Nunes (2013) Diomar das Graças Motta (2016)	Representações sociais de Meninas e Crianças Negras	2

Flávio Bezerra Farias (2009)	Juventude Negra	1
Antonio Paulino de Sousa (2013)	Racismo na escola	1
Maria da Conceição Brenha Rapôso (2002)	Relações étnico-raciais	1
João de Deus Vieira Barros (2009)	Estereótipos Étnicos	1
Diomar das Graças Motta (2011)	Mulher negra	1

Fonte: produzido pela autora com base no PPGE/TEDE/UFMA

As discussões sobre raça na academia (artigos, dissertações e teses) visam fortalecer a luta pelo reconhecimento dos saberes, experiências, participação e contribuições de africanas/os e afrodescendentes para a sociedade brasileira. Os estudos no PPGE/UFMA (Quadro 7 e Tab. 2) revelam, a importância de ampliar a produção do conhecimento sobre a temática racial, neste Programa, especialmente no que concerne ao seu compromisso científico com a análise dos processos educacionais, no qual deve ser incluído a EREER e o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, conforme estabelece a Lei 10.639/2003; Lei 11.645/2008 e a Resolução nº 1/2004.

Com esta sistematização fica nítida que a produção do conhecimento sobre a temática racial realizada no PPGE, são distribuídos entre 8 (oito) pesquisadoras/res “que atuam em diferentes frentes contra a subalternização de conhecimentos” (MACHADO; SIMÕES, 2019, p.184), contudo, há ainda uma necessidade urgente de ampliação dessas produções, visando a formação acadêmica de profissionais qualificados para contribuir nas análises de problemáticas educacionais que nos afetam diretamente.

Analisando as produções científicas oriundas do GEMGe, Machado; Simões (2019, p.185) afirmam que: “grupos de pesquisa são fundamentais na formação de epistemes de subversão”, afinal, oportunizam a discussão e socialização de temáticas invisibilizadas na produção de conhecimento. Assim, buscamos conhecer o que vem sendo produzido, a partir do MafroEduc Olùkó/UFMA. Vejamos a seguir:

Quadro 8 – Mapa Afro de Pesquisas oriundas do MafroEduc Olùkó /UFMA (2020 - 2022)

MafroEduc Olùkó /UFMA				
Nº	Orientadora/r	Mestranda/o	Título	Ano
1	Raimunda Nonata da Silva Machado	Simone Cristina Silva Simões	Concepções de gênero e sexualidade no curso de pedagogia UFMA/Codó: criando espirais de conhecimento com o olhar discente.	2020
2	Diomar das Graças Motta	Gláucia Santana Silva Padilha <sup>10</sup>	O Afropioneirismo de Mulheres na Educação Superior em São Luis do Maranhão.	2021
3	Raimunda Nonata da Silva Machado	Ana Carla de Melo Almeida	“NÓS, VOZ, ELAS: mulheres professoras narrando suas vivências de desigualdade de gênero e raça no curso de Direito da Universidade Federal do Maranhão - UFMA”.	2022
4	Raimunda Nonata da Silva Machado	Soraia Lima Ribeiro de Sousa	A África em Nós: saberes ubuntu na formação inicial docente no curso de Pedagogia (UFMA/ Campus Codó).	2022
5	Raimunda Nonata da Silva Machado	Mariana Fernandes Brito	“Uma nação se faz na cama”? Corpo e sexualidade da mulher afro-brasileira.	2022

Fonte: produzido pela autora com base no PPGE/TEDE/UFMA e arquivos do MafroEduc Olùkó

Considerando que, dos 5 (cinco) trabalhos localizados, 4 (quatro) estiveram sob a orientação da Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Raimunda Machado, destacamos a importância do Grupo de Estudos sobre Educação Afrocentrada (MafroEduc Olùkó), nas discussões dessas temáticas no PPGE/UFMA. Além das pesquisas, já concluídas, encontram-se 7 (sete) trabalhos, em andamento, sobre educação, mulheres e relações de gênero, com sustentação nos conceitos da Afrodescendência e Afrocentricidade, conforme apresentamos no quadro a seguir:

Quadro 9 – Mapa Afro de Pesquisas em andamento no MafroEduc Olùkó /UFMA (2019 - 2022)

MafroEduc Olùkó /UFMA			
Nº	DISCENTE	TÍTULO	ENTRADA
1	Fernanda Silva da Costa	SABER LOCAL E EDUCAÇÃO MUSICAL: História e obra de compositoras afrodescendentes do Maranhão.	2019

<sup>10</sup> Entre as dissertações, oriundas do MafroEduc Olùkó, o trabalho de Gláucia Padilha foi orientado pela Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Diomar Motta. Porém, a sua dissertação é oriunda dos estudos e pesquisa de Iniciação Científica e Monografia, vinculadas ao Projeto de Pesquisa “Professoras Afrodescendentes no Magistério Superior: vozes epistêmicas, coordenado pela Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Raimunda Machado.

2	Tercília Maria da Cruz Silva	SABERES DOS COCAIS MARANHENSES: dialogicidade e mulheres quilombolas quebradeiras de coco babaçu.	2020
3	Walquiria Costa Pereira	SABERES DE PROFESSORAS AFROUNIVERSITÁRIAS DA LIESAFRO: memórias de práticas educativas afrocentradas intersubjetivas	2020
4	Andresa Barros Santos	ENTRE ANDRESAS E FIRMINAS: estratégias educativas de enfrentamento à pandemia construídas por mulheres afrodescendentes na casa Fanti-Ashanti/São Luís-MA.	2021
5	Danielle Cristina dos Santos Pereira	A representação visual da mulher afrodescendente e suas (re) produções no curso de Design da UFMA.	2021
6	Bruna Suene Silva Moreira	Onde estão, Elas? Gênero e representatividade feminina na Universidade Federal do Maranhão.	2022
7	Marcos Rogério Leitão Lima	Mulheres Professoras do Curso de Educação Física/UFMA – uma fenomenologia laboral.	2022

Fonte: produzido pela autora com base nos arquivos do MAfroEduc/2022

Entre as pesquisas realizadas pelas integrantes do MafroEduc Olùkó /UFMA, que já foram concluídas no período entre 2020 e 2022, destacamos as dissertações de:

- a) Glaucia Santana Silva Padilha, que faz a discussão de Afrodescendência e Afrocentricidade, investigando: “quem foram as primeiras professoras afrodescendentes na educação superior de São Luís?” (PADILHA, 2021, p.23). Desse modo, destaca o **afropioneirismo de professoras afrodescendentes** na UFMA, mediante análise do ingresso tardio de mulheres afrodescendentes na docência do ensino superior, evidenciando a escassez de informações sobre a trajetória e o afropioneirismo de professoras afrodescendentes. As reflexões desse estudo contribuem com a discussão sobre afrodescendência em diálogo com a afrocentricidade, ao evidenciar “o agenciamento e protagonismo de professoras na docência da educação superior” (PADILHA, 2021, p.104);
- b) Ana Carla de Melo Almeida discute o conceito de **Afrodescendência**, investigando: “como as mulheres docentes vivenciam, superam e enfrentam as experiências de desigualdade de gênero e raça no magistério superior, especificamente no curso de Direito da Universidade Federal do Maranhão?” (ALMEIDA, 2022, p. 24). Desse modo, analisa narrativas **de professoras afrodescendentes**

**universitárias** do Curso de Direito da UFMA, evidenciando que as experiências de vidas das professoras são semelhantes em relação ao enfrentamento das desigualdades de gênero e raça dentro da academia, cujo fenômeno, também, ocorre no curso de Direito. As reflexões desse estudo contribuem com provocações acerca da descolonização do ensino jurídico, inserindo o debate em torno da afrodescendência “como forma de desatar *nós* que amarram a existência da identidade negra no Brasil” (ALMEIDA, 2022, p. 74);

- c) Soraia Ribeiro Lima de Sousa dialoga, principalmente com o conceito de **Afrocentricidade**, indagando: Quais os possíveis lugares de apropriação dos **saberes ubuntu** na formação inicial docente no curso de Pedagogia UFMA/Campus Codó? (SOUSA, 2022, p. 23). Analisa os saberes que os/as discentes acessam, durante sua formação, constatando a presença de Saberes Ubuntu no Curso de Pedagogia, Campus de Codó, no Maranhão. Com base no pensamento da Afrocentricidade e da Filosofia Ubuntu, a autora destacou relações sociais, nesse cotidiano, atravessadas pelos confetos (conceito + afetos): amorosidade, interdependência, reconhecimento, matrilinearidade, objetivo comum e pertencimento, com os quais constatou a possibilidade de construção de uma afrodocência nesse território acadêmico (SOUSA, 2022).
- d) Mariana Fernandes Brito fez discussões centradas no conceito da Afrocentricidade, questionando: “De que forma são representados os corpos e as sexualidades de mulheres afro-brasileiras e como uma pedagogia engajada contribuiria para desconstrução da colonialidade epistêmica? (BRITO, 2022, p. 26). Este trabalho evidencia que narrativas de **representações da mulher afro-brasileira**, de base afrocêntrica, produz um novo olhar sobre seu corpo e vivências, subvertendo “hegemonias colonizadoras, escamoteadas sob o manto da democracia racial” (BRITO, 2022, p. 35).

Essas pesquisas contribuem na constituição e fortalecimento de um campo de estudos sobre Educação Afrocentrada (que se ocupa o MAfroEduc Olùkó) que possibilitam “pensar novas epistemologias, discutir lugares sociais e romper com uma visão única” (RIBEIRO, 2018, p.26). São discussões sobre os saberes tradicionais

africanos, a força da Lei 10.639/2003 e sua relação com a presença de mulheres afrodescendentes em espaços sociais de prestígio, que historicamente não tem sido pensados/projetados para este grupo.

Ainda contribuindo com o campo de estudo da Educação Afrocentrada, destacamos 7 (sete) pesquisas, cuja situação encontra-se em andamento. São os trabalhos de:

- a) Fernanda Silva da Costa pesquisa sobre saberes oriundos da produção musical de mulheres afrodescendentes no Maranhão, a exemplo de Célia Sampaio, Dona Teté, Patativa e Rosa Reis, localizando a sua relação com o ensino da música afro-brasileira. O estudo se propõe a análise de práticas musicais de compositoras brasileiras, destacando suas contribuições na educação musical e, especificamente, busca conhecer **práticas musicais afromaranhenses** para que esse tipo de narrativas possa ser incorporado nas práticas de professoras (as) da educação básica à educação superior, com base numa educação libertadora que valoriza os saberes locais, tal como argumento Paulo Freire na “Pedagogia do Oprimido”, dentre outras obras (COSTA, 2020).
- b) Tercília Maria da Cruz Silva trata dos **saberes de mulheres quebradeiras de coco**, da comunidade de Laranjeiras (Codó/MA), com sustentação nos conceitos de afrodescendência, afrocentricidade numa abordagem decolonial. A autora apresenta inquietações acerca da colonialidade do poder, do saber e do ser, argumentando sobre o conceito freiriano de dialogicidade, a partir dos saberes do cotidiano de mulheres quilombolas quebradeiras de coco babaçu que, em ação dialógica, produzem temas geradores, afrossaberes, a partir de valores civilizatórios (memória, ancestralidade, territorialidade, religiosidade, cooperação/comunitarismo, oralidades, corporeidade, musicalidade, ludicidade) presentes em seu cotidiano. O trabalho provoca discussões em torno da legitimidade do uso dos saberes locais e propõe o uso de ODALa <sup>11</sup> na realização de práticas educativas de alfabetização dialógica (SILVA, 2022).

---

<sup>11</sup> ODALa é uma sigla correspondente a Oficina Dialógica Afrocentrada em Laranjeiras, criada pela autora que observou seu significado, também, presente na língua Xhosa, uma das onze línguas

- c) Walquíria Costa Pereira, autora desta dissertação que trata de **Saberes de Professoras AfroUniversitárias** do curso LIESAFRO da UFMA, faz uma arqueologia dos conceitos de afrodescendência, afrocentricidade e saberes afrocentrados, investigando: “como os saberes de professoras AfroUniversitárias do curso LIESAFRO/UFMA, contribuem na produção de práticas educativas afrocentradas intersubjetivas. Com base no pensamento da Afrocentricidade, e, posicionadas no campo epistemológico da intersubjetivação, destaca os saberes de resistência, de identidade, de militância, e, de dororidade, como potencializadores dos saberes afrocentrados (PEREIRA, 2023).
- d) Andresa Santos, traz a discussão sobre os **saberes de mulheres afrodescendentes** nas casas de Axé, pesquisando: “estratégias educativas construídas por mulheres afrodescendentes da Casa Fanti-Ashanti <sup>12</sup> . Suas reflexões estão baseadas em propostas afrorreferenciadas com Mulherisma Africana, Pretagogia, Maafa <sup>13</sup> e Interseccionalidade, observando que as mulheres afrodescendentes têm sido as mais impactadas pela pandemia causada pela Covid-19 (SANTOS, 2021).
- e) Danielle Cristina dos Santos Pereira, apresenta a discussão da **representatividade de afrodescendentes**, analisando: as contribuições do Curso de Desing na criação e reprodução de representações visuais, relacionados às mulheres afrodescendentes brasileiras. Discute sobre Representação Social, Mulheres Afrodescendentes e Racismo, questionando a relação entre a formação de Desing e as representações visuais de mulheres afrodescendentes (PEREIRA, 2021).

---

oficiais da África do Sul, referindo-se às pessoas que têm a capacidade de criar, produzir, gerar, conceber o novo. Então, nesse estudo, a ODALa é lugar/fonte de criação.

<sup>12</sup> A casa Fanti-Ashanti, está localizada no Bairro Cruzeiro do Anil, em São Luís, Maranhão. Foi fundada em 1954 pelo Babalorixá Talabyan Euclides Menezes Ferreira (1937-2015). Para mais informações acesse: <https://www.gpmina.ufma.br/tambor-de-mina-cura-e-baiao-na-casa-fanti-ashanti-ma/>

<sup>13</sup> Maafa é um termo utilizado para se referir ao “processo de sequestro e cárcere físico e mental da população negra africana, além do surgimento forçado da afrodiáspora. Este termo foi cunhado por Marimba Ani (1994), e corresponde, em Swahili, à “grande tragédia”, à ocorrência terrível, ao infortúnio de morte, que identifica os 500 anos de sofrimento de pessoas de herança africana através da escravidão, imperialismo, colonialismo, apartheid, estupro, opressão, invasões e exploração” (NJERI, 2019).

- f) Bruna Suene Silva Moreira, trata da **representatividade da mulher em espaços de poder**, analisando: a representatividade feminina nos cargos de gestão da UFMA, entre os anos de 2013-2023, correspondente ao período de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais Brasileiras (REUNI). Com os estudos decoloniais e afrocentrados, a autora apresenta inquietações sobre a divisão sexual do trabalho, a feminização do magistério e as relações de poder no campo universitário (MOREIRA, 2023).
- g) Marcos Rogério Leitão Lima discute a **realidade social de mulheres** no âmbito labora, dando ênfase as experiências de professoras do Curso de Educação Física da UFMA. Problematiza as diferenças raciais e de gênero acentuadas no mercado de trabalho e que ocasionam desafios e avanços enfrentados por mulheres como profissionais de Educação Física (LIMA, 2022).

Essas pesquisas, de abordagem afrocentrada e decolonial, analisam narrativas de mulheres afrodescendentes em diferentes espaços educativos (dentro e fora do contexto escolar e universitário), tendo como finalidade a “desconstrução de visões científicas estereotipadas e que se estabeleceram com violência para justificar e naturalizar pensamentos hegemônicos e eurocentrados” (MACHADO, 2019, p.23).

São estudos, da perspectiva da mulher professora (GEMGe)<sup>14</sup> que, incluindo os conceitos de afrodescendência e Afrocentricidade, ganham relevância na descolonização das produções científicas nas universidades, mediante projetos que valorizam, reconhecem e produzem formas de potencializar o saber acadêmico com o saber local, com as tradições africanas.

Essa interrelação de saberes (locais/acadêmicos) contribui na validação do uso de saberes tradicionais na produção do conhecimento, na formulação de políticas na formação docente, nas reformas curriculares, inclusive com um olhar mais sensível a implementação do ensino de história e cultura africana na Rede de Ensino brasileiro, tornando o processo educacional mais democrático, plural e intercultural.

---

<sup>14</sup> A finalidade, deste grupo de pesquisa, é ampliar a visão feminista nas relações pedagógicas e nos processos de formação escolar. Isto impõe que se evidencie a mulher como sujeito e objeto de estudos das suas produções e de outros no sistema educacional, com vistas às relações igualitárias de gênero. (PPGE/UFMA). Disponível em:

[https://sigaa.ufma.br/sigaa/public/programa/secao\\_extra\\_stricto.jsf?lc=pt\\_BR&idPrograma=894&extra=200908451](https://sigaa.ufma.br/sigaa/public/programa/secao_extra_stricto.jsf?lc=pt_BR&idPrograma=894&extra=200908451)

Observamos esse movimento político, pedagógico e epistêmico nessas dissertações oriundas do Projeto MAfroEduc, especialmente, no que diz respeito ao diálogo com diferentes saberes (de Professoras AfroUniversitárias, mas também de mulheres afrodescendentes das comunidades de Axé, quilombolas, quebradeiras de coco babaçu, musicistas maranhenses, dentre outros) que emergem do cotidiano de lutas e enfrentamentos contra o apagamento das tradições africanas na diáspora.

Esse conjunto de pesquisas proporcionam o diálogo epistêmico porque procuram “explicar as condições sob as quais se produz o tipo de saberes que pode ser considerado como sendo de natureza científica” (CASTIANO, 2013, p. 11), dando ênfase ao debate da libertação da hegemonia europeia presente no espaço acadêmico, mediante a valorização e validação dos saberes locais, num gnosiológico interrelacional porque o importante, na educação libertadora freireana, é que as pessoas:

se sintam sujeitos de seu pensar, discutindo o seu pensar, sua própria visão do mundo, manifestada implícita ou explicitamente, nas suas sugestões e nas de seus companheiros [...] esta visão de educação parte da convicção de que não pode sequer apresentar o seu programa, mas tem de buscá-lo dialogicamente com o povo (FREIRE, 2019, p. 166).

Ao analisar esses dois Mapas Afros de Pesquisa: (PPGE/UFMA e MAfroEduc Olùkó), compreendemos que a discussão sobre essas categorias (afrodescendência e afrocentricidade) se destacam, com o ingresso da Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Raimunda Machado, no Programa de Pós-Graduação em Educação da UFMA, em 2018, mediante trabalho de pesquisa desenvolvido com o Projeto MAfroEduc (Professoras Afrodescendentes no Magistério Superior: vozes epistêmicas).

Este mesmo movimento, foi observado nos Mapas Afros de Pesquisa construídos com o levantamento realizado na CAPES. Vimos que a discussão sobre a afrodescendência acontece, majoritariamente, em pesquisas orientadas pelo Prof. Dr. Henrique Cunha Junior, na UFC/Ceará; e, pelo Prof. Pós Ph D. Francis Musa Boakari, na UFPI/Piauí.

No que diz respeito às pesquisas de Doutorado no PPGE/UFMA, a sua primeira turma teve início em 2020. Neste nível, destacamos a pesquisa desenvolvida por Ilma Fátima de Jesus (integrante do GEMGe e do MAfroEduc Olùkó). A doutoranda, também, apoia-se em estudos acerca dos saberes afrocentrados, no sentido de analisar as experiências de Educação Escolar Quilombola na comunidade

Piqui da Rampa<sup>15</sup>. Ressaltamos que as suas pesquisas, realizadas no mestrado e doutorado, são as primeiras do Programa a discutirem a temática racial. Como apresentamos no quadro 7, Ilma Fátima de Jesus com orientação do Prof. Dr. José Jorge Siqueira fez um estudo sobre a educação de mulheres na comunidade remanescente do Quilombo de São Cristóvão, porém, na ocasião não utilizou estudos da abordagem da afrocentricidade.

Logo, quais as memórias dessa caminhada? Ora, a Trilha Sankofa nos direcionou para o entendimento da necessidade de ampliar o diálogo dentro da academia sobre as questões raciais, incluindo discussões pautadas em epistemes de subversão, tais como os conceitos de Afrodescendência e Afrocentricidade. Nesse sentido, esta pesquisa se constitui uma oportunidade de aprofundamento teórico-epistemológico desses conceitos, possibilitando um enriquecimento na produção do conhecimento, sobretudo, no campo de estudo da educação afrocentrada. Além disso, olhar para trás como a Sankofa, permitirá construir nossa argumentação epistêmica com a Afrodescendência e a Afrocentricidade, no território seguinte.

---

<sup>15</sup> A Comunidade Remanescente de Quilombo Piqui da Rampa está localizada no município maranhense Vargem Grande. Teve seu certificado reconhecido pela Fundação Cultural Palmares em 24 de março de 2010. Para mais informações acesse: [https://singa2017.files.wordpress.com/2017/12/qt02\\_1506347356\\_arquivo\\_trabalhocompleto-oprocessodedesenvolvimentodacomunidadequilombolamaranhensepiquidarampa.pdf](https://singa2017.files.wordpress.com/2017/12/qt02_1506347356_arquivo_trabalhocompleto-oprocessodedesenvolvimentodacomunidadequilombolamaranhensepiquidarampa.pdf)

### 3 TRILHAS INTERPRETATIVAS AKOBEN: argumentação epistêmica com Afrodescendência e Afrocentricidade



A caminhada se torna vigilante e mobilizada por uma causa?

(...) não se pode deixar de levar em conta a heroica resistência e a criatividade na luta contra a escravização, o extermínio, a exploração, a opressão e a humilhação. Justamente porque, enquanto descendentes de africanos, a herança africana sempre foi a grande fonte revivificadora de nossas forças.

(Lélia Gonzalez, 2020)

A antropóloga e professora AfroUniversitária Lélia Gonzalez (1935-1994), em seu texto “A categoria político-cultural de amefricanidade”, publicado originalmente na Revista Tempo Brasileiro, em 1988, nos possibilita a reflexão sobre a produção de identidade racial, no Brasil, e valorização de nossa ancestralidade.

Utilizamos um fragmento desse texto (como epígrafe desta trilha) para refletir e dar continuidade em nossa estrada, ao nos direcionar para as “trilhas interpretativas akoben: argumentação epistêmica com a Afrodescendência e Afrocentricidade”. Inspiradas pelo olhar vigilante, como propõe o adinkra Akoben, retornamos ao que foi compreendido com as análises das produções científicas (teses e dissertações) realizadas na trilha Sankofa, alimentando-nos das contribuições deixadas pelas/os ancestrais do conhecimento.

Sobre o conceito Afrodescendência, aprendemos:

- a. ser uma possibilidade de resistência e combate à exclusão racial, sobretudo, ao racismo epistêmico que desqualifica os diferentes saberes africanos (culturais, arquitetônicos, medicinais, religiosos etc.);
- b. valoriza e ressignifica a história e cultura africana, ao dar novos significados a estes saberes e suas contribuições para constituição da sociedade brasileira;
- c. ao utilizar esse conceito, estamos contribuindo para a valorização de nossa origem ancestral africana, e, do nosso legado africano, para além do estereótipo ocasionado pelo fenótipo;
- d. é uma possibilidade de reconhecimento de nossa própria identidade racial.

Com o conceito Afrocentricidade, aprendemos que:

- a. promove uma ideia revolucionária ao posicionar a história e a cultura africana, também, no centro da produção do conhecimento, ao lado de outras experiências;
- b. evidencia os saberes de africanos e afrodescendentes, reorientando-os a centralidade de sua própria história;
- c. desafia a dominação eurocêntrica, ainda presente nos currículos das universidades brasileiras;
- d. inspira a busca pelo reconhecimento da identidade racial e da nossa ancestralidade.

Afrodescendência e Afrocentricidade são conceitos que se relacionam, uma vez que ambos promovem a valorização da história e saberes de africanas/os e afrodescendentes em diáspora, ao mesmo tempo que possibilitam a consciência do nosso pertencimento racial em uma sociedade moldada pelo viés branco e europeu. Dialogar sobre esses conceitos é uma possibilidade epistemológica de elaborar estratégias educativas de resistências a supremacia branca e europeia.

Portanto, nesta trilha interpretativa do Akoben, dialogamos sobre esses conceitos, a partir de dois campos epistemológicos: a **subjetivação** e a **intersubjetivação**, refletindo em que se assemelham ou convergem, buscando subsídios para, posteriormente, identificar fundamentos da subjetivação e intersubjetivação nos saberes produzidos no Curso LIESAFRO. É o que buscamos compreender nesta trilha interpretativa!

### 3.1 Trilhas Afrocentradas: diálogo epistêmico com Afrodescendência e Afrocentricidade

Essa trilha interpretativa, nos direcionou para a discussão sobre nossa escolha em utilizar o conceito afrodescendente ao invés de negras/os ou pretas/os. A escolha desse termo, parte da nossa própria concepção sobre identidade e do nosso pertencimento e reconhecimento da nossa ancestralidade africana.

O nosso encontro com este conceito ocorreu durante a graduação, no curso de Pedagogia da UFMA, quando iniciamos nossa estrada na pesquisa, com o Projeto “Professoras Afrodescendentes no Magistério Superior: vozes epistêmicas” (MAfroEduc). As leituras e estudos realizados nos aproximaram do reconhecimento de uma origem africana, assim, passamos a nos reconhecer como afrodescendente sem desconsiderar os embates culturais e políticos em torno das características fenotípicas, cujas marcas nos posicionam em lugares de menor prestígio social.

Não estamos pretendendo desmerecer ou diminuir as lutas históricas pelo resgate positivo dos termos pretas/os e negras/os mobilizadas pelo movimento negro, uma vez que reconhecemos a necessidade dessas lutas pela igualdade racial. Com afrodescendência, estamos nos posicionando de forma a reconhecer essa importância e ainda “privilegiar a territorialidade e a ancestralidade das experiências cotidianas de africanos escravizados e seus descendentes” (MACHADO, 2022, p. 3).

**Afrodescendente** é um termo que passou a ser legitimado, a partir da Conferência Mundial contra Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata, ocorrida em Durban na África do Sul, em 2001. Dialogando com a Professora AfroUniversitária Raimunda Machado, compreendemos que:

Brasileiros/as são afrodescendentes quando se reconhecem na ancestralidade africana, respeitam, valorizam e exaltam a memória dos que se foram, e se tornaram símbolos incentivadores da manutenção dessa relação umbilical entre território africano, diáspora, sujeitos e memórias (MACHADO, 2022, p.10).

Ainda nesse diálogo epistêmico, buscamos as contribuições do professor africano de Serra Leoa, Francis Musa Boakari, quando propõe que esse conceito:

nasce de um pensamento que reconhece a humanidade de todos, acredita na origem africana de todos os seres humanos e confia na sua vocação ontológica; o que vale a pena construir e manter saudável são todos os elementos e fenômenos que engrandecem todos os seres humanos de todas as partes do universo (BOAKARI, 2015, p.22)

Nos pensamentos de Machado e Boakari, a utilização do termo afrodescendente possibilita a valorização da nossa ancestralidade e reconhecimento de uma origem africana. Afinal, a história de nós, mulheres afrodescendentes, está repleta de enfrentamentos, tradições que vem se estabelecendo ao longo da história antes da desumanização do escravismo transatlântico, afinal, “nossos passos vêm de longe” (CARNEIRO, 2006, p. 22).

O intelectual senegalês Cheikh Anta Diop (1923-1986), em suas teses, comprovou a origem da humanidade em África, assim, argumentamos que **afrodescendente é aquela ou aquele que descende da população africana**. Utilizar o termo afrodescendente é uma escolha política, no intuito de valorizar a nossa agência enquanto descendentes de um povo “com suas histórias de lutas, resistência, resiliência, perspicácia e consistência.” (BOAKARI, 2010, p. 5).

Utilizamos o termo afrodescendente numa dimensão política, epistêmica e pedagógica com o propósito de contribuir nas lutas pela criação de espaços capazes de valorizar e reconhecer nossas origens que vem de África, e, potencializar os nossos saberes, em diáspora, que continuam sendo invisibilizados pela hegemonia da lógica eurocentrada.

O uso do termo afrodescendente é fundamentado na perspectiva da Afrocentricidade, buscando produzir práticas educativas com **localização afrocentrada**, no sentido de evidenciar a importância de nossas origens, tradições, afinal, como já dissemos, “os nossos passos vêm de longe” (CARNEIRO, 2006, p. 22) Passos que ecoam e mostram uma história e cultura de resiliência de nossos ancestrais, que trabalharam contra o sistema colonial, deixando legado de lutas para que continuemos no processo de ruptura contra a colonialidade do poder, do saber e do ser (QUIJANO, 2010).

O reconhecimento da nossa ancestralidade africana é um importante movimento na constituição do ser afrodescendente. Aquele que se diz afrodescendente, só pode assumir essa postura política se, efetivamente, possuir posicionamento de combate ao racismo epistêmico e estrutural presente na sociedade brasileira. É preciso saber olhar e reconhecer um afrodescendente imerso na abordagem da afrocentricidade, formulada por Molefi Kete Asante, no final do século XX e ligado ao pan-africanismo, em cuja primeira Conferência Pan-Africana, Du Bois afirma que a linha de cor é o problema do século XX (FINCH III; NASCIMENTO, 2009).

Além da luta contra o racismo, o afrodescendente tem ligação forte com a sua ancestralidade, isto porque, conforme o professor e escritor Luiz Rufino a ancestralidade “emerge como um dos principais elementos que **substanciam a invenção e a defesa da vida**”, que é uma sabedoria pluriversal ressemantizada por populações afrodescendentes em diáspora (RUFINO, 2019, p.13, grifos nossos).

Ora, se a ancestralidade é uma defesa da vida, se faz necessário compreendê-la, também, como uma forma de **resistência epistêmica**. Afinal, “Combater o esquecimento é uma das principais armas contra o desencante do mundo. O não esquecimento é substancial para a invenção de novos seres, livres e combatentes de qualquer espreitamento do poder colonial” (RUFINO, 2019, p.13).

Compreendemos a ancestralidade para além do movimento que abrange às linhagens de africanos e afrodescendentes, mas também, como um movimento de resistência ao epistemicídio da cultura africana e ao racismo ainda presente na sociedade brasileira, uma vez que ela, a ancestralidade, “é a nossa via de identidade histórica. Sem ela não compreendemos o que somos e nem seremos o que queremos ser” (CUNHA JR. 1999, p.20).

Afrodescendência não é apenas uma expressão de comunicação, é um conceito que usamos e que pode transitar em diferentes campos do saber, mobilizando diferentes perspectivas teóricas e epistemológicas para lhe dá amplo sentido político, pedagógico e epistêmico. Neste estudo, a afrodescendência ou ser afrodescendente não é uma palavra comum que aparece na vida cotidiana. Ela é uma “unidade de conhecimento” (BARROS, 2016), uma argumentação filosófica sustentada nos princípios da Afrocentricidade.

Mas, o que é Afrocentricidade? Como foi sistematizada e organizada? O que diz e o que recomenda esse paradigma? Qual a sua relevância na compreensão dos saberes que as professoras AfroUniversitárias utilizam em suas práticas educativas? Serão saberes que produzem práticas afrocentradas? Há espaços acadêmicos afrocentrados? É o que propomos a compreender nesse diálogo epistêmico que discute afrocentricidade!!!

A **Afrocentricidade** “gira em torno da cooperação, da coletividade, da comunhão, das massas oprimidas, da continuidade cultural, da justiça restaurativa, dos valores e da memória como termos para a exploração e o avanço da comunidade humana” (ASANTE, 2016, p. 12).

Ora, se a Afrocentricidade sugere essa cooperação, coletividade e comunhão, destacamos que ela é um pensamento que desafia e incentiva produção da consciência de ser africanas/os e afrodescendentes em África e nas diásporas. Com isso, também inspira o reconhecimento da cultura, dos valores e memória dos povos marginalizados, oportunizando a valorização de nossa identidade racial, nossos saberes e nossa ancestralidade.

A afrocentricidade, como abordagem epistemológica, está ligada à luta e resistência de povos que tiveram seus saberes e histórias contados a partir de uma visão eurocêntrica. Sobre isso, buscamos as contribuições da autora nigeriana Chimamanda Ngozi Adichie quando narra que:

Todas essas histórias me fazem quem eu sou. Mas insistir só nas histórias negativas é simplificar minha experiência e não olhar para as muitas outras histórias que me formaram. A história única cria estereótipos, e o problema com os estereótipos não é que sejam mentira, mas que são incompletos. Eles fazem com que uma história se torne a única história (...) A consequência da história única é essa: ela rouba a dignidade das pessoas. Torna difícil o reconhecimento da nossa humanidade em comum. Enfatiza como somos diferentes, e não como somos parecidos. (ADICHIE, 2019, p.26)

Pensar em formas de ruptura com a hegemonia da história única (contada a partir do olhar eurocêntrico), é uma possibilidade de adicionar “todo um processo histórico de intensa dinâmica cultural (adaptação, resistência, reinterpretação e criação de novas formas) que é afrocentrada” (GONZALEZ, 2020, p. 135) ao proporcionar a valorização da nossa identidade racial, uma vez que esta é entendida como “fonte de significado e experiência de um povo” (CASTELLS, 1999, p.22).

Com Padilha; Machado (2019, p. 195), argumentamos que a afrocentricidade é “uma possibilidade epistemológica de evidenciar os povos africanos e afrodescendentes e seu papel protagonista, sobretudo pelas possibilidades de valorização de referências culturais e, também científicas, desses sujeitos”.

Em sua sistematização, na década de 1980, Asante (2009, p. 93), considerou-a como “um tipo de pensamento, prática e perspectiva que percebe os africanos como sujeitos e agentes de fenômenos atuando sobre sua própria imagem cultural e de acordo com seus próprios interesses humanos”.

Antes de Asante, já se discutia esse princípio. O intelectual e escritor senegalês Cheikh Anta Diop (1923-1986), em 1946, preconizou o conceito de

“Renascença Africana” no intuito de colocar a África como o berço da humanidade. Para Charles S. Finch III (2009, p. 71), Diop foi:

amplamente considerado o maior intelectual produzido pela África no século XX. Quase sozinho, deu início a uma “mudança de paradigmas” na maneira como a África era estudada, criando não apenas novos modos de investigação, como também subdisciplinas inteiramente novas na produção acadêmica africanista. Pode-se até afirmar que sua influência - que continua crescendo nos dias de hoje- transcendeu as fronteiras da academia, alterando a maneira como as pessoas de ascendência africana pensam sobre si próprias, sua história e seu futuro.

Diop, com seus estudos no campo da egiptologia, enfrentou inúmeros obstáculos no espaço acadêmico, inclusive tendo a sua tese de doutorado rejeitada, ao propor recolocar o Egito no contexto da história africana, considerando que “a África poderia produzir uma renascença plenamente comparável à da Europa (...) para reviver, reavaliar e reconfigurar os valores culturais fundamentais que alicerçam a grandeza da civilização africana” (FINCH III, 2009, p. 77).

O que o senegalês Cheikh Anta Diop propõe com a Renascença Africana? Ora, nada mais é que colocar as/os africanas/os e afrodescendentes de volta a África, numa perspectiva de valorização da nossa história que ao longo dos anos vem sendo colocada à margem da história europeia. Significa conhecer qual o manancial da história de que a humanidade originou da África.

Esse entendimento provoca ruptura com o eurocentrismo, cujo pensamento coloca a centralidade da produção do conhecimento na Europa. Essa hegemonia eurocêntrica dos saberes (histórico, político, cultural, tecnológico, linguístico, religioso, medicinal etc.), impõe uma imagem depreciativa da África e de seus descendentes, em diáspora, mantendo-os a margem da produção do conhecimento, fenômeno chamado de epistemicídio ou racismo epistêmico.

A afrocentricidade incentiva a reontologização e reafricanização, dando centralidade aos saberes de africanos, na revisão e valorização do legado africano, uma vez que “têm sido vistos como periféricos em relação à atividade tida como real” (ASANTE, 2009, p.93). É um novo paradigma africanista que vem questionar essa imagem de hegemonia e características etnocêntricas de colocar a Europa como superior. Na ótica castiniana, a afrocentricidade é uma corrente epistemológica com possibilidades de desconstruir os mitos eurocentrados que não permitem ver para além das lentes eurocêntricas (CASTIANO, 2010).

Assim como o trabalho de Diop, que vimos anteriormente, os argumentos de Asante (2009; 2016) não são etnocêntricos em defesa de que africanos negros sejam os responsáveis pelo surgimento da civilização mais avançada porque possuem pele preta. É um projeto de libertação, a partir da ascensão coletiva da consciência revolucionária de pertencimento à cultura africana, diferente da africanidade que, pressupõe também valorização de valores e tradições africanas sem, necessariamente, apontar posicionamentos radicais de crítica ao descentramento da mente por causa da colonização (PESSANHA, 2020). Além disso, conforme Asante (2009, p. 108-109):

o afrocentrista sustenta que a cultura europeia deve ser vista como estando ao lado, e não acima, das outras culturas da sociedade [...] não é a cultura branca acima ou à frente das outras, mas a criação de um espaço para todas as culturas. A reciprocidade é o marco dessa nova aventura intelectual e política, já que ninguém fica para trás nem fora da arena.

É nesse sentido que a afrocentricidade dedica-se a dar centralidade as/aos africanas/os e afrodescendentes, possibilitando que se tornem conscientes, tanto da opressão vivida quanto de suas vitórias e agentes de sua própria história. Afinal, a conscientização está no centro da afrocentricidade, como possibilidade essencial de se constituir uma agência capaz de desvelar e corrigir distorções criadas pelo etnocentrismo europeu (ASANTE, 2009).

O que é a agência? O que é ser agente? Será que as professoras AfroUniversitárias do Curso LIESAFRO se constituem como agentes e produzem saberes afrocentrados? Vejamos:

Para Asante (2009, p.94) a “agência é a capacidade de dispor dos recursos psicológicos e culturais necessários para o avanço da liberdade humana”. Possibilita superar os diferentes marcadores sociais a qual nós afrodescendentes estamos submetidos, pois nos permite ter consciência do legado africano, de nosso pertencimento racial na sociedade e, ao mesmo tempo o “rompimento com o silêncio instituído para quem foi subalternizado” (RIBEIRO, 2019, p. 90).

Considerando esse posicionamento de que agentes são sujeitos conscientes de seu lugar na sociedade, com capacidade de dispor de recursos de intervenção, Asante (2009, p. 94) conclui que ser agente é “ser capaz de agir de forma independente em função de seus interesses”.

As experiências africanas e afrodescendentes são dignas de estudo (ASANTE, 2016), nesse caso, as professoras da LIESAFRO, embora não se

identifiquem, podem ser consideradas mulheres afrocentristas, por criarem espaços ou condições para que suas/eus alunas/os reflitam sobre o descentramento da mente colonizada e se libertem da hegemonia europeia.

Uma maneira de questionar as imagens depreciativas criadas pela colonização é a utilização de suas experiências de mulheres afrodescendentes, provocando inquietações no sentido de legitimar os saberes culturais africanos e afrodiaspóricos, mediante conscientização das feridas coloniais, das lutas, resistência e grau de localização do pertencimento racial, pois, é a ideia de conscientização que torna a Afrocentricidade diferente da africanidade (ASANTE, 2009).

Como se reconhecer e se posicionar como professora afrocentrista? Para isso, Asante nos indica cinco princípios para que se realize um projeto afrocêntrico que sistematizamos no quadro 10, seguidas de suas características. Vejamos:

Quadro 10 – Princípios para o projeto afrocêntrico

Nº	PRINCÍPIOS	CARACTERÍSTICAS
1	Interesse pela localização psicológica	A forma como nos posicionamos em relação ao mundo africano;
2	Compromisso com a descoberta do lugar do africano como sujeito	Dar centralidade ao que nós, enquanto afrodescendentes, falamos, pensamos e fazemos;
3	Defesa dos elementos culturais africanos	Valorização dos diferentes saberes da África nos campos da música, da dança, da arte, da arquitetura e. sobretudo na ciência;
4	Compromisso com o refinamento léxico	Inserir os afrodescendentes dentro da história, nos livrando da linguagem de negação;
5	Compromisso com uma nova narrativa da história da África	Colocar a África no centro das discussões teóricas, ao valorizar o agenciamento de africanos e afrodescendentes.

Fonte: produzido pela autora com base em Asante (2009)

Quando as professoras AfroUniversitárias da LIESAFRO utilizam o espaço acadêmico para a discussão sobre o legado e a valorização de africanas/os e afrodescendentes, como agentes na produção do conhecimento, evidenciam diferentes saberes e colocam em prática o projeto afrocêntrico proposto por Asante.

Neste diálogo epistêmico compreendemos que a Afrodescendência e a Afrocentricidade são conceitos que possibilitam nossa resistência e combate ao racismo epistêmico e estrutural presentes na sociedade brasileira. Estão ligados à nossa ancestralidade africana, sendo possível dar centralidade, visibilidade e valorizar saberes oriundos das experiências de africanas/os e afrodescendentes em diáspora,

proporcionando ações de combate às diferentes manifestações de racismo e a construção da nossa identidade racial.

Sobre o diálogo epistêmico, estamos nos referindo ao diálogo entre conhecimentos, culturas e saberes, em uma perspectiva intersubjetiva. É a interação entre o Eu e o Outro coletivo e o Outro Individual que possibilita este diálogo (CASTIANO, 2010), principalmente, no sentido de colocar o sujeito africano escravizado no centro do discurso ou como sujeito do discurso, sem desprezar o **diálogo intercultural**.

Com base nos Referenciais da Filosofia Africana, discutido por Castiano (2010), é possível compreendermos os significados e efeitos do uso dos conceitos Afrodescendência e Afrocentricidade, atravessando dois campos epistemológicos: a subjetivação e intersubjetivação.

A filosofia africana, apresentada por Castiano (2010), discute três perspectivas epistemológicas: a) a objetivação, com os referenciais da Etnociências e Etnofilosofia; b) a subjetivação, cujos referenciais são a Afrocentricidade e o Ubuntuísmo; e, c) a intersubjetivação, com os referenciais da Liberdade e Interculturalidade. De acordo com Castiano (2010), encontramos os referenciais da objetivação e subjetivação, desde o período da escravatura das/os africanas/os, uma vez que ambos, procuram dar conta do lugar do negro/a na sociedade.

A **objetivação**, “nasce da ideia de que, como consequência da escravidão, da colonização e da globalização, o *Eu-africano* se alienou a si mesmo a ponto de se tornar estranho ao seu próprio corpo” (CASTIANO, 2010, p. 39, grifo do autor). Ao longo dos anos, temos a nossa história contada a partir do olhar eurocentrado, nos colocando, não como sujeitos, mas como objetos dessa história, uma vez que a localização histórica e científica está centrada no Ocidente (CASTIANO, 2010). Sobre esse fenômeno de racismo epistêmico, Grada Kilomba nos alerta que:

o trabalho de escritoras/es e intelectuais negras/os permanece, em geral, fora do corpo acadêmico (...) foram colocadas/os na margem por regimes dominantes que regulam o que é a “verdadeira” erudição (...) qualquer forma de saber que não se enquadre na ordem eurocêntrica de conhecimento tem sido continuamente rejeitada, sob o argumento de não constituir ciência credível (KILOMBA, 2021, p.52-53)

Os saberes, as experiências, e a própria história são objetivados pelo discurso ocidental. Sucintamente, no campo epistemológico da objetivação, o discurso histórico eurocentrado apresenta a história de africanos escravizados como um objeto,

como se fossem uma coisa, alguém pacífico que precisa de uma outra pessoa para se libertarem. Esse grupo é estudado e somente é revelado pela dominação epistêmica do colonizador.

A **subjetivação**, busca confrontar a hegemonia eurocêntrica que se coloca como uma cultura superior, colocando as demais culturas em posição subalternizada, uma vez que o “eurocentrista usa um discurso hierarquizante que tem como fim controlar os outros discursos vindos da periferia, sob a capa do universalismo da objetividade (CASTIANO, 2010, p. 137).

Este campo epistemológico dá centralidade ao sujeito, nega a sua objetificação e mobiliza discursos de agentes históricos, que deixam de serem vistos como objetos e tornam-se criadores de sua própria história, e, principalmente, tornam-se conscientes de si, de suas marcas de opressão e de suas lutas e conquistas, argumento essencial da Afrocentricidade, que busca dar centralidade aos valores, tradições, conhecimentos oriundos da África. Agora, africanas/os e afrodescendentes em diáspora realizam o movimento de consciência de si, contando a sua história a partir de sua própria experiência existencial.

A consciência que africanas/os e afrodescendentes possuem de si, é um movimento contra-hegemônico de crítica a um tipo de dominação que contesta seus saberes, sua música, sua dança, e sua arte, considerando que, a “cultura ocidental, com seu evidente “ocidentalismo”, alocava todas as demais culturas como primitivas, como pré-modernas, tradicionais e subdesenvolvidas” (DUSSEL, 2016, p. 59).

Os referenciais da subjetivação “procuram re-centrar o sujeito africano na sua própria História e na produção do saber de natureza científica” (CASTIANO, 2011, p.165). Nessa perspectiva, a afrocentricidade “é uma tentativa de subjetivação do ser africano” (CASTIANO, 2010, p. 146), ou seja, africanas/os e afrodescendentes de todo o mundo precisam se conscientizar sobre sua existência, suas histórias (de lutas e superações) para que possam ultrapassar as barreiras impostas pelos marcadores sociais que os colocam em posição de exclusão. Mas, será possível uma perspectiva de Afrocentricidade intersubjetiva?

A **intersubjetivação** é uma referência de superação da objetivação e que, ao nosso ver, precisa que o sujeito se reconheça, tenha **consciência** dos efeitos da colonização e do descentramento de sua mente em função da hegemonia europeia. Isso é possível no processo de subjetivação, que preconiza o cuidado com a vida de

todas as pessoas, com a liberdade epistêmica, ganhando força mais dialógica em busca da interação.

Nesse sentido, temos “intersubjetivação quando o *Eu* reconhece o *Outro* e está predisposto a escutar, a argumentar com este *Outro*” (CASTIANO, 2010, p. 190, grifo do autor). Ora, a intersubjetivação propõe o diálogo entre o eu e o outro, rompendo com os espaços de hierarquização e, a afrocentricidade, também não pretende uma posicionalidade invertida, pois, como argumentamos anteriormente e que vale a pena repetir para relembrarmos: “o afrocentrista sustenta que a cultura europeia deve ser vista como estando ao lado, e não acima, das outras culturas da sociedade” (ASANTE, 2009, p. 108).

Uma abordagem afrocentrada, sustentada com a intersubjetivação, precisa reconhecer o outro como sujeito de conhecimento, a partir de um diálogo, mantendo a interação, e desenvolvendo uma “atitude intercultural dialogante” (CASTIANO, 2010, p. 192). Afinal, para que seja possível ocorrer a Intersubjetivação, Castiano (2010) destaca dois referenciais: A Liberdade e a Interculturalidade.

A liberdade nos possibilita agir sem coerção ou impedimentos. “Um aspecto importante da liberdade é o da **consciência** que, normalmente, consubstancia-se na capacidade e no direito natural que o ser humano possui de poder expor e defender suas opiniões” (CASTIANO, 2010, p. 193, grifo nosso). É esta liberdade que possibilita africanas/os e afrodescendentes a (re)conquistar o seu reconhecimento, a sua dignidade, os seus saberes. Assim,

A liberdade do Eu-africano torna-se um valor intrínseco à sua própria existência como sujeito no contexto da escravatura e na condição de colonizado. A liberdade que se clama não tem somente um sentido material de luta pela sua independência econômica e pela sua autonomia política em proclamar a sua própria identidade. A liberdade que se quer vai muito mais além da independência e da autonomia: é a liberdade epistêmica (CASTIANO, 2010, p.200).

A **liberdade epistêmica** é um desafio à colonialidade do saber, ser e poder (QUIJANO, 2010), em busca de uma intersubjetivação, considerando que ela, enfatiza a liberdade de falar de si e construir autonomia política para ser o que quiser ser. “Trata-se da liberdade de ter o direito de ser sujeito da sua história e do pensamento sobre si mesmo” (CASTIANO, 2010, p. 200), ao nos possibilitar a formação de um Eu-africano capaz de criar possibilidades para reconquistar sua existência na relação com o outro.

O outro referencial, é a interculturalidade que "constitui o conjunto de atitudes e predisposições necessárias para um envolvimento mútuo de dois ou mais sujeitos na troca das suas experiências subjetivas, críticas e por si vivenciadas (enquanto indivíduo ou grupos sociais) com os outros" (CASTIANO, 2010, p.221). Isto significa que o diálogo epistêmico precisa ser um diálogo intercultural que, conforme Dussel (2016, p. 68), "não é um diálogo entre os críticos do "centro" e os críticos da "periferia" cultural. É, sobretudo, um diálogo entre os "críticos da periferia", um diálogo intercultural Sul-Sul, antes de ser um movimento para o diálogo Sul-Norte".

A interculturalidade possibilita a promoção da diversidade a partir da interação entre culturas (CESAR, 2020), ocorrendo a descentralização da cultura hegemônica da Europa, que marginaliza e subalterniza as outras culturas. Sobre isso, Dussel (2016, p. 62) nos alerta que:

Essas culturas foram, em parte, colonizadas, mas a maior parte de suas estruturas de valores foram sobretudo excluídas, desprezadas, negadas, ignoradas mais do que aniquiladas (...) essas culturas têm sido interpretadas como desprezíveis, insignificantes, sem importância e inúteis. Esse desprezo, no entanto, permitiu-lhes sobreviver em silêncio, desdenhadas simultaneamente por suas próprias elites modernizadas e ocidentalizadas.

Nessa perspectiva, os referenciais de liberdade epistêmica e interculturalidade são fundamentais para que ocorra a intersubjetivação em projetos de libertação como a afrocentricidade. Africanas/os e afrodescendentes, precisam tem a **responsabilidade epistêmica** de se localizarem, ocuparem uma posição na vida e interagirem entre as culturas, criando e fortalecendo o diálogo intercultural.

Esta opção é "um movimento que se afasta de padrões e objetivos estabelecidos, rumo a uma perspectiva mais ampla, que inclui ao invés de excluir" (ANZALDÚA, 2005, p. 706). Assim, esse campo epistêmico, procura dar visibilidade aos diversos saberes que historicamente se encontram invisibilizados pelos resquícios do processo de colonização.

Considerando que a complementaridade está na raiz de qualquer paradigma afrocêntrico, o seu potencial é fornecer realocação conceitual e cultural (MAZAMA, 2009). Nesse sentido, as contribuições de Castiano (2010) são essenciais na criação de projetos afrocentrados intersubjetivos, alargando e aprofundando o paradigma de diálogo epistêmico libertário. Com a devida atenção, principalmente no que concerne às prescrições de como deve ser um afrocentrista, é preciso evitar uma

identidade africana fixa e dar mais ênfase as potencialidades da afrocentridade que lhe aproxima do argumento intersubjetivo. Para Mazama (2009, p. 123, grifo nosso), é importante que:

toda investigação deve ser determinada pela experiência africana [**o que não significa que esta experiência esteja restrita as tradições**]; o espiritual é importante e de ser colocado no lugar devido; a imersão do sujeito é necessária; o holismo é um imperativo; deve-se confiar na intuição; nem tudo é mensurável porque nem tudo que é importante é material; o conhecimento gerado pela metodologia afrocêntrica deve ser libertador.

Então, como poderia ser a construção de um espaço afrocêntrico intersubjetivo? Em uma Licenciatura Interdisciplinar em Estudos Africanos e Afro-brasileiros, é possível construir práticas educativas afrocentradas e intersubjetivas? Há diálogo intercultural nesse espaço epistêmico? Vejamos, a seguir, a trilha afrocentrada em que dialogamos com o nosso lócus de pesquisa.

### **3.2 Trilhas afrocentradas: diálogo epistêmico com a LIESAFRO**

O Curso de Licenciatura Interdisciplinar em Estudos Africanos e Afro-Brasileiros (LIESAFRO), da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), campus do Bacanga, na cidade de São Luís, no Estado do Maranhão, é o lócus desta pesquisa. Considerando a sua importância nesta discussão, apresentamos informações necessárias para identificação dos saberes de professoras AfroUniversitárias e análise de onde provém esses saberes, e suas contribuições na produção de práticas educativas afrocentradas.

A LIESAFRO é uma licenciatura muito recente! É uma iniciativa inovadora e pioneira no Brasil, implementada pela UFMA, cujo objetivo é:

formar profissionais para a docência dos anos iniciais do ensino fundamental na área das Ciências Humanas (História, Geografia, Filosofia e Sociologia), no ensino médio na área de História e para atuação nas secretarias municipais e estaduais de educação para a implementação da Lei nº 10.639/2003 (UFMA, 2018, p.05).

Esse curso nasceu após a experiência da Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Kátia Régis e do Prof. Dr. Marcelo Pagliosa na Universidade de Lisboa, em Portugal. Na ocasião, tiveram conhecimento de uma Licenciatura Interdisciplinar em Estudos Africanos. Ao retornarem ao Brasil, discutiram com o Prof. Dr. Carlos Benedito Silva (conhecido na comunidade acadêmica e artístico-cultural como Prof. Carlão), a implementação de

uma licenciatura inovadora na UFMA e no Brasil, centrada nos estudos africanos e afro-brasileiros.

Uma licenciatura situada no contexto dos estudos Negros e Estudos Africanos está em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, instituída pela Resolução nº 1, de 17 de junho de 2004, constituindo-se de:

orientações, princípios e fundamentos para o planejamento, execução e avaliação da Educação, e têm por meta, promover a educação de cidadãos atuantes e conscientes no seio da sociedade multicultural e pluriétnica do Brasil, buscando relações étnico-sociais positivas, rumo à construção de nação democrática (BRASIL, 2004).

O caráter político de obrigatoriedade da inclusão do ensino de história e cultura da África ao currículo escolar legitima “o reconhecimento e valorização da história, cultura e identidade dos descendentes de africanos” (BRASIL, 2004, p.10), uma vez que “o currículo eurocêntrico não é questionado, como se, naturalmente, fosse a indicação do que é valioso a ser ensinado e não resultado de uma construção histórica” (REGIS, 2012).

O curso LIESAFRO foi criado pela Resolução nº 224 do CONSUN, de 24 de fevereiro de 2015, tendo sua aula inaugural proferida pela Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Nilma Lino Gomes em cinco de maio de dois mil e quinze (UFMA, 2018). Possui Projeto Político Pedagógico com princípio metodológico interdisciplinar, propiciando o fortalecimento de uma formação de qualidade social, cujos princípios pedagógicos consideramos que “possibilita alargar o horizonte epistemológico trazendo novas discussões e novas reflexões sobre o espaço social, abrindo caminhos para outras formas de conhecer” (PADILHA; MACHADO, 2019, p.195) nos espaços universitários, especialmente, nas licenciaturas.

É uma Licenciatura interdisciplinar com a matriz curricular situada no campo dos Estudos Africana<sup>16</sup> e dos Estudos do Negro. Assim sendo, consideramos que este espaço, tem referencial que pode viabilizar a construção de práticas educativas afrocentradas, uma vez que **“entrelaça saberes e pessoas, provoca o diálogo, revisa relações com o conhecimento”** (UFMA, 2018, p. 45, grifo nosso), tendo em

---

<sup>16</sup> Os Estudos Africana estão voltados para o estudo dos povos africanos e afrodescendentes; possui metodologia multidisciplinar, interdisciplinar e transdisciplinar, que explora a história e cultura de África e dos afrodescendentes em diáspora (NASCIMENTO, 2009).

vista, ainda, sua abordagem interdisciplinar, pois, de acordo com Juarez Thiesen (2008, p.548):

A interdisciplinaridade visa à recuperação da unidade humana pela passagem de uma subjetividade para uma intersubjetividade e, assim sendo, recupera a ideia primeira de cultura (formação do homem total), o papel da escola (formação do homem inserido em sua realidade) e o papel do homem (agente das mudanças do mundo).

Para Hilton Japiassu (1934-2015), “haverá interdisciplinaridade (...) quando o objetivo primordial do diálogo for o próprio diálogo, repercutindo sobre as diversas disciplinas em questão” (JAPIASSU, 1976, p. 83). Para compreendermos a proposta de institucionalização do Curso LIESAFRO no estado do Maranhão, analisamos o Projeto Político Pedagógico (PPP), no qual observamos a presença do princípio de interdisciplinaridade neste curso. De acordo com Japiassu (1976, p.138, grifos nossos)

o verdadeiro espírito interdisciplinar consiste nessa **atitude de vigilância epistemológica** capaz de levar cada especialista a abrir-se às outras especialidades diferentes da sua, a estar atento a tudo o que nas outras disciplinas possa trazer um enriquecimento ao seu domínio de investigação e a tudo o que, em sua especialidade, poderá desembocar em novos problemas e, por conseguinte, em outras disciplinas (JAPIASSU, 1976, p. 138).

Ora, desde os anos dois mil e quinze, que a UFMA, por meio do referido curso, vem formando profissionais para atuarem na educação básica, com proposta curricular diretamente ligada ao ensino de História e Cultura Afro-Brasileira, de forma a colocarem em prática nas salas de aulas, tal como estabelece, inicialmente, a Lei Federal nº 10.639/2003.

A Lei Nº 10.639/2003 “instituiu a obrigatoriedade do ensino da História da África e dos africanos no currículo escolar do ensino fundamental e médio” (BRASIL, 2004, p. 8), o que incentiva a implementação de projetos educativos que viabilizem **práticas educativas transformadoras** e constituída de “estratégias educacionais que visem ao combate do racismo” (BRASIL, 2004, p. 16).

Com a proposta interdisciplinar, a LIESAFRO, atua na formação docente estimulando o desenvolvimento de práticas de transformação da educação. Para uma melhor visualização e compreensão de como se constitui e organiza o curso, elaboramos um quadro onde sistematizamos os tópicos abordados no documento. Vejamos:

Quadro 11 – Estrutura do PPP da LIESAFRO/UFMA

Nº	IDENTIFICAÇÃO	Nº	IDENTIFICAÇÃO
1	Identificação do curso	10	Sequência esperada
2	Introdução	11	Tabela de equivalência do curso
3	Fundamentos do PPP	12	Metodologia
4	Bases Legais	13	Estrutura de gestão do curso
5	Perfil do(a) egresso (a)	14	Infraestrutura utilizada
6	Regime acadêmico	15	Corpo docente
7	Interação com a Educação Básica	16	Sistema de avaliação
8	Organização Curricular	17	Ementas e Bibliografias
9	Estrutura Curricular	---	Referências e anexos

Fonte: produzido pela autora com base no PPP do curso LIESAFRO

Ao efetuarmos a leitura do documento, foi possível nos aproximar da proposta da Licenciatura e compreender sua estrutura organizacional. Para continuar nessa estrada, optamos por trilhar caminhos que priorizam reflexões acerca dos saberes discutidos e apreendidos no âmbito do curso.

Nesse sentido, foi necessária a discussão de como ocorre a produção de saberes na LIESAFRO e sua relação com projetos baseados na interdisciplinaridade. A seguir, apresentamos o Quadro 12 com a síntese da estrutura curricular do curso, seguidos de nossos comentários e análises.

Quadro 12 – Organização da Estrutura Curricular da LIESAFRO/UFMA

NUCLEOS ESTRUTURANTES	CARACTERÍSTICAS	CARGA HORÁRIA
a. Formação básica	Dar subsídio para atuação na área das Ciências Humanas	1335
b. Formação pedagógica	Disciplinas pedagógicas obrigatórias	720
c. Núcleo livre	Constituído de quatro disciplinas optativas da estrutura curricular	840
d. Prática de ensino como componente curricular (PECC)	Possibilita a articulação reflexiva entre teoria e prática	405
e. Estágio	Componente obrigatório que integra o processo de ensino-aprendizagem	400
f. Atividades Complementares	Componente obrigatório que contribui para a flexibilização curricular com participação em atividades de ensino, pesquisa e extensão.	200
g. Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)	Atividade curricular obrigatória	60
<b>TOTAL</b>		<b>3300</b>

Fonte: produzido pela autora com base no PPP do Curso LIESAFRO

A organização da estrutura curricular do curso LIESAFRO é composta de núcleos estruturantes, incluindo as atividades complementares, PECC, Estágio e TCC que totalizam três mil e trezentos horas. Com essa organização as/os discentes precisam concluir diferentes componentes curriculares. O curso

tem como base uma matriz curricular disciplinar inserida em uma perspectiva interdisciplinar. **A interdisciplinaridade é a superação da visão fragmentada não só das disciplinas, mas também da realidade circundante.** As disciplinas trazem consigo valores, condutas, crenças, modos de relacionamento do sujeito com o conhecimento. (UFMA, 2018, p.45, grifos nosso).

Os núcleos estruturantes do currículo da LIESAFRO (quadro 12) são formados por:

- a. **Formação Básica:** constituído por vinte e oito disciplinas de sessenta horas da área do conhecimento em Filosofia, Geografia, Letras, Sociologia e História;
- b. **Formação Pedagógica:** composto por doze disciplinas de sessenta horas da área da Educação;
- c. **Formação Livre:** composto por catorze disciplinas de sessenta horas, em que as/os discentes escolhem quatro disciplinas;
- d. **Prática de Ensino como Componente Curricular (PECC):** está presente ao longo do curso nas disciplinas no núcleo básico e pedagógico;
- e. **Estágio:** constitui um eixo articulador entre teoria e prática, e está dividido em Estágio Supervisionado I que corresponde 220 horas que ocorre no Ensino Fundamental (6º ao 9º ano) e Estágio Supervisionado II que corresponde 180 horas no Ensino Médio;
- f. **Atividades complementares:** correspondem a 200 horas de participação em atividades extracurriculares que devem ser comprovadas mediante apresentação de certificados e declarações;
- g. **Trabalho de Conclusão de Curso (TCC):** busca articular as diferentes áreas do conhecimento.

A seguir destacamos a sequência esperada (Quadro 13) para conclusão do curso.

Quadro 13 – Estrutura Curricular da LIESAFRO – sequência esperada

<b>1º semestre</b>	<b>2º semestre</b>
Currículo	Didática
Teoria da História	África I: Historiografia, Sociedades e Culturas da Antiguidade
Filosofia e Diversidade	Política e Organização da Educação Brasileira
Leitura e Produção Textual	Literatura Africana e Afro-Brasileira I
Psicologia da Educação	Sociologia Geral
<b>3º semestre</b>	<b>4º semestre</b>
Fundamentos Sociológicos e Filosóficos da Educação	História da Educação
África II: Estados e Sociedades do Século VII ao XVI	Cultura e Globalização
Epistemologias do Sul	Etnofilosofia e Filosofia Africana
Geografia Geral	África III: Colonialismo, Independência e Formação da África Contemporânea
Antropologia e Cultura	Literatura Africana e Afro-Brasileira II
<b>5º semestre</b>	<b>6º semestre</b>
Sociologia Africana	Educação das Relações Étnico-Raciais I
História Pré-Colonial e Colonial do Brasil e do Maranhão	História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena
Geografia da África I: População, Cidades e Geoeconomia	A Música Negra nas Américas no Século XX
Linguística Afro-Brasileira	Movimentos Sociais e Relações Étnico-Raciais na América Latina
História da Europa	História do Brasil e do Maranhão no Império
<b>7º semestre</b>	<b>8º semestre</b>
Educação das Relações Étnico-Raciais II	Educação, Gênero e Sexualidade
História das Américas	Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS)
História do Brasil e do Maranhão na República	Geografia da África II: Recursos, Riscos e Conflitos Socioambientais
Educação Escolar Quilombola	Educação em Direitos Humanos
Oriente Médio, Ásia e Oceania: sociedades e povos	Metodologia do Ensino de História

Fonte: PPP da LIESAFRO (UFMA, 2017)

Ao analisar como a estrutura curricular da LIESAFRO está organizada, compreendemos que sua perspectiva interdisciplinar, permite integrar saberes de diferentes áreas do conhecimento. Essa conexão entre saberes provenientes de

diferentes fontes, aproxima-se do “pensamento afrocêntrico” (ASANTE, 2016), no qual se prioriza a interdisciplinaridade.

A estrutura curricular da LIESAFRO, favorece a produção de saberes como “forma de resistência epistêmica” (MACHADO, 2019, p. 58) e, ao mesmo tempo, evidencia a valorização do currículo afrocentrado. Essa discussão será melhor compreendida na trilha seguinte.

Com a análise do PPP da LIESAFRO constatamos que a estrutura curricular desse curso foi organizada no sentido de atender as diretrizes da Lei n. 10.639/2003 (BRASIL, 2003), que estabelece a obrigatoriedade do ensino das questões raciais nas instituições de ensino, legitimando a abertura de diálogo epistêmico, mediante:

canais de comunicação com grupos do Movimento Negro, grupos culturais negros, instituições formadoras de professores, núcleos de estudos e pesquisas, como os Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros, com a finalidade de buscar subsídios e trocar experiências para planos institucionais, planos pedagógicos e projetos de ensino.

Ora, se o curso LIESAFRO se encontra no campo dos Estudos Africanos e Estudos Negros, então, quais os saberes que as professoras utilizam em **práticas educativas**, cuja **interdisciplinaridade** é princípio metodológico organizador das ações/atividades desse curso? Quem são as/os professoras/es que estão na LIESAFRO? Suas práticas educativas e acadêmicas possuem saberes afrocentrados? Como a LIESAFRO, por meio das professoras, vem se posicionando no espaço acadêmico de forma a promover práticas educativas afrocentradas na formação de professoras/es, contribuindo com uma educação antirracista?

O corpo docente da LIESAFRO é composto por professoras/es efetivos da UFMA, que possuem conhecimento sobre as temáticas raciais (UFMA, 2018). Com formações em diferentes áreas, desenvolvem práticas educativas com centralidade aos saberes africanos e afro-brasileiros. O objetivo é “compreender o mundo por meio de referenciais próprios aos povos africanos” (NASCIMENTO, 2008, p.58). No Mapa Afrodocente, representado pelo quadro 14, apresentamos o corpo docente da LIESAFRO. Vejamos:

Quadro 14 – Mapa Afrodocente da LIESAFRO/UFMA

PROFESSORA/OR	FORMAÇÃO ACADÊMICA	ATUAÇÃO NA LIESAFRO
Cidinalva Silva Camara Neris	-Graduada em História; -Mestra em Ciências Sociais; -Doutora em Sociologia.	2015
Kátia Evangelista Regis	-Graduada em História; -Mestra em Educação: Currículo; -Doutora em Educação: Currículo; -Pós Doutora Educação: Currículo;	2015
Marcelo Pagliosa Carvalho	-Graduado em História; -Mestre em Educação; -Doutor em Educação; -Pós Doutor em História da África.	2015
Richard Christian Pinto dos Santos	-Graduado em Letras; -Mestre em Educação; -Doutor em Políticas Públicas.	2015
Rosenverck Estrela Santos	-Graduado em História; -Mestre em História; -Doutor em Políticas Públicas.	2015
Pollyanna Gouveia Mendonça Muniz	-Graduada em História; -Mestra em história; -Doutora em História.	2016
Savio Jose Dias Rodrigues	-Graduado em Geografia; -Mestre em Desenvolvimento e Meio Ambiente; -Doutor em Geografia.	2016
Maria da Guia Viana	-Graduada em Pedagogia; -Mestra em Educação;	2017
Viviane de Oliveira Barbosa	-Graduada em História; -Mestra em Estudos Étnicos e Africanos; -Doutora em História.	2018
Tatiane da Silva Sales	-Graduada em História; -Mestra em História; -Doutora em História.	2019
Luanda Martins Campos	-Graduada em Pedagogia; -Mestra em Gestão de Ensino da Educação Básica.	2020

Fonte: Produzido pela autora com base no SIGAA

A LIESAFRO atua também, com professoras/es colaboradoras/res da UFMA, do campus de São Luís, São Bernardo e Grajaú, bem como do Colégio Universitário (COLUN), tal como apresentamos no Mapa de Colaboração Afrodcente com a LIESAFRO, conforme quadro 15. Vejamos:

Quadro 15 – Mapa de colaboração Afrodcente com a LIESAFRO/UFMA

PROFESSORA/OR	FORMAÇÃO ACADÊMICA	INSTITUIÇÃO
Carlos Benedito Rodrigues da Silva	-Graduado em Ciências Sociais; -Mestre em Antropologia Social; -Doutor em Ciências Sociais.	Departamento de Sociologia e Antropologia/UFMA
Raimunda Nonata da Silva Machado	-Graduada em Pedagogia; -Mestra em Ciências Sociais; -Doutora em Educação.	Departamento de Educação II/PPGE/UFMA
Tereza Cristina Lafontaine	Graduada em Letras/Libras; Graduada em Geografia; -Mestra em Geografia.	Departamento de Letras/UFMA
Edimilson Moreira Rodrigues	Graduado em Letras; -Mestre em Políticas Públicas; -Doutor em Letras.	UFMA/São Bernardo
Ubiratane de Moraes Rodrigues	-Graduado em Filosofia; -Mestre em Filosofia; -Doutor em Filosofia.	UFMA/Grajaú
Carolina da Silva Portela	-Graduada em Letras; -Mestra em Ciências Sociais; -Doutoranda em Literatura Comparada.	COLUN
Cristiano Leonardo de Alan Kardec Capovilla Luz	Graduado em Filosofia; -Mestre em Ética e Epistemologia; -Doutor em Filosofia.	COLUN
Ludmila Portela Gondim Braga	-Graduada em Letras; -Mestra em Literatura; -Doutora em Literatura.	COLUN
Paulo Sergio Castro Pereira	-Graduado em História; -Graduado em Letras; -Mestre em Ciências Sociais.	COLUN

Fonte: Arquivos da LIESAFRO (2023)

Considerando que “a característica central da interdisciplinaridade consiste no fato de que ela incorpora os resultados de várias disciplinas, tomando-lhes de empréstimo esquemas conceituais de análise a fim de fazê-los integrar” (JAPIASSU, 1976, p. 32), vimos que as/os docentes da LIESAFRO, ao longo do desenvolvimento do curso, vem junto às/aos discentes realizando **práticas interdisciplinares**, cujos resultados têm sido apresentados nas nove edições das Semanas Interdisciplinares dos Estudos Africanos e Afro-Brasileiros, realizadas desde o ano de criação do curso (2015).

- ❖ I Semana Interdisciplinar dos Estudos Africanos e Afro-Brasileiros (SEAFRO), que foi realizada de treze a dezessete de julho de dois mil e quinze, na Casa do Maranhão, Centro Histórico de São Luís, Maranhão, teve como temática de abertura, debate realizados por estudantes africanos da UFMA, “A África segundo os africanos: Guiné-Bissau e

Angola”. Diálogo Interdisciplinar realizado por meio do clássico da **literatura maranhense** “Os Tambores de São Luís”, do autor Josué Montello; com os poemas do angolano Agostinho Neto e da brasileira Conceição Evaristo; e Mundinha Araújo, sobre A História do Movimento Negro do Maranhão.

- ❖ II Semana Interdisciplinar dos Estudos Africanos e Afro-Brasileiros (SEAFRO), realizada de quatro a oito de abril de dois mil e dezesseis, no Auditório Central da Reitoria da UFMA. Nesse evento, o **diálogo interdisciplinar** aconteceu por meio do tema a “Literatura Africana e Afro-Brasileira”, com a presença de importantes nomes, tais como a escritora Conceição Evaristo, o ator Aldri Anunciação, o cantor de Rap Genival Oliveira Gonçalves, o GOG, e a especialista em literatura africana e afro-brasileira, a Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Fernanda Felisberto.
- ❖ III Semana Interdisciplinar dos Estudos Africanos e Afro-Brasileiros (SEAFRO), realizada de quinze a dezenove de agosto de dois mil e dezesseis, no Auditório Central do curso de História da UEMA. O **diálogo interdisciplinar** ocorreu a partir dos eixos interdisciplinares da estrutura curricular do curso: Literatura e o Cinema Africano e Afro-brasileiro.
- ❖ IV Semana Interdisciplinar dos Estudos Africanos e Afro-Brasileiros (SEAFRO), realizada de seis a treze de dezembro de 2016, no Centro de Ciências Humanas da UFMA. Por meio do tema “Mulheres Negras, Militância e Produção do Conhecimento”, realizou-se o **diálogo interdisciplinar**, cujas discussões evidenciaram o pensamento da médica e professora Maria José Camargo Aragão (1910-1991), da antropóloga, professora e ativista Lélia Gonzalez (1935-1994), e da professora e filósofa Ângela Davis.
- ❖ V Semana Interdisciplinar dos Estudos Africanos e Afro-Brasileiros (SEAFRO), realizada de dezessete a vinte e um de julho de dois mil e dezessete, no prédio de Arquitetura da UEMA. O **diálogo interdisciplinar** aconteceu a partir do tema “Africa em Suas Múltiplas Linguagens”, promovendo o diálogo intercultural entre a UFMA, a Universidade Pedagógica de Moçambique e a Universidade ICESI/Colômbia, mediante a participação das Professoras Doutoras

Emília Nhalevilo e Amélia Lemos (Moçambique) e a ativista Angela Mañunga Arroyo (Colômbia).

- ❖ VI Semana Interdisciplinar dos Estudos Africanos e Afro-Brasileiros (SEAFRO), realizada de vinte a vinte e quatro de novembro de dois mil e dezessete, no Centro de Ciências Humanas da UFMA. Por meio do tema: “Mulheres Negras, Militância e Produção do Conhecimento”, realizando seminários interdisciplinares sobre as contribuições dos pensamentos de Lélia Gonzalez, Maria Aragão e Ângela Davis.
- ❖ VII Semana Interdisciplinar dos Estudos Africanos e Afro-Brasileiros (SEAFRO), realizada de dezenove a vinte e dois de novembro de dois mil e dezenove, no Centro Pedagógico Paulo Freire da UFMA. O **diálogo interdisciplinar** aconteceu por meio do Eixo: Literatura Africana e da Diáspora, sendo que Jeremias- Pele: possibilidades de reflexão acerca das relações étnico-raciais foi uma das temáticas discutidas nos seminários interdisciplinares. Também, foi realizado o II Colóquio Internacional Políticas Antirracistas no Mundo, um diálogo intercultural com o tema “Diálogos Brasil - Moçambique. Na ocasião, ocorreu, ainda, a abertura do Curso de Formação Continuada "Educação para as Relações Étnico-Raciais e para o ensino da História e Cultura Africana e Afro-Brasileira", ofertado para docentes e gestores/as da educação básica do Estado do Maranhão e gestores/as públicos/as das políticas de promoção da igualdade racial do Estado, Cooperação Técnico-Científica entre a SEDUC-MA e a UFMA, estabelecido em 2018<sup>17</sup>.
- ❖ VIII Semana Interdisciplinar dos Estudos Africanos e Afro-Brasileiros (SEAFRO), realizada de dezoito de novembro a vinte de novembro de dois mil e vinte, em formato on-line (considerando o contexto de pandemia causado pela Covid 19). Por meio do Eixo Interdisciplinar “Cinema Africano e da Diáspora” foi realizado o **diálogo interdisciplinar**.

---

<sup>17</sup> Mais informações acesse: <https://doity.com.br/ii-coloquio-internacional-politicas-antirracistas-no-mundo-vii-semana-interdisciplinar-em-estudos-af>

- ❖ IX Semana Interdisciplinar dos Estudos Africanos e Afro-Brasileiros, realizada de dezesseis a dezenove de novembro de 2021, em formato on-line, com o tema “Grandes Pensadores/as Africanos/as e da Diáspora: a produção de conhecimento e a História de vida do povo negro”.

A SEAFRO diz respeito a culminância de um trabalho interdisciplinar! Em uma perspectiva coletiva, o corpo docente se reúne no início do ano para definir e planejar o trabalho pedagógico, a partir de um eixo interdisciplinar (Literatura Africana e da Diáspora; Cinema Africano e da Diáspora; Grandes Pensadores/as Africanos/as e da Diáspora; Políticas Antirracistas no Mundo). Com as SEAFRO, os/as docentes criam espaços de **diálogo afrocentrado intersubjetivo**, tornando-se uma experiência inovadora no âmbito das licenciaturas na UFMA!!! O eixo escolhido incentiva a formação de temas geradores das discussões em todos os componentes curriculares.

Outras práticas interdisciplinares, realizadas no âmbito do curso LIESAFRO, podemos evidenciar na **Kwanissa** e o **NIESAFRO**. A Revista de Estudos Africanos e Afro-brasileiros (Kwanissa) foi criada em vinte e sete de março de dois mil e dezoito. Publicada semestralmente, divulga a produção do conhecimento e promove a criação de espaços de diálogos, entre as/os discentes e pesquisadoras/es de diferentes lugares, sobre os Estudos Africana e Estudos Negros. A sua primeira publicação:

é o resultado de três anos de experiências acumuladas no curso de graduação, que objetiva formar educadores(as) para atuarem no ensino fundamental e no ensino médio e qualificar gestores(as) para a formulações e gestão de políticas educacionais voltadas à temática. Pretende formar profissionais com conhecimento consistente sobre a História e Cultura Africana e Afro-Brasileira para a realização de práticas curriculares interculturais (KWANISSA, 2018)<sup>18</sup>.

Kwanissa significa no idioma Sena (Moçambique) “Resista. Agente firme”. Com 13 (treze) edições, este periódico eletrônico apresenta a produção e socialização de saberes antirracistas. A revista já publicou 157 (cento e cinquenta e sete) artigos, 11 (onze) relatos de experiências, e, 6 (seis) resenhas, que abordam temáticas sobre

---

<sup>18</sup> Saiba mais sobre a Revista Kwanissa em:

<https://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/kwanissa/index>

a história da África, africanas/os e afrodescendentes na diáspora. A seguir, apresentamos as temáticas com maiores índices de publicações (figura 6). Vejamos:

Figura 6 – Mapa de temas publicados na revista Kwanissa



Fonte: Kwanissa (2022)

O mapa de temas publicados na Kwanissa (figura 6) nos confirma que as intenções de pesquisa e socialização do conhecimento, presente neste periódico eletrônico, busca a divulgação dos **saberes antirracistas e antissexistas**. Ressaltamos que entre os artigos publicados, encontramos 4 (quatro) que discutem Afrodescendência e 3 (três) que discutem Afrocentricidade.

O Núcleo Interdisciplinar em Estudos Africanos e Afro-Brasileiros (NIESAFRO) foi criado em dois mil e dezenove, após o trabalho de campo desenvolvido em Moçambique. É o primeiro núcleo de pesquisa ligado à LIESAFRO, cujo objetivos são ampliar, consolidar e socializar a produção de pesquisas sobre a história e cultura africana, afro-brasileira e afro-americana, contribuindo para uma educação intercultural (NERIS; REGIS; MUNIS; SALES, 2021).

O NIESAFRO, espaço integrado de pesquisa da LIESAFRO, em parceria com o Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros (NEAB) e o Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Educação das Relações Étnico-Raciais e de Gênero (NEPERGE), ambos da UFMA, promoveu de três de agosto a trinta de dezembro de dois mil e vinte, de forma on-line e com certificação gratuita, o Curso de Formação em Estudos Africanos e Afro-

Brasileiros<sup>19</sup> em perspectiva: produção do conhecimento interdisciplinar para uma educação emancipatória, com uma proposta para um diálogo intercultural.

O principal objetivo desse curso foi “discutir sobre os desafios e as possibilidades do ensino da História e Cultura Africana e Afro-Brasileira por meio da realização de práticas educativas em uma perspectiva emancipatória” (NIESAFRO, 2020). Para tanto, utilizou-se das plataformas virtuais (*Google Meet e Classroom e Youtube*), realizando o curso em 4 (quatro) módulos de 60h, distribuídos em 4 (quatro) atividades síncronas/encontros virtuais e 8 (oito) atividades assíncronas contendo: 4 (quatro) fóruns e 4 (quatro) Diário de bordo. Para uma melhor compreensão sintetizamos as principais informações, referentes ao curso, no quadro 15. Vejamos:

Quadro 16 – Programação do Curso de Formação da NIESAFRO

MOD.	TEMÁTICA	PALESTRANTES/MEDIADORES	PERÍODO
MÓDULO I	As contribuições do Movimento Negro para a democratização da educação.	<b>Palestrantes:</b> - Prof. <sup>a</sup> Dr. <sup>a</sup> Cidinalva Neris (UFMA); - Prof. <sup>a</sup> Dr. <sup>a</sup> Kátia Régis (UFMA); - Prof. <sup>a</sup> Dr. <sup>a</sup> Nilma Lino Gomes (UFMG). <b>Mediadoras:</b> - Prof. <sup>a</sup> Dr. <sup>a</sup> Cidinalva Neris (UFMA); - Prof. <sup>a</sup> Dr. <sup>a</sup> Kátia Régis (UFMA);	Palestra: 03/08/2020
			Fórum: 04/08 à 06/08/2020;
			Diário de bordo: 07/08 à 09/08/2020;
MÓDULO II	Quadrinhos de África, África em Quadrinhos.	<b>Palestrantes:</b> - Prof. Ms.Marcio dos Santos Rodrigues (UFPA); <b>Mediadora:</b> - Prof. <sup>a</sup> Dr. <sup>a</sup> Raimunda Machado (UFMA)	Palestra: 10/08/2020
			Fórum: 11/08 à 13/08/2020;
			Diário de bordo: 14/08 à 16/08/2020;
MÓDULO III	Território e economia em comunidades camponesas no Brasil	<b>Palestrantes:</b> - Prof. Dr. Sávio José Rodrigues (UFMA) - Doutoranda Ravena Araújo Paiva (UFPA); <b>Mediador:</b> - Prof. Dr. Rosenverck Estrela (UFMA)	Palestra: 17/08/2020
			Fórum: 18/08 à 20/08/2020;
			Diário de bordo: 21/08 à 23/08/2020;
MÓDULO IV	Entre páginas e palcos: as percepções do feminino numa perspectiva atlântica entre o Maranhão e Cabo Verde.	<b>Palestrantes:</b> - Prof. <sup>a</sup> Dr. <sup>a</sup> Pollyanna Gouveia (UFMA); - Prof. <sup>a</sup> Ma. Claudimar Durans (UFMA); <b>Mediadora:</b> - Prof. <sup>a</sup> Dr. <sup>a</sup> Tatiane Sales	Palestra: 24/08/2020
			Fórum: 25/08 à 27/08/2020;
			Diário de bordo: 28/08 à 30/08/2020;

Fonte: produzido pela autora com base no site do evento

<sup>19</sup> Saiba mais sobre o Curso em: <https://doity.com.br/primeiro-ciclo-niesafro>

Destacamos ainda, outras atividades interdisciplinares realizadas em parceria com a Secretaria de Estado da Educação do Maranhão (SEDUC-MA), que deu origem ao 1º Termo de Cooperação Técnico-Científico, proporcionando o trabalho de campo em Praia/Cabo Verde, entre os dias vinte e um de novembro e sete de dezembro de dois mil e dezoito.

Esse trabalho de campo foi desenvolvido com a Universidade de Cabo Verde (2018) e contou com a participação de 50 (cinquenta) integrantes da LIESAFRO (docentes, discentes, técnico-administrativa e bolsistas), 3 (três) representantes da SEDUC-MA, e, de 1 (um) representante da Secretaria de Estado dos Direitos Humanos e de Participação Popular (SEDIHPOP).

Dentre as inúmeras atividades deste trabalho de campo, destacamos o I Colóquio Internacional Políticas Antirracistas no Mundo, realizado entre os dias vinte e seis a vinte e nove de novembro de dois mil e dezoito, no campus Palmarejo, da Universidade de Cabo Verde (Uni-CV). No evento,

ocorreram conferências, reuniões de grupos de pesquisa, intercâmbios com grupos de pesquisa, oficinas e apresentações de comunicações orais. Na ocasião, foram realizadas conferências que refletiram sobre os temas: **políticas antirracistas em África e na diáspora; mulheres, poder e emancipação; ritmos e identidade; linguagem, negritude e conscientização; políticas de acesso ao território; desafios e potencialidades para a implementação das políticas de promoção da igualdade racial no mundo** (GOMES; REGIS, 2021, p. 152, grifos nosso).

Como resposta a parceria com a SEDUC, a LIESAFRO realizou o Curso de Formação Continuada “Educação para as Relações étnico-Raciais e para o Ensino da História e cultura Africana e Afro-Brasileira”, entre os dias dezoito e vinte e dois de novembro de dois mil e dezenove, no Centro Pedagógico Paulo Freire, campus da UFMA, tendo como público alvo as/os professoras/res da educação básica. No curso, foram abordados os seguintes temas:

História e Cultura Afro-Brasileira e Africana em uma perspectiva intercultural emancipatória; movimentos de independência na África; o movimento negro na formulação de políticas antirracistas; literatura e negritude; educação das relações étnico-raciais e africanidades; educação escolar quilombola; Geografia da África e políticas de promoção da igualdade racial. (GOMES; REGIS, 2021, p. 154).

Face esta experiência bem-sucedida, foi realizado trabalho de campo, por docentes da LIESAFRO, também, em Maputo/Moçambique, entre os dias vinte de

dois de abril e vinte de maio de dois mil e dezenove. Com financiamento da FAPEMA, foi realizado a integração de dois projetos de cooperação internacional:

- a) “O ensino de História e Cultura Africana no Brasil e em Moçambique: formação de professores/as em uma perspectiva intercultural”, coordenado pela Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Kátia Regis;
- b) “Corredores de Desenvolvimento no Brasil e em Moçambique: estudo acerca das transformações no mundo do trabalho e do acesso à terra a partir da instalação do corredor de Nacala (Moçambique) e Estrada de Ferro Carajás (Brasil), coordenado pelo Prof. Dr. Sávio Dias Rodrigues.

Além dos coordenadores dos projetos, participaram da comitiva, o Prof. Dr. Carlos Benedito da Silva (UFMA), a Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Cidinalva Neris (UFMA), Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Pollyanna Gouveia (UFMA), Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Nilma Lino Gomes (UFMG) e, Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva (UFSCar). Como resultados do trabalho de campo realizado em Moçambique (2019), foi consolidado o diálogo entre a Universidade de Moçambique, UFMA, UFMG e UFSCar, visando a produção e socialização de **conhecimentos antirracistas e emancipatórios**. Gomes e Regis (2021, p. 158) explicam que:

As ações desenvolvidas superaram as expectativas e contribuíram para aprendizados, reflexões e diálogos com os movimentos sociais de Moçambique e com docentes da UPM, da UEM, da UniPúnguè e da Universidade Rovuma. Dessas interlocuções, emergiram propostas de parcerias inovadoras, que estão contribuindo para ampliar e consolidar a internacionalização da Licenciatura em Estudos Africanos e Afro-Brasileiros. A experiência consolidou, também, a parceria da UFMA com a UFMG, com a UPM, com a Unipúnguè, além de suscitar novas articulações com movimentos sociais moçambicanos e com outras universidades públicas de Moçambique, como a UniRovuma.

A LIESAFRO, por meio do princípio interdisciplinar no seu PPP, possibilita a produção de saberes antirracistas e emancipatórios, que podem ser vistos a partir das ações interdisciplinares presentes nas SEAFRO, Kwanissa, NIESAFRO, Trabalhos de Campo em Cabo Verde e Moçambique, Cursos de Formações Continuadas, dentre outros. Sua estrutura curricular questiona o sistema dominante de educação, ao promover condições e possibilidades para uma formação emancipatória e de valorização dos diferentes saberes.

Ao analisarmos as ações realizadas na/pela LIESAFRO, compreendemos que estas podem ser consideradas **práticas interdisciplinares afrocentradas e**

**intersubjetivas!** Ora, são ações que potencializa o nosso posicionamento em relação a história e cultura africana e afro-brasileira, ao dar centralidade aos saberes de África e das diásporas para além do Brasil, colocando em prática os princípios pensados por Asante (2009) para o projeto afrocêntrico e por Castiano (2010) quanto ao diálogo intersubjetivo (liberdade epistêmica e interculturalidade).

Compreendemos serem práticas interdisciplinares afrocentradas e intersubjetivas por permitirem o diálogo na valorização de uma cultura que historicamente “tem sido interpretadas como desprezíveis, insignificantes, sem importância e inúteis” (DUSSEL, 2016, p. 62). Os projetos de diálogo intercultural da LIESAFRO, tais como: a SEAFRO, a Kwanissa, o NIESAFRO e os Acordos de Cooperação Técnico-Científica, que resultam em trabalhos de campo e formação continuada de professores são atividades integradas ao curso, imersas no seu PPP/2018<sup>20</sup>, e, coletivamente, realizadas por todo o corpo docente e discente em parceria com outros coletivos em defesa do legado africano e das diásporas do mundo todo.

Portanto, é possível pensar Afrodescendência e Afrocentricidade atravessando os dois campos epistemológicos da subjetivação e intersubjetivação, uma vez que se interrelacionam, e criar estratégias para desconstruir as imagens subalternizadas do projeto eurocêntrico e (re)construir outra história que evidencia a valorização dos saberes ancestrais e da afrodescendência. Vejamos essas possibilidades, na trilha seguinte, dialogando com as professoras AfroUniversitárias da LIESAFRO!!!

---

<sup>20</sup> Somente o NIESAFRO não consta no PPP/2018, já que foi criado em 2019. Possivelmente integrará o próximo documento de revisão e atualização curricular da LIESAFRO.

#### 4. TRILHAS INTERPRETATIVAS AYA: um diálogo intersubjetivo com as memórias das professoras AfroUniversitárias da LIESAFRO



Que histórias resistem em caminhos  
hostis?

As histórias importam. Muitas histórias importam. As Histórias foram usadas para espoliar e caluniar, mas também podem ser usadas para empoderar e humanizar. Elas podem despedaçar a dignidade de um povo, mas também podem reparar essa dignidade despedaçada.

(Chimamanda Ngozi Adiche, 2019)

A autora nigeriana Chimamanda Ngozi Adichie, no livro “O perigo de uma história única”, originalmente uma conferência realizada no TED Talk<sup>21</sup>, em 2009 e disponível no site <https://www.youtube.com/watch?v=qDovHZVdyVQ>, discorre sobre a importância de todas as histórias.

A epígrafe desta trilha é um fragmento, dessa Conferência, para refletir e dar continuidade em nossa estrada, alimentada com as experiências da Trilha interpretativa Akoben que buscou compreender a formação de diálogos afrocentrados e intersubjetivos

, no sentido de que possamos, agora nesta Trilha da Aya, identificar e analisar os saberes que as professoras AfroUniversitárias, colaboradoras deste estudo, utilizam no Curso LIESAFRO.

Dialogamos com a nigeriana Chimamanda Adichie sobre a importância de todas as histórias. Nossas histórias, sobretudo de mulheres afrodescendentes,

---

<sup>21</sup> O TED começou em 1984 como uma conferência onde Tecnologia, Entretenimento e Design convergiram. É uma comunidade global, acolhendo pessoas de todas as disciplinas e culturas que buscam uma compreensão mais profunda do mundo (In: <https://www.ted.com/about/our-organization>)

apresentam um legado de resistência, enfrentamentos e superações. É com esse olhar que propomos, nessa trilha, dialogar com as professoras AfroUniversitárias da LIESAFRO.

Em síntese, a intenção é identificar os seus saberes, a partir de suas memórias, e, assim, analisar a localização desses saberes com base nos campos epistemológicos estudados anteriormente, especificamente, a possibilidade de produção de práticas educativas que, inicialmente, definíamos como afrocentrada. Porém, estudos relacionados ao referencial da intersubjetivação levou-nos a refletir sobre uma abordagem afrocentrada e intersubjetiva.

Para Benjamin (1994, p.210) a memória é “a mais épica de todas as faculdades”, uma vez que “é a base para a construção da identidade, da consciência do indivíduo e dos grupos sociais” (MOTTA, 2003, p.119). Ora, é com as memórias de professoras AfroUniversitárias da LIESAFRO que realizaremos esse diálogo afrocentrado e intersubjetivo!!!

Nesse sentido, nesta trilha interpretativa, apresentamos quem são as professoras que dialogaram conosco nesta pesquisa, por meio de narrativas que evidenciam suas experiências e protagonismo de mulheres e professoras afrodescendentes. Esse diálogo intersubjetivo foi organizado em três momentos: conhecendo as professoras AfroUniversitárias; a localização de seus saberes e a análise das contribuições desses saberes na produção de práticas educativas afrocentradas e intersubjetivas. Vejamos:

#### **4.1 Diálogo intersubjetivo: quem são as professoras AfroUniversitárias da LIESAFRO?**

Historicamente, nós mulheres, enfrentamos diferentes formas de discriminações e exclusões. Somos silenciadas e invisibilizadas na produção do conhecimento. Este silenciamento se evidencia ainda mais entre as mulheres afrodescendentes por fazermos parte de um grupo mais segregado, cuja trajetórias de vida são interligadas por estigmas e estereótipos estabelecidos por uma lógica epistêmica moderna, a partir de ideias etnocêntricas e racistas.

A presença de mulheres afrodescendentes na profissão docente, como professoras universitárias, faz parte de um movimento de luta e resistência em ruptura com a hegemonia da lógica colonial/patriarcal/racista/moderna, visto que, barreiras

tidas como intransponíveis, devido aos diferentes estigmas impostos por uma sociedade que continua sendo bastante excludente, estão sendo removidas por este grupo de mulheres.

As professoras AfroUniversitárias possuem “valores culturais que refletem na sua representação sobre o que é “ser negro”, “ser branco”, “ser mulher” e ser homem na sociedade brasileira” (GOMES, 1995, p. 187), uma vez que a consciência desta percepção pode possibilitar uma prática educativa de valorização dos saberes subalternizados e marginalizados, considerando “o sujeito dentro de sua própria história” (ASANTE, 2016, p.15).

Ora, ao se apropriarem de um espaço, que historicamente não foi pensado para elas, pois, de acordo com o imaginário social, imposto pela cultura dominante, elas não possuem capacidade intelectual para serem docentes universitárias ou ocupar qualquer outro espaço de prestígio científico e de poder, as mulheres AfroUniversitárias, estão realizando um movimento de resistência e “desobediência epistêmica” (MIGNOLO, 2008), no que se refere ao discurso colonizador.

Destacamos que essa “desobediência epistêmica”, consiste em se distanciar do lugar hostilizado historicamente e pensado para as mulheres afrodescendentes, e, se apropriar de espaços acessíveis à produção de saberes de desconstrução das “condições que resultam nas desigualdades e hierarquia que localizam grupos subalternizados” (RIBEIRO, 2017, p.35). Sobre isso, as contribuições de Gomes (1995, p. 28) são relevantes, ao afirmar que:

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

Essa maneira de desobediência epistêmica é observada quando as mulheres afrodescendentes rompem com o padrão eurocêntrico estabelecido pela sociedade de se tornarem lavadeiras, empregadas domésticas, dentre outras profissões de menor prestígio social, e, ainda conseguem manter uma “responsabilidade epistêmica” (CASTIANO,2010) com o seu grupo social, ao se apropriarem de lugares que são produtores de conhecimento, como as universidades,

e criarem condições e possibilidades para colocar em dúvida a prevalência da hegemonia branca e eurocêntrica.

Esta trilha interpretativa dialoga com mulheres afrodescendentes, questionando sobre os saberes presentes em suas práticas educativas e se possuem condições e possibilidades para criação de possíveis espaços de intersubjetivação, constituídos por saberes em diálogos baseados no reconhecimento do outro como sujeitos do conhecimento (CASTIANO, 2010).

As participantes/colaboradoras desta pesquisa são três mulheres afrodescendentes que ingressaram na carreira do Magistério Superior e tornaram-se docentes universitárias. Esta conquista foi e continua sendo um ato subversivo, uma vez que romperam com o padrão culturalmente pensado para elas. Mas, quem são essas mulheres?

A seguir, apresentamos narrativas sobre a trajetória de três docentes da LIESAFRO. Afinal o ato de narrar é uma possibilidade de intercambiar experiências (BENJAMIN, 1994) e, com esse intercâmbio, organizamos as narrativas desse diálogo intersubjetivo com bifurcações de três ramos na trilha da Aya: diálogo com Kátia Regis; diálogo com Cidinalva Neris e diálogo com Tatiane Silva. Em cada um desses ramos discutimos: memórias de saberes produzidos na trajetória educacional; memórias de saberes produzidos na trajetória docente e produção de saberes afrocentrados e intersubjetivo. Vejamos:

#### 4.1.1 Dialogando com Kátia Regis na trilha de um currículo libertador!

##### ✓ **Memórias de saberes produzidos na trajetória educacional**

Em 31 de julho de 1977, no município de Santo André, situado na zona sudeste de São Paulo, nasceu **Kátia Evangelista Regis**, primeira filha dos paraibanos Miguel Evangelista Regis, professor de língua portuguesa e gestor da educação básica e Marinalva de Araújo Regis, agente de organização escolar.

Mulher negra<sup>22</sup> e de família de classe trabalhadora, sempre foi uma estudante questionadora. Com a influência de seus pais, que tinham muitos livros em

---

<sup>22</sup> Negra é a classificação racial utilizada pelo IBGE, reivindicada pelo movimento negro e o tipo de pertencimento racial que as protagonistas desta pesquisa se reconhecem.

casa, sempre leu muito, o que a possibilitou ter um posicionamento crítico em relação às desigualdades sociais, sobretudo, por ter constituído, ao longo de seu desenvolvimento psicossocial e cultural, uma consciência de crescer e viver dentro de um território hostil às pessoas afrodescendentes e da classe trabalhadora.

O hábito da leitura, proporcionou a professora Kátia Régis compreender as vicissitudes da sociedade a qual vivia, possibilitando-lhe, por exemplo, o questionamento da ausência de discussão, na escola, sobre as diferentes desigualdades existentes no mundo. Ao perguntar aos professores e professoras sobre o que era discutido nas escolas, quando era aluna da educação básica, recebia como resposta que: aquilo seria útil para sua vida no futuro, entretanto, estes docentes não refletiam sobre o projeto político daquilo que estava sendo ensinado na escola, pois não demonstravam perceberem que os conteúdos de ensino eram uma construção histórica.

A compreensão sobre as desigualdades sociais e raciais não foram possíveis de serem alcançadas a partir do âmbito escolar, pois, para ela, o que era ensinado na escola não tinha relação com a sua própria realidade de ser mulher negra, da periferia, pertencente a uma família da classe trabalhadora, assim como eram a maioria dos estudantes da região zona leste da cidade de São Paulo.

No ensino médio, particularmente na disciplina de história, começou, no âmbito da escola (já que tinha formação social e política na família), a refletir sobre as desigualdades e como ela é estrutural na sociedade brasileira. Por meio da prática educativa de algumas professoras, percebeu as diferentes lutas para superar as iniquidades, a partir das instituições sociais, a exemplo da própria escola.

A sua trajetória escolar – educação básica e ensino superior – ocorreu em instituições públicas. As inquietações, que surgiram durante a infância e adolescência relacionadas as desigualdades sociais, a motivaram prestar vestibular para ingressar no ensino superior. Pertencendo a uma família de classe trabalhadora, não possuía condições financeiras para cursar uma faculdade particular, assim, prestou vestibular nas três universidades estaduais da época: a Universidade Estadual Paulista (UNESP), a Universidade de São Paulo (USP) e a Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP).

Mulher negra e de família de classe trabalhadora, consegue fazer ruptura com o imaginário social racista que coloca a população afrodescendente como possuidora de incapacidade intelectual, e, no ano de 1996, ingressa no ensino

superior de uma instituição pública para cursar Licenciatura e Bacharelado em História na Universidade de São Paulo (USP), embora tenha sido desacreditada por muitas pessoas ao seu redor que reproduziam discursos tais como “universidade não é para você” ou “universidade é para rico” dissimulando o viés racista a partir da dimensão de classe social.

Ingressar em uma universidade pública, na década de 1996, foi um processo muito difícil, como é para a população negra e da classe trabalhadora. Então, para acessar a universidade, fez curso pré-vestibular pago, e para custear as despesas, trabalhou como funcionária da rede de lanchonete *McDonald's*.

Obter êxito no vestibular logo na primeira tentativa foi uma grande surpresa para todas as pessoas ao seu redor; por ser uma jovem negra e da periferia, as pessoas não acreditavam que isso fosse possível. Para a sua família, foi uma alegria muito grande, além de servir de incentivo, encorajando que seus irmãos também acreditassem ser possível ingressarem no ensino superior, uma possibilidade que depois se concretizou, quando seu irmão ingressou na UNICAMP e sua irmã na USP.

Na universidade enfrentou muitas dificuldades financeiras, e, após várias tentativas em diferentes processos seletivos, foi contemplada com: bolsa moradia, bolsa alimentação e bolsa trabalho. A assistência estudantil que recebeu contribuiu para que ela concluísse o curso no tempo adequado e com uma ótima média final.

Na Universidade de São Paulo (USP), o número de estudantes negros e estudantes negras era muito reduzido, e, raramente ela era vista como sendo estudante da universidade, considerando ser uma das poucas mulheres negras ali. Geralmente, se dirigiam a ela como se fosse funcionária terceirizada da universidade, que eram em sua maioria pessoas afrodescendentes e com situação de trabalho precarizada. Pelo imaginário social, universidades de prestígio como a USP não são espaços vistos, por direito, da população negra, assim uma jovem negra não era enxergada, constatada ou reconhecida como sendo uma estudante universitária.

No curso de história era praticamente inexistente o debate sobre o ensino da história e cultura africana e afro-brasileira. Na época de sua graduação tinha sido incluída recentemente no currículo a disciplina História da África, porém, como disciplina optativa. Como aprender sobre nossa história, cultura e ancestralidade africana e afrobrasileira se esses saberes não são viabilizados em espaços de produção do conhecimento, a exemplo do curso de Licenciatura em História?

As possíveis alternativas e estratégias encontradas, durante a graduação, foi por meio do contato com as ações realizadas no **Núcleo de Consciência Negra<sup>23</sup> (NCN) da USP**, entidade que existe até hoje, em um espaço que foi ocupado dentro da cidade universitária em 1987. Foi coordenadora dessa entidade do movimento negro, entre 1998 e 2002, e, é nesse momento que começa, do ponto de vista acadêmico, a ler, estudar e pesquisar sobre a história e cultura africana e afro-brasileira que, até então, não tinha tido acesso em sua trajetória escolar.

Como coordenadora dessa entidade, propôs a criação do curso de Educação de Jovens e Adultos, destinado aos funcionários terceirados da USP, que em sua maioria eram pessoas negras e muitas delas sem escolarização. A proposta do curso previa, em seu currículo, o ensino da História e Cultura Africana e Afro-brasileira, em um período que antecede a implementação da Lei nº 10. 639 de 9 de janeiro de 2003.

É a partir dessa experiência, como coordenadora do NCN e sua atuação junto ao Movimento Negro, que inicia suas reflexões críticas com desejo de intervenção epistêmica, especialmente, discutindo na área de currículo sobre os desafios e as possibilidades da inclusão da temática história e cultura africana e afro-brasileira nas práticas educativas das escolas, universidades e diferentes organizações dos movimentos sociais, a exemplo do trabalho realizado no Núcleo de Consciência Negra (NCN/USP).

Após a graduação, torna-se mestre (2004) e doutora (2009) em educação: currículo pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP). O primeiro Pós-Doutorado (2015), também foi realizado no Programa de Educação: Currículo da PUC de São Paulo, em parceria com o departamento de história da Universidade Pedagógica em Moçambique. Atualmente, realiza pesquisa sobre currículo em países da África Austral, correspondente ao seu segundo Pós-Doutoramento, na Universidade Púnguè (UniPúnguè), em Moçambique.

Inserida desde muito cedo no ambiente da escola e em atos políticos de luta por educação pública com qualidade, em alguns momentos como estudante e em outros acompanhando de seus pais. Seu posicionamento é de que estar inserida na

---

<sup>23</sup> O Núcleo de Consciência Negra na USP, é uma entidade autônoma que nasceu em 1987 com a necessidade da discussão sobre negras/os dentro do espaço da universidade. Realiza atividades acadêmicas e culturais que evidenciam a luta pela igualdade racial, o combate ao racismo e a política de cotas raciais. Oferece o Cursinho que atende afrodescendentes de baixa renda e o Curso de Idiomas que oferta aulas de inglês, espanhol, francês e alemão.

escola foi muito importante para a sua vida pessoal e profissional, afinal, a escolha pela sua trajetória docente e a paixão que tem pela docência, resulta de sua experiências com seus pais e das experiências vivenciadas durante sua trajetória acadêmica.

Dessa forma, instigada pela prática educativa de seu pai e de sua mãe, Kátia Régis, ainda criança, já os acompanhavam em manifestações sociais de professoras/es e de trabalhadores da educação que atuavam na luta de reivindicação de direitos, melhores condições de trabalho e de salários. Com essa experiência de envolvimento em atos políticos, foi desenvolvendo espírito de luta, mediante a indignação com as injustiças sociais que, posteriormente, se intensifica com a sua inserção no espaço acadêmico como estudante universitária, e coordenadora do Núcleo de Consciência Negra (NCN/USP) A seguir, veremos alguns destaques sobre o que a professora Kátia Régis vem construindo em sua trajetória docente.

#### ✓ **Memórias de saberes produzidos na trajetória docente**

Quando graduou-se no curso de História da USP, em 2000, já atuava como docente no Núcleo de Consciência Negra (NCN/USP) e no Centro de Educação e Organização Popular (CEOP)<sup>24</sup>. Realizou concurso público da Rede Estadual e Municipal de São Paulo, obtendo aprovação e conseqüentemente começa a atuar como docente efetiva da disciplina de história no Ensino Fundamental e Ensino Médio.

Como docente, tem incluído, em sua prática educativa, o ensino da história e cultura africana e afro-brasileira. Essas ações muitas vezes não contavam com o apoio de outros docentes ou até mesmo da gestão escolar. Isso acontece devido a lógica curricular da educação brasileira ser majoritariamente eurocêntrica, priorizando conteúdos que silenciam e/ou distorcem a história e cultura africana e afro-brasileira.

Ainda na adolescência, Kátia Régis desejava residir no Nordeste brasileiro, uma vez que os seus pais são paraibanos. Assim, ao finalizar o seu primeiro doutorado se inscreveu em concursos públicos para a docência no ensino superior, dentre os quais, decidiu prestar concurso da UFMA, obtendo aprovação em 2010 para lecionar

---

<sup>24</sup> O Centro de Educação e Organização Popular (CEOP), uma entidade localizada na Universidade de São Paulo (USP) que realizou alfabetização de jovens e adultos da Favela de São Remo entre 1989 e 2004.

na Licenciatura Interdisciplinar em Ciências Humanas/História<sup>25</sup>, no campus de Pinheiro/Maranhão.

A implantação das Licenciaturas Interdisciplinares nos campi do Continente está relacionada à primeira gestão do reitor Natalino Salgado e ao projeto de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais Brasileiras (REUNI). No ano de 2010, os campi do Continente passaram a ter Licenciaturas Interdisciplinares em Ciências Humanas e Ciências Naturais, nas cidades de Pinheiro, Grajau, Bacabal, Codó, Imperatriz e São Bernardo.

Kátia Régis foi uma das primeiras docentes a trabalhar na Licenciatura Interdisciplinar em Ciências Humanas/História, campus de Pinheiro/Maranhão. Era tudo muito inicial e gerava muitas dúvidas, sobre como trabalhar com história, geografia e sociologia no mesmo processo formativo. É nesse momento que Kátia Régis, juntamente com outras/os docentes ligados à educação, a história e a sociologia levantavam a necessidade de terem disciplinas como História da África e Educação das Relações Étnico Raciais em cursos de licenciaturas, a exemplo das Ciências Humanas no campus de Pinheiro/Maranhão.

Na Licenciatura em Ciências Humanas, do campus de Pinheiro/Maranhão, as/os docentes tinham interesse que o tema integrasse o curso por meio de disciplinas com a finalidade de promover a discussão sobre a história e cultura africana e afro-brasileira. Além disso, buscaram recursos para projetos de pesquisa e de extensão nas escolas da região. Esses projetos eram sobre a história e cultura africana e afro-brasileira, realizados por Kátia Régis em parceria com outros docentes e da direção do campus de Pinheiro para o desenvolvimento dessas ações.

A experiência de vivenciar a Licenciatura Interdisciplinar em Ciências Humanas/História, com abordagem interdisciplinar, instigou Kátia Régis a refletir sobre a criação de uma Licenciatura Interdisciplinar de Estudos Africanos e Afro-brasileiros na UFMA.

---

<sup>25</sup> A Licenciatura Interdisciplinar em Ciências Humanas/História é uma proposta de formação interdisciplinar de professores da área de Ciências Humanas (História, Geografia, Filosofia e Sociologia) para atuarem nos anos finais do Ensino Fundamental e de História para atuarem no Ensino Médio. Foi criada pela Resolução N° 129-CONSUN de 24 de maio de 2010 e Resolução N° 173-CONSUN de 24 de abril de 2013.

(<http://www.ufma.br/portaUFMA/arquivo/6i1dwtZiVsbEKhE.pdf>)

Em uma viagem para a Universidade de Lisboa, Kátia Regis em companhia do professor Marcelo Pagliosa tiveram conhecimento de uma Licenciatura em Estudos Africanos, e pensaram, na possibilidade de trazer essa experiência de Estudos Africanos na Europa para ser implementado, também no Brasil, mais especificamente para a UFMA.

A Licenciatura em Estudos Africanos da Universidade de Lisboa, está ligada a Faculdade de Letras com o objetivo de “dá resposta ao interesse por África e à intensificação das relações de Portugal e da Europa com o continente africano”. Possui eixos formativos pluridisciplinar mediante parcerias com o Instituto de Geografia e Ordenamento do Território (IGOT), e o Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas (ISCSP)<sup>26</sup> (ULISBOA, 2023).

Assim, em 2014, em diálogo com o professor Carlos Benedito Rodrigues da Silva, docente Titular do Departamento de Sociologia e Antropologia da UFMA e coordenador do Núcleo de Estudos Afro-brasileiros (NEAB) da UFMA, e com o professor Marcelo Pagliosa Carvalho, Professor Associado II da UFMA e coordenador local do Acordo de Intercâmbio dos Estados Unidos, a professora Kátia Regis foi uma das proponentes da criação do Curso de Licenciatura Interdisciplinar em Estudos Africanos e Afro-brasileiros (LIESAFRO). Com esse trabalho inovador na UFMA, ela foi transferida para o Campus de São Luís, em 2015, para assumir a coordenação da LIESAFRO, cuja primeira turma tem início neste mesmo ano.

Atuando a quase 25 anos como professora, destes, 12 anos na educação superior, com o desafio de ser a primeira coordenadora da LIESAFRO, responsável pela gestão da implementação e consolidação deste curso, acredita que as/os professoras/es, em seu espaço de trabalho, precisam serem comprometidas/os com uma educação emancipatória que seja capaz de provocar rupturas e questionar todas as diferentes formas de desigualdades existentes na sociedade brasileira.

Em sua carreira docente tem se dedicado à sua formação. Em 2014 realiza sua primeira pesquisa de pós-doutoramento na qual estuda os desafios para implementação da Lei 10.639/2003, no Brasil e o Plano Curricular da Educação Básica, de 2003, em Moçambique, cujo documento estabelece que 20% do tempo letivo seja destinado ao ensino do currículo local.

---

<sup>26</sup> Saiba mais em: <https://www.ulisboa.pt/curso/licenciatura/estudos-africanos>

Atualmente, realiza sua segunda pesquisa de pós-doutoramento na Universidade Púnguè com financiamento da Fundação de Amparo à Pesquisa e ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico do Maranhão (FAPEMA), onde busca compreender as políticas curriculares para a incorporação do conhecimento local em países da África Austral (África do Sul, Moçambique, Tanzânia e Zimbábue), em muitos países denominado Indigenous Knowledge Systems<sup>27</sup> (IKS).

Acredita que para conseguirmos incluir o ensino de história e cultura africana e afro-brasileira é fundamental a descolonização dos currículos, uma vez que, apesar dos significativos avanços do arcabouço legal sobre a temática, e todos os debates densos e tensos em torno do que é considerado valioso para ser ensinado, as visões e representações sobre o continente africano, ainda são marcadas por visões estereotipadas.

Desenvolve uma prática educativa com perspectiva antirracista nas diversas disciplinas que leciona no curso (currículo, educação quilombola, educação das relações étnico-raciais) onde procura, por exemplo, inserir autores e autoras de África que possuem uma visão crítica sobre a lógica eurocentrada, e, autores e autoras da diáspora africana, com o objetivo de que os discentes, futuros professores da Educação Básica, possam ter um conhecimento consistente sobre o tema.

Como mulher negra e de periferia, já enfrentou diferentes situações de preconceitos, discriminações e racismo, devido ao racismo estrutural da sociedade brasileira, o que contribui para que essas situações façam parte do nosso cotidiano. Esse pensamento deslegitima a capacidade intelectual das pessoas negras, reproduzindo o discurso de que não possuímos capacidade intelectual, conseqüentemente, não poderíamos estar ocupando espaços de poder e de decisão.

Kátia Régis, ao coordenar um grupo de trabalho de comunicação oral em um evento muito importante da área da educação, teve sua capacidade questionada, quando uma das apresentadoras se dirige a ela e pergunta sobre quem seria a coordenadora da seção de comunicação, sendo que a professora Kátia estava sentada no local destinado à coordenadora.

Esse episódio mostra o quanto a visão eurocentrada ainda associa a população negra, sobretudo a mulher afrodescendente, a possibilidade de não poder ocupar espaços considerados privilegiados. Para Kátia Regis a maior

---

<sup>27</sup> Sistema de Conhecimento Indígena.

responsabilidade epistêmica dos docentes é possuir, uma prática educativa em direção ao que chama de justiça curricular e que não seja excludente.

A postura revolucionária de Kátia Régis está presente em argumento sobre a necessidade de propiciar o conhecimento sobre o tema, pois só vamos mudar o imaginário social, as posturas, as atitudes preconceituosas e discriminatórias, se possibilitarmos que a população brasileira, como um todo, não só a população negra, conheça a história, as lutas, conquistas e vitórias da população negra no Brasil ou da população afrodescendente como diáspora africana.

Dessa forma, compreendemos que, na trajetória educacional e docente da professora Kátia Regis, é possível localizarmos a produção de saberes de militância, saberes de resistência, saberes de identidade, e saberes de dororidade, princípios fundamentais que oportunizam a produção de práticas educativas que chamamos de afrocentrada e intersubjetiva. Sobre esses princípios, discutiremos mais a frente, antes disso, vamos dialogar com as professoras Cidinalva Neris e Tatiane Sales

#### 4.1.2 Dialogando com Cidinalva Neris na trilha de um projeto inovador!

##### ✓ **Memórias de saberes produzidos na trajetória educacional**

Cidinalva Silva Camara Neris, nasceu em 26 de janeiro de 1978, em um povoado chamado Japeú, no interior de Alcântara, no Maranhão. Mulher negra, mãe, professora universitária, é licenciada em História (2006) e mestre em Ciências Sociais (2009) pela Universidade Federal do Maranhão, e doutora (2015) em Ciências Sociais pela Universidade Federal de Sergipe (UFS), com estágio, no exterior, em *École Normale Supérieure de Cachan* (Escola Normal Superior de Cachan), na França.

Aos 3 anos, foi morar com seus avós maternos no interior de Peri-Mirim, e, enquanto acompanhava seu tio à escola, foi alfabetizada pela filha da professora de seu tio. Assim, quando regressou para o povoado Japeú aos 7 anos, e iniciou sua trajetória escolar já era alfabetizada. A experiência de ir para a escola de seu tio e brincar com a filha da professora, a motivou a querer estudar, se tornando uma boa aluna.

Em Japeú, a escolarização só ocorria até a 4ª série, para ela foi um momento de muita tensão, pois não queria parar de estudar, por esse motivo, no final de 1990 mudou para a cidade de São Luís para morar com uma senhora e estudar na

escola, atualmente denominada “UEB Ensino Fundamental Luís Viana”<sup>28</sup>, ainda situada no bairro da Alemanha, onde estudou até a 8ª série. Essa senhora foi a primeira pessoa que evidenciou o preconceito racial, ao utilizar expressões de origem racista tais como “preto sentado é um toco, e deitado é um porco”, “branco bebe vinho do porto e preto mijo de porco”, “se preto não suja na entrada, suja na saída”.

No início da 6ª série, após uma série de acontecimentos, Cidinalva Neris foi morar com outra família no bairro do Monte Castelo. Uma família formada por mulheres negras, que tinham uma trajetória de luta e acessão social mediada pela educação. Seu sonho era cursar Engenharia Florestal para trabalhar no Acre, e, quando terminou a 8ª série, fez seletivo para a Escola Agrícola, para fazer o curso Técnico em Agropecuária. Na escola agrícola, ao cursar o 1º ano do Ensino Médio, tiveram alguns acontecimentos que fizeram com que a sua tia a transferisse de escola. O 2º e 3º ano do ensino médio, cursou administração de empresas na escola Henrique de La Roque.

Nesse momento ocorre um choque em relação as disciplinas cursadas, uma vez que as disciplinas curriculares da Escola Agrícola e do Henrique de La Roque eram diferenciadas. Por esse motivo, Cidinalva Neris não estudou as disciplinas Física, Química e Biologia no Ensino Médio de modo que a preparasse para prestar vestibular. Por outro lado, as disciplinas vistas no Henrique de La Roque eram voltadas para a área comercial e financeira.

Ao ingressar no Henrique de La Roque, fez seletivo para estágio na antiga Telecomunicações do Maranhão S/A (TELMA)<sup>29</sup>, obtendo aprovação. Com o dinheiro do estágio, pôde custear o restante de seu Ensino Médio

Cidinalva Neris sempre foi muito estudiosa e comprometida com os estudos, sendo reconhecida por um professor de matemática que a orientou fazer curso pré-vestibular para suprir as carências que sua formação no Ensino Médio apresentava. Seu primeiro vestibular, foi para a Universidade Estadual do Maranhão (UEMA), para o curso de Administração, não obtendo aprovação.

---

<sup>28</sup> Unidade de Educação Básica é como são denominadas as escolas da Rede Municipal de Ensino de São Luís.

<sup>29</sup> TELMA refere-se a uma empresa de telefonia, do Sistema de Telecomunicações Brasileiras S.A (Sistema Telebrás), vinculado ao Ministério das Comunicações, foi privatizada em 1998, conforme Decreto nº 2.546, de 14 de abril de 1998 que “aprova o modelo de reestruturação e desestatização das empresas federais de telecomunicações supervisionadas pelo Ministério das Comunicações”.

Em 1998, ao concluir o Ensino Médio, fez um seletivo para a Empresa Brasileira de Correios e Telégrafos do Maranhão, onde permaneceu por mais ou menos 1 ano. Foi lá que ficou sabendo do curso Pré-vestibular para Negros e Carentes (PRENEC), localizado na Igreja São Judas Tadeu, no bairro do João Paulo.

O PRENEC era mantido por um padre da igreja católica, cujas aulas eram dadas por professoras/es voluntárias/os, a maioria estudantes das licenciaturas da UFMA e UEMA. As/os pré-vestibulandas/os pagavam uma mensalidade simbólica no valor de 5 reais mensais, que era usado para a compra do “passe escolar”<sup>30</sup> das/os professoras/es voluntárias/os.

Ainda em 1998, Cidinalva Neris fez o PRENEC e acompanhava as aulas da rádio universidade. Sua rotina de estudos, a partir do 2º ano do Ensino Médio, consistia em estudos até as 2h da manhã, considerando a necessidade de suprir com as carências referentes as disciplinas que não estudou durante o Ensino Médio. Tinha consciência de sua fragilidade na área de exatas, e para suprir com a demanda do vestibular, entendia que precisava conseguir 100% de acerto nas provas de humanas.

A experiência de 6 meses vivenciada no PRENEC foi muito marcante, considerando que as/os docentes, além de ensinarem o conteúdo para o vestibular, eles incentivavam as/os alunas/os, que eram negras/os e carentes. Fez o vestibular no final de 1998, e em 1999 começou a fazer o Curso de Licenciatura em História na UFMA. Este foi um momento de grande euforia!

Cidinalva Neris vivenciou o curso de História de uma forma bem intensa. Aproveitou tudo o que o curso poderia oferecer. Sempre foi uma aluna dedicada e estudiosa e na graduação não foi diferente, pois apresentava trabalhos nos eventos científicos, viajou bastante, e se destacava nas disciplinas cursadas.

Para participar dos eventos científicos, em companhia de colegas de turma, realizavam rifas, livro de ouro, vendiam lanche, e solicitavam apoio financeiro na Secretaria de Cultura, a fim de custear as despesas com as viagens. Estas são algumas estratégias de enfrentamento das dificuldades de ser aluna negra e pobre na universidade. As barreiras no espaço acadêmico são terríveis, é necessário montar estratégias para conseguir vencer essas barreiras, que não é uma tarefa fácil.

---

<sup>30</sup> Passe escolar era o termo utilizado a época para se referir ao uso do direito a meia-passage. Hoje é conhecido como Cartão Estudantil de Meia Passagem e Cartão Universitário.

Na graduação se envolveu no Movimento Estudantil pelo Centro Acadêmico (CA). Para ela, as/os estudantes precisam saber como funciona o curso, quais são os seus direitos e obrigações como alunas/os. Embora estivesse envolvida com o CA, não se afastou dos estudos, sempre se manteve fiel aos seus valores enquanto estudante. No CA vivenciou algumas dificuldades por ser mulher, entretanto não se deixava abater, enfrentava e não ficava calada para os garotos diante das situações de discriminações.

Durante a Graduação, estagiou na área da Cultura, no Solar dos Vasconcelos<sup>31</sup>, fazendo transcrição de livros da Câmara. Nessa época, o Solar dos Vasconcelos só funciona no período da tarde, mesmo horário que ela estudava, entretanto, precisava do dinheiro desse estágio para sobreviver, pois tinha saído da casa onde morava no Monte Castelo. Diante desse embate, ela foi falar com Luiz Phelipe Andrés<sup>32</sup> (Secretário de Cultura do Estado do Maranhão), que permitiu que ela fosse pela manhã fazer as transcrições dos documentos.

Quando estava no 2º período da graduação, no ano de 1999, voltou para o PRENEC para dar aula de história como professora voluntária. No mesmo período, trabalhou em um dos projetos de solidariedade desenvolvidos pela Cáritas Brasileiras, destinado a adolescentes e menores infratores e apenados que não tinham feito o ensino fundamental. Trabalhou na Vila Nova, Vila Embratel e na Vila São Luís, na Cidade Operária. Foi uma experiência muito importante e gratificante.

Durante a sua trajetória escolar e na graduação, não teve disciplinas voltadas para a discussão sobre mulheres, raça, da questão da África, racismo. O PRENEC, que surge como uma iniciativa do Movimento Negro, também não tinha essa discussão. Porém, quando ela se torna professora voluntária, nesse projeto, começa a promover discussões acerca das relações raciais e de gênero.

---

<sup>31</sup> “Construído no século XIX, o Solar dos Vasconcelos, localizado na Rua da Estrela, Centro Histórico de São Luís, é um dos mais belos exemplares do acervo arquitetônico da capital maranhense. Atual sede da Superintendência do Patrimônio Cultural (SPC) do Maranhão, vinculado à Secretaria de Estado da Cultura (Secma), o Solar dos Vasconcelos é mais uma das edificações centenárias da cidade a receber obra de restauro, dentro das ações do Nosso Centro, maior programa estadual de intervenções e ações na região central de São Luís” (in: <https://www3.ma.gov.br/agenciadenoticias/?p=294789>).

<sup>32</sup> Graduado em Engenharia (UFRJ), e, mestre em Desenvolvimento Urbano (UPE) dedicou sua carreira à história e preservação do Patrimônio Cultural e Histórico de São Luís. Foi Secretário de Cultura do Maranhão, entre 1993 a 1995. Faleceu em 2021, aos 72 anos, vítima de Leucemia. Para maiores informações acesse: <https://creama.org.br/noticia/view/16947/morre-aos-72-anos-o-eng-civ-luiz-phelipe-andres>

Por questões financeiras precisou atrasar a defesa de sua monografia de conclusão do curso de história em 1 (um) ano, principalmente, para não perder a bolsa do estágio da Secretaria de Cultura. Além disso, nesse período, fez o curso de francês instrumental, com a professora Eva Maria Nunes Chatel<sup>33</sup>, ofertado pela UFMA, no intuito de fazer o seletivo para o Mestrado em Ciências Sociais, obtendo aprovação em 2007 e concluindo em 2009.

A postura inovadora de Cidinalva Neris está presente na sua trajetória educacional, pois vimos os diferentes enfrentamentos ocasionados pelos marcadores sociais: gênero, raça e classe. Com essa experiência, foi desenvolvendo o espírito de luta e resistência, ao mesmo tempo que se reconhecia dentro da sociedade. A seguir, veremos alguns destaques sobre o que a professora Cidinalva Neris vem construindo em sua trajetória docente.

#### ✓ **Memórias de saberes produzidos na trajetória docente**

Cidinalva Neris, inicialmente, queria ser engenheira florestal, considerando a experiência de sua família com a roça. Assumiu a docência como possibilidade de ascensão financeira. Quando fez o PRENEC, se tornou consciente que precisava montar estratégias para conseguir passar no vestibular. A ideia não era ser professora universitária, essa posição não estava em seu pensamento, a intenção era ser professora da educação básica em uma escola particular ou do ensino público.

Antes de ser professora universitária, trabalhou no projeto da Caritas Brasileiras em 1999, dando aula para menores infratores, foi tutora de Cursos de Educação a Distância na UFMA. Quando terminou o mestrado, fez seletivo para ser professora no Programa de Qualificação de Docentes<sup>34</sup> (PQD) da UEMA, dando aulas nos fins de semanas no curso de História.

Quando regressou do doutorado, após terminar as disciplinas, foi chamada para assumir o concurso da Prefeitura de São Luís, que havia feito antes de iniciar seu doutoramento. Deu aula durante 1 ano em uma escola municipal localizada na

---

<sup>33</sup> Docente do Departamento de Letras, do Centro de Ciências Humanas da UFMA.

<sup>34</sup> Ofereceu Cursos de Licenciatura Plena em Pedagogia, Letras, História, Geografia e Ciências, distribuídos em 81 municípios. Os Cursos eram ofertados no período de férias, destinados a professoras/res que atuavam na Educação Básica, e que não tinham formação acadêmica.

Vila Ariri, área Itaqui-Bacanga, se afastando em 2012 para concluir o doutorado sanduíche na França.

Em maio 2015 fez concurso da UFMA, para ser professora de história no Curso de Licenciatura Interdisciplinar em Ciências Humanas/Sociologia na cidade de Bacabal/Maranhão, assumindo a vaga em julho, mesmo ano em que a LIESAFRO foi criada. Cidinalva residia em São Luís, e trabalhava em Bacabal, sendo necessário esse traslado semanal para a cidade para cumprir com a carga de trabalho, o que era algo muito complexo.

Em meados de 2016, começou a trabalhar temporariamente na Pró-Reitoria de Assistência Estudantil (PROAES), da UFMA, campus Bacanga, onde trabalhou na comissão de política de assistência estudantil, entretanto, continuou fazendo o traslado para a cidade de Bacabal aos finais de semana para dar aula.

Para Cidinalva Neris a universidade precisa oportunizar condições para o aluno permanecer na instituição, e, a assistência estudantil não se resume ao aspecto financeiro, existe uma imensidão de outras demandas que a universidade pode e deve suprir.

Na PROAES, juntamente com outras/os profissionais da educação, sistematizou os editais de forma a pensar nas/os estudantes, uma vez que até então esses editais eram bem complexos e de difícil entendimento. Nesse período foi criado o “Programa Foco Acadêmico”, em que o aluno receberia bolsa e ficaria engajado em algum projeto de pesquisa, que estaria consubstanciado com o tripé da universidade: pesquisa, ensino e extensão.

Propuseram que a/o professora/r do “Programa Foco Acadêmico”, faria a pesquisa com as/os alunas/os, e cada projeto iria gerar alguns produtos: minicursos, palestras, oficinas, para outras/os estudantes que não são socioeconomicamente vulneráveis. Uma pesquisa sobre cotas raciais na escola pública, por exemplo, durante a pesquisa na educação básica proporcionaria o debate sobre cotas para a escola, ocorrendo assim uma ação de extensão do projeto, uma vez que se está discutindo com os alunos do ensino médio sobre cotas raciais, que é um debate absolutamente necessário e urgente e tem que ser feito, por outro lado, o resultado dessa pesquisa, precisa ser apresentada dentro da universidade para as/os estudantes e não só para as/os alunas/os do foco acadêmico.

Perceberam que havia uma vulnerabilidade psicológica das/os estudantes muito grande, assim, propuseram o Núcleo de Apoio Psicopedagógico. A ideia era

que tivessem psicólogos que pudessem atender as/os estudantes. Também modificaram a forma de acesso a bolsa do auxílio emergencial, que nesse período era ofertado somente para as/os estudantes de odontologia.

Em 2015, enquanto Cidinalva Neris atuava no espaço administrativo da universidade, a partir da PROAES, um colega sugeriu que ela desse aula na LIESAFRO como professora convidada, considerando que estavam precisando de docentes para lecionar a disciplina de Sociologia Geral.

Foi muito bem acolhida na LIESAFRO, se sentindo em casa, pensou ser o seu lugar desde sempre. Desde então tornou-se colaboradora deste curso e começou a solicitar a sua transferência de Bacabal para São Luís, obtendo êxito no ano de 2018.

Considera que a LIESAFRO a formou, pois, foi nesse espaço que iniciou a leitura da Sociologia e Epistemologia Africana. Na LIESAFRO começou a trabalhar com as disciplinas Sociologia Geral, Sociologia Africana, Movimentos Sociais, Quilombos, e, em 2018 passou a Coordenar o Estágio Curricular Obrigatório, além da Residência Pedagógica do curso.

Na LIESAFRO, em parceria com um grupo de colegas, sugeriu a criação do Núcleo Interdisciplinar em Estudos Africanos e Afro-Brasileiros (NIESAFRO), que foi criado em 2019. Em parceria com o professor Carlos Benedito da Silva, trabalha no “Projeto Afrocientista”, que é financiado pela Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN), e tem sido desenvolvido dentro do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros (NEAB) da UFMA.

O “Projeto Afrocientista”, tem como foco o debate da produção científica de conhecimento, da história e cultura da população negra, para a educação básica. Cidinalva Neris aproxima suas/eus orientandas/os da licenciatura e que participam do NIESAFRO do projeto, onde se discute sobre gênero, raça e juventude negra dentro da sociedade brasileira.

A professora Cidinalva Neris compreende que o trabalho docente não pode ser só o ganha pão ou o salário no final do mês, é uma forma de existir, de fazer as coisas, de fazer com que as coisas deem certo para ela e para os outros. Fica feliz quando suas/seus alunas/os passam em seletivos para cursar o mestrado, quando passam em concurso público, e, cada conquista delas/es considera como sua própria conquista.

A sua convicção é de que a universidade precisa romper com essa lógica da epistemologia moderna eurocêntrica e olhar a/o estudante como ser humano, como pessoa. Para Cidinalva Neris ensinar é sentimento! Ensina por prazer e por paixão. Se preocupa com a/o professora/r que está sendo formada/o pela universidade. A educação não se restringe à sala de aula, pois se educa em qualquer lugar.

Dessa forma, na trajetória educacional e docente da professora Cidinalva Neris, também localizamos a produção de saberes de militância, saberes de resistência, saberes de identidade e saberes de dororidade, princípios fundamentais que oportunizam a produção de práticas educativas que chamamos de afrocentrada e intersubjetiva. Veremos, a seguir, as trajetórias da professora Tatiane Sales

#### 4.1.3 Dialogando com Tatiane Sales na trilha de um movimento emancipador!

##### ✓ **Memórias de saberes produzidos na trajetória educacional**

Em 15 de janeiro de 1985, no estado do Piauí, nasceu **Tatiana da Silva Sales**, filha e neta de mulheres negras, a afrodescendente é mãe e professora universitária. Sua família mudou para a cidade de São Luís, no estado do Maranhão, quando ainda tinha 1 ano de vida.

É licenciada em História (2006) pela Universidade Estadual do Maranhão (UEMA), mestre em História Social (2010) pela Universidade Federal da Bahia (UFBA), e doutora em História Social da Amazônia (2017), pela Universidade Federal do Pará (UFPA).

Toda sua trajetória educacional ocorreu em instituições públicas. Seus estudos iniciaram na Escola Comunitária Padre Maurício, situado no Conjunto Maiobão, em Paço do Lumiar/Maranhão, vinculada a Associação de Moradores deste mesmo bairro. Com uma estrutura simples, a escola não possuía quadras de esportes ou grandes áreas, e, foi onde permaneceu por todo o ensino fundamental.

Foi nesta escola que teve contato com os primeiros docentes que a fizeram refletir sobre como a humanidade consegue se superar diante das dificuldades. Ainda nessa instituição, entrou em contato com professoras/es que começaram a falar sobre a universidade e cursos de graduação, e, incitaram as/os discentes a buscarem os ensinamentos oferecidos pelo Centro Federal de Educação Tecnológica do Maranhão

(CEFET-MA), Centro de Ensino Médio Liceu Maranhense e o Colégio Universitário (COLUN), por serem instituições de referência do ensino médio.

Alguns docentes dessa escola oportunizaram aulas extras de preparação para o acesso a estas instituições, proporcionando o seu ingresso no CEFET nos anos 2000, onde permaneceu até 2002, concluindo o ensino médio. Ao chegar no CEFET, se deparou com um universo estudantil totalmente diferente, uma vez que não estava mais em uma escola pequena.

Tatiane Sales sempre foi muito estudiosa, ganhando destaque entre seus colegas de turma e docentes. Quando iniciou o ensino médio, seu olhar já estava voltado para o ingresso na universidade, por esse motivo, optou por não fazer o curso técnico oferecido pela instituição e, também, priorizou o contraturno<sup>35</sup> para estudar e se preparar para o vestibular.

Em sua família só havia uma tia, residente do Rio de Janeiro, que fez faculdade de Economia na década de 1980, e tinha um padrão de vida muito bom. Por esse motivo, a professora Tatiane Sales, acreditava que o acesso a uma universidade, cursando uma graduação, poderia oportunizar uma ascensão econômica.

Para Tatiane Sales, estudar no CEFET foi uma experiência maravilhosa, foi onde aprendeu o que era uma greve, onde vivenciou junto com os professores diferentes manifestações, além de construir sua consciência política. Embora não estivesse envolvida institucionalmente com os Movimentos Estudantis ou com o Grêmio Estudantil, participava ativamente de greves, de manifestações, de reuniões nas assembleias, possuía uma vida estudantil muito intensa.

Durante o ensino médio, embora fosse fascinada pelas áreas das exatas, ao experienciar aulas de História diferenciadas, ministradas por uma professora que motivava e movimentava a turma, Tatiane Sales começou a se encantar com a História. Para ela, o CEFET foi um espaço de preparação para sua atuação na graduação.

Ao terminar o ensino médio, fez vestibular para o curso de Direito da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), e para o curso de História da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA). No primeiro, não obteve aprovação, o

---

<sup>35</sup> Termo utilizado para se referir as atividades escolares que acontecem fora do horário regular estabelecido. Está relacionado ao período em que os discentes realizam atividades extracurriculares em turno diferente das aulas regulares.

que a deixou com sentimentos de frustração, considerando que sempre foi uma aluna estudiosa e dedicada.

Com o acesso à universidade, cursando a Licenciatura em História, encontrou professoras/es que a oportunizaram experienciar uma nova visão do que era uma graduação. Nasceu, assim, o desejo de ser professora universitária, para tanto, começou a se preparar para realizar o mestrado.

Na graduação foi bolsista de Iniciação Científica, desenvolvendo o projeto que originou sua monografia de conclusão de curso intitulada “Educação para o Lar: instrução e condição social feminina em São Luís na Primeira República” (2006), e, ainda, o projeto de ingresso ao mestrado. Ser bolsista, possibilitou a conclusão da graduação no tempo normal, considerando o enfrentamento de dificuldades financeiras para se manter na universidade.

Nesse momento, enquanto pesquisadora de iniciação científica, foi possível conhecer os espaços de pesquisa em História de São Luís, tais como o acervo de obras raras da Biblioteca Pública Benedito Leite, o espaço Josué Montelo e o espaço de pesquisa do Tribunal de Justiça. Também, se envolveu ativamente com os movimentos estudantis, embora não fosse integrante do Centro Acadêmico, participava das manifestações.

Ainda na graduação teve a certeza de que queria ser professora universitária de história, assim, almejava realizar o mestrado em um Programa de História. Concluiu a graduação em março de 2007, e já em 2008 ingressou no mestrado na Universidade Federal da Bahia (UFBA), no Programa de História Social, sendo possível cursar algumas disciplinas no Núcleo de Estudos Interdisciplinares sobre a Mulheres (NEIM), que é pioneiro no Brasil nos estudos sobre mulheres e relações de gênero.

No mestrado também foi bolsista, pela Fundação de Amparo à Pesquisa e ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico do Maranhão (FAPEMA), como estudante de fora do Maranhão, concluindo o mestrado dentro do prazo de 24 meses, em março de 2010.

O doutoramento em História Social da Amazônia, ocorrido na UFPA, ocorreu enquanto se dividia entre a atuação como docente. Se deslocava entre a cidade de Arari e a cidade de Belém, se organizando de forma que na segunda-feira e terça-feira permanecia em Codó, e o restante da semana estava em Belém, cumprindo atividades com as disciplinas do doutorado.

A seguir, veremos mais sobre a professora Tatiane Sales, agora, na sua trajetória docente.

✓ **Memórias de saberes produzidos na trajetória docente**

Quando se graduou no curso de História da UEMA, em 2006, retornou para a escola comunitária que havia estudado todo o seu Ensino Fundamental, agora como docente de História. Em 2008 se afastou da escola para realizar o mestrado. Ao concluir o mestrado em História Social da UFBA, em 2010, retorna para São Luís, e inicia sua trajetória como docente universitária no Instituto de Ensino Superior Franciscano (IESF), nos finais de semanas (2011).

Posteriormente, realizou concurso público estadual, e iniciou a carreira docente no Ensino Médio no município de Arari, onde permaneceu durante três anos. Durante sua estadia em Arari, realizou seleção para ser professora do Programa Darci Ribeiro, que substituiu o Programa de Qualificação de Docentes (PQD), da UEMA, onde permaneceu, trabalhando como professora, durante um ano, no período noturno, atendia as cidades de Arari, Viana e Mirinzal.

Em 2011, realizou seleção para professora substituta em História na Licenciatura Interdisciplinar em Ciências Humanas, na UFMA/campus de Codó/Maranhão e iniciou sua trajetória docente na UFMA, em outubro de 2011. Nesse momento, se organizou para contemplar sua carga horária de trabalho entre Arari (lecionando no Ensino Médio) e Codó (lecionando no Ensino superior).

Ao término do contrato de professora substituta, iniciou o doutoramento, e com isso, passou a se movimentar entre Arari (atuando como docente) e Belém (atuando como discente). Sua experiência como docente no ensino médio foi extraordinária, mas a professora Tatiane Sales, almejava ser docente universitária.

Foi com esse desejo, que durante o processo de seleção para o doutoramento, também realizou concurso público para ingresso na carreira do Magistério Superior da UFMA, obtendo aprovação para trabalhar no Campus de Codó/Maranhão, no mesmo curso em que já havia tido a experiência de ser professora substituta.

Em Codó, atuando como professora universitária e efetiva, no ano de 2013, pediu dispensa do estado, e o seu traslado para concluir a doutorado se estabelece entre Codó e Belém. Ao concluir as disciplinas do doutorado, retorna para Codó, agora

como mãe, enfrentando todo o peso colocado às mulheres pela maternidade, se dividindo entre São Luís e Codó.

Como docente universitária, realizou atividades de orientação em monografias, com a discussão sobre as questões de gênero e sexualidade, categorias discutidas por toda sua trajetória na academia. Em 2018, após concluir o doutorado, começou sentir alguns problemas de saúde, o que culminaram em sua transferência de Codó para São Luís.

Em 2019, inicia sua trajetória docente na LIESAFRO. Tatiane Sales, já tinha conhecimentos sobre a trajetória do curso, conhecia sua estrutura, o currículo, a metodologia por eixo interdisciplinar, e as propostas de ensino. Desde então, realiza um trabalho junto ao curso, ao lecionar História, que sempre foi o que queria fazer enquanto profissional da educação.

Na LIESAFRO, possui um olhar voltado para as questões das/os estudantes, considerando sua própria história de superação, semelhante ao que vimos nas memórias da professora Cidinalva. Assim tem se aproximado de programas destinados as/os estudantes. Dentre os quais, assume a coordenação do Projeto da LIESAFRO, no período de 2018 a 2022, no Programa de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) por meio do qual busca sempre compreender suas alunas, pois se visualiza nelas, na empolgação, nas dificuldades financeiras, na maternidade, nas questões de saúde, há uma identificação com as construções de ser mulher na sociedade brasileira.

Dessa forma, na trajetória educacional e docente da professora Tatiane Sales, localizamos a produção de saberes de militância, saberes de resistência e saberes de dororidade, sendo que a militância é mais acentuada nas experiências estudantis com envolvimento direto em manifestações sociais. Na docência, essa militância tem perspectiva mais epistêmica. Esses saberes são princípios, raízes que brotam fortes indícios para produção dos saberes afrocentrados e intersubjetivos.

Mas, o que compreendemos de todas essas trajetórias ao identificar alguns saberes e constatar que podem contribuir na produção de práticas educativas afrocentradas e intersubjetivas?

#### 4.1.4 O Encontro com argumentos afrocentrados e intersubjetivos

No que diz respeito às memórias da professora **Kátia Régis**, vimos que a sua atuação como militante no Movimento Negro, possibilitou a realização de leituras sobre a história e cultura africana e afro-brasileira. Durante o mestrado e doutorado, começa a refletir conceitualmente sobre a questão do currículo escolar e sua fundamentação para uma prática educativa.

Sua prática educativa está fundamentada a partir de uma perspectiva emancipatória e antirracista construída durante sua trajetória de vida, a partir do seu envolvimento com as discussões do movimento negro. Realiza pesquisas em articulação com instituições africanas, uma vez que a interação entre o Brasil e os diferentes países do continente africano, em uma perspectiva sul-sul, pode contribuir para a reflexão sobre o que é ensinado sobre a história e cultura africana e afro-brasileira nas instituições escolares.

Nas memórias da professora **Cidinalva Neris**, vimos que a sua atuação nos Movimentos Estudantis lhe possibilitou um olhar voltado para as necessidades das/os estudantes. Sua experiência profissional, por exemplo, na PROAS e na LIESAFRO, tem sido desenvolvida com ênfase em projetos de fortalecimento do acesso e permanência dos/as estudantes na universidade, orientando-os a participarem de editais, conhecerem possibilidades de auxílio estudantil, elaborarem documentos, dentre outras inúmeras necessidades. No estágio atua de forma a possibilitar aos discentes a aproximação com a sala de aula, preocupando-se que suas/eus alunas/os se apropriem do conhecimento.

Acredita em uma pedagogia de existência. Busca colocar o melhor sentimento em sua prática educativa. Sua atuação na LIESAFRO tem ajudado a levar mais leveza em sua prática, ao buscar encarar sua própria experiência de vida, que está cheia de rompimentos e enfrentamentos. Destaca a importância do trabalho em conjunto, realizado no curso, no intuito de visualizar as/os alunas/os como parceiras/os de estudos, uma vez que estudam e aprendem juntos.

**Tatiane Sales**, embora não tenha tido envolvimento direto com o movimento negro, em sua trajetória no ensino médio e graduação, participou ativamente de manifestações sociais junto a docentes e discentes, em busca de melhores condições de educação para os estudantes.

A sua prática educativa dá ênfase ao diálogo com as questões de gênero, sexualidade e diversidade. Porém, a LIESAFRO a oportunizou adentrar em um universo novo de leituras que ainda não havia feito. Isto criou condições e possibilidades de ir para além de um currículo de história padrão da universidade, se alimentando de conhecimentos que contestam o currículo eurocentrado, abrindo-lhe para diferentes visões e maneiras de produzir conhecimento histórico.

Com este movimento por uma história vista por diferentes lentes, Tatiane Sales, inclui em suas aulas de História, uma literatura pensada do Sul com o Sul, dando visibilidade às autoras/es latinoamericanas/os, de periferia, africanistas, africanas/os. Discute os Feminismos negros, o Mulherismo Africano, nas disciplinas de Sexualidade, subvertendo a lógica eurocentrada privilegiada na academia. Desse modo, considera que o curso LIESAFRO é um espaço de aprendizagem constante, onde tem aprendido muito, o que a deixa muito feliz, considerando que este é um lugar que a faz ficar em constante movimento.

Castiano argumenta que “O processo da intersubjetivação (...) passa necessariamente pela **criação de valores e atitudes** que levem ao reconhecimento do outro como um interlocutor válido, como um sujeito com dignidade e conhecimento” (CASTIANO, 2010, p. 190, grifos nossos). Assim, é possível criar condições e possibilidades para que as/os alunas/os possam “conceber-se de uma forma compatível com sua história, cultura e ancestralidade (...) e da visão de mundo africana em que ele se baseia” (MAZAMA, 2009, p.122), construindo e valorizando a sua agência.

Os saberes de militância, saberes de resistência, saberes de identidade e saberes de dororidade são importantes na produção de projetos educativos afrocentrados e intersubjetivos por possibilitarem uma interação, contribuindo para a construção de espaços de diálogos e troca de saberes. Eles apresentam a experiência social e cultural africana e afrodescendente como referência baseada na centralidade (MAZAMA, 2009).

Com esses saberes, as professoras AfroUniversitárias querem “reivindicar o parentesco com a luta e perseguir a ética da justiça contra todas as formas de opressão humana” (ASANTE, 2009, p.102) e, com as/os estudantes construir “uma poderosa ética de comunicação e interação entre sujeitos” (ASANTE, 2009, p.103), na medida em que promovem estratégias educativas para discussão de conteúdos culturais (gênero, raça, sexualidade, classe social, diversidades, dentre outros), no

sentido de que “compreendam os mecanismos pelos quais se perpetua a opressão e trabalhem para destruí-los” (MAZAMA, 2009, p.126).

Esses saberes afrocentrados são compreendidos em uma perspectiva intersubjetiva por apresentarem elementos que possibilitam uma interação, contribuindo com a criação de espaços epistêmicos de trocas de saberes, e, de diálogos que valorizam o reconhecimento do eu e do outro, na comunidade acadêmica.

O PPP da LIESAFRO tem uma potência de formação interdisciplinar capaz de alterar a visão de mundo dos discentes, mas também dos docentes. Endereçada as questões de enfrentamento dos racismos epistêmicos, presente na sociedade brasileira, é um espaço provocador para que a universidade comece a mudar sua estrutura colonial, racista e machista, pensada pelo e para o homem branco.

Portanto, é preciso fazer uma pausa de escuta a fim de poder ver! Nesse diálogo intersubjetivo com as professoras Kátia Régis, Cidinalva Neris e Tatiane Sales foi possível ver a existência de saberes importantes na produção de uma educação afrocentrada intersubjetiva. A seguir, vamos dialogar mais sobre esses saberes! Afinal, o que são saberes?

#### **4.2 Diálogo intersubjetivo: localização dos saberes das professoras AfroUniversitárias da LIESAFRO?**

Após identificarmos alguns saberes nas trajetórias educacionais e profissionais das Kátia Régis, Cidinalva Neris e Tatiane Sales, continuemos nessa trilha, visando analisar a produção dos saberes dessas professoras AfroUniversitárias, bem como as suas contribuições nas práticas educativas afrocentradas na formação de professoras/es.

É necessário dialogar sobre o que estamos reconhecendo como saberes. Para iniciar esse diálogo, pontuamos que historicamente as mulheres (aqui representadas pelas professoras AfroUniversitárias) vem enfrentando diferentes formas de discriminações, silenciamentos e exclusões devido a estruturação da sociedade com base, hegemonicamente, na forma de pensar eurocêntrica.

Dialogamos, anteriormente, sobre a importância da Afrocentricidade para a conscientização das/os africanas/os e afrodescendentes, o que os leva para um grau de protagonistas de suas histórias, considerando, ainda, os argumentos

intersubjetivos provenientes desse processo de conscientização, da liberdade epistêmica e dos encontros ou diálogos interculturais.

O intelectual africano, de Serra Leoa, Francis Musa Boakari, em seus estudos sobre mulheres de sucesso pontua que “os estudos sobre as mulheres como sujeitos servem de perspectiva rica para analisar como uma determinada sociedade trata da sua maioria silenciada e esquecida” (BOAKARI, 2010, p. 2).

As mulheres afrodescendentes estão inseridas em um grupo social estigmatizado por um pensamento eurocêntrico que as colocam em desvantagem social e profissional, entretanto, “há um grupo que está conseguindo superar os desafios das diferenciações triplicadas e atingir alguma mobilidade de ascensão” (BOAKARI, 2010, p. 1), do qual destacamos as professoras AfroUniversitárias.

Superar os desafios impostos por esta sociedade, que continua sendo moldada no viés eurocêntrico, é um longo e exaustivo trabalho de ruptura epistemológica com aqueles movimentos de desvalorização dos “saberes locais e endógenos” (CASTIANO, 2013). Ao se afirmarem no espaço acadêmico como docentes, essas mulheres têm oportunizado a recriação do espaço acadêmico, com “um espaço virado ao saber desinteressado e que **não marginaliza os saberes**” (CASTIANO, 2011, p. 123, grifo nosso).

Ora, as professoras afrodescendentes possuem saberes diversos, resultados de sua própria experiência como mulheres negras, afrodescendentes, brancas da classe popular ou da zona rural. Na universidade utilizam-se destes saberes a fim de criarem espaços de diálogos e reconhecimento dos diferentes tipos de conhecimentos (profissional, acadêmico, científico, local, etc).

Entretanto, precisam utilizar-se da própria episteme moderna para se posicionarem e provar e comprovar que possuem capacidades intelectuais, afinal, este estigma coloca em dúvida todo seu trabalho acadêmico de valorização das experiências e saberes do cotidiano. Nesse tensionamento, essas mulheres apresentam diversas conquistas ao se apropriar e (re) apropriar desse espaço que, ainda impregnado do contexto hierarquizante, possui barreiras em reconhecê-las como cientistas, pesquisadoras competentes e inovadoras.

O “lugar social” (RIBEIRO, 2017) ocupado pelas docentes afrodescendentes, gera diferentes saberes. A valorização das professoras afrodescendentes, como produtoras de saberes, é pouco evidenciada, devido ao epistemicídio que lhes exige o enfrentamento do processo de invisibilidade constituído

por diferentes formas de discriminações e preconceitos, a partir das dimensões de gênero, sexualidade, raça, classe social, geração, dentre outras, indo de encontro com aquilo que está estabelecido na Constituição Federal Brasileira de 1988 que defende a igualdade como direito e obrigação (BRASIL, 1988).

A presença destas mulheres na docência superior está permeada por histórias de lutas e resistências, considerando que “o espaço acadêmico é segregacionista, fazendo eclodir muitos conflitos nas relações sociais em função da busca pela manutenção de prestígio e poder” (MACHADO; BOAKARI, 2013, p. 290).

As tensões acadêmicas em torno de prestígio e poder estão relacionadas a produção de saberes. Então, o que estamos compreendendo por saberes? Nos apropriando da ótica boakariana, sustentamos que o saber é uma construção humana, uma vez que o “saber é produto cultural e está sempre contextualizado” (BOAKARI, 2019, p. 80).

Argumentamos que os saberes são conhecimentos que são elaborados sobre algo ou sobre alguém. Para o autor maranhense Hilton Japiassu (1934-2015) o saber é “um **conjunto de conhecimentos** metodicamente adquiridos, mais ou menos sistematicamente organizados e susceptíveis de serem transmitidos por um processo pedagógico de ensino” (JAPIASSU, 1979, p.15, grifos nossos).

Foi com esse entendimento que buscamos identificar os saberes utilizados pelas professoras AfroUniversitárias da LIESAFRO, considerando que são “produzidos pelos indivíduos de grupos historicamente discriminados, para além de serem **contradiscursos importantes**, são **lugares de potência** e configuração do mundo por outros olhares e geografias” (RIBEIRO, 2019, p. 75, grifos nossos). Afinal, os

Saberes africanos, indígenas e asiáticos foram menosprezados, desqualificados e banidos. As culturas destes povos também foram classificadas como sendo de selvagens e daí bombardeadas por práticas e ideias dominantes europeias visando a sua substituição, pacífica- ou violentamente. Ideias e posições pareciam resistir abertamente e as pessoas contrárias a esta situação não tinham lugar nos espaços das ciências reconhecidas (BOAKARI, 2019, p. 83).

Considerando que o saber é um conhecimento produzido sobre algo ou sobre alguém, compreendemos que este possui uma intencionalidade. A discussão sobre a produção de saberes de mulheres afrodescendentes na universidade, é

“necessária para entendermos realidades que foram consideradas implícitas dentro da normatização hegemônica” (RIBEIRO, 2019, p. 59).

No campo dos estudos dos saberes docentes, Tardif (2014, p.11), por exemplo, compreende que o saber é uma produção que se dá na interface entre o individual e o social, logo, “é sempre o saber de alguém que trabalha alguma coisa no intuito de realizar um objetivo qualquer”.

O saber docente é um **saber plural**, que se compõe de vários saberes provenientes de diferentes fontes. Podem ser: os **saberes disciplinares** que correspondem as diferentes áreas do conhecimento; **saberes curriculares**, que correspondem aos discursos, objetivos, conteúdos e métodos, e, os **saberes experienciais**, atualizados e adquiridos a partir das experiências individuais e coletivas (TARDIF, 2014).

As professoras AfroUniversitárias possuem saberes oriundos dessas três fontes de conhecimento (disciplinares, curriculares e experienciais) que, ao colocarem em prática na universidade, produzem interação consigo mesmo (transformando a si mesma), com as pessoas e com o lugar de diálogo epistêmico. Com isso, evidenciam saberes, mediante “posicionamento em favor de luta contínua pela liberdade de pensar e criticar o existente, “transgredir” como luta continuada; processo de construção e re-construção permanente” (BOAKARI, 2019, p.79) e possibilitam o diálogo intercultural como “uma estratégia de crescimento e criatividade de uma cultura não só decolonizada, mas renovada” (DUSSEL, 2016, p.70). Nesse sentido, “o saber dos professores é o saber deles e está relacionado com a pessoa e a identidade deles, com a sua experiência de vida e com sua história profissional, com as suas relações com os alunos em sala de aula” (TARDIF, 2014, p.11).

Nas trajetórias educacionais e profissionais das professoras AfroUniversitárias da LIESAFRO, vimos que elas conseguem desempenhar uma prática educativa de valorização da agência africana entre suas/eus alunas/os. Esta é uma maneira de contribuir na “transformação da sociedade, a partir das histórias e memórias que valorize e respeite as tradições africanas e afro-brasileiras” (LIMA; REIS; SILVA, 2018, p. 41). Qual o saber mobilizado nesse tipo de prática educativa?

A prática educativa um conceito polissêmico que deve considerar suas propriedades universais, particulares e singulares, que depende da perspectiva teórica que nos posicionamos (MACHADO, 2016), assim, possuem intencionalidade política, pedagógica e epistêmica.

Essa intencionalidade, presente nas práticas educativas, é que nos levam a considerar Kátia Régis, Cidinalva Neris e Tatiane Sales como produtoras de saberes afrocentrados e intersubjetivos, logo, como **professoras afrocentristas**, pois apresentam “capacidade de olhar os fenômenos do ponto de vista dos próprios africanos” (ASANTE, 2009, p. 96) e afrodescendentes em diáspora, mediante diálogo intercultural, a exemplo dos trabalhos de campo em Cabo Verde e Moçambique.

Os saberes, que produzem **Práticas Educativas Afrocentradas Intersubjetivas**, ao mesmo tempo, são também delas provenientes e, assim, temos condições e possibilidades de diálogos interculturais, provocadores de debates e movimentos acadêmicos no sentido de “descolonizar a universidade que ainda mantém um padrão ocidentalizado” (PEREIRA, 2019, p. 61).

Foi nessa intencionalidade de descolonização do currículo que localizamos saberes afrocentrados e intersubjetivos nas memórias das professoras da LIESAFRO. Para tanto, foi necessário, primeiramente, agruparmos esses saberes, em 4 (quatro) princípios intersubjetivos: **militância, resistência, identidade e dororidade**. Vejamos:

✓ **Saberes de Militância:**

O posicionamento político de ser mulher negra ou afrodescendente e de pertencimento a classe trabalhadora e rural, provém do envolvimento com os movimentos e manifestações sociais e encontros com professores críticos durante o percurso escolar. Argumentamos sobre a importância das contribuições dos movimentos sociais, para a constituição desses saberes uma vez que “são produtores e articuladores dos saberes construídos pelos grupos não hegemônicos e contra-hegemônicos da nossa sociedade” (GOMES, 2017, p.16).

Podemos analisar os saberes de militância, produzidos pelas professoras AfroUniversitárias, a partir de 4 (quatro) movimentos:

- a) participação em movimentos de trabalhadores da educação durante a infância e adolescência;
- b) participação nos movimentos estudantis durante a adolescência;
- c) participação em manifestações realizadas por discentes e docentes durante a trajetória escolar, mesmo não estando ligada, especificamente, aos movimentos estudantis.
- d) criação do LIESAFRO e das atividades inerentes a este curso como: revisão e atualização do PPP, criação do NIESAFRO, criação da Revista

Kwanissa, realização de trabalho de campo, mantendo diálogo intercultural Sul-Sul, África-Diáspora.

A participação nos movimentos sociais, possibilitou que se apropriassem do espírito de luta, preservando conhecimentos, saberes e experiências que, na LIESAFRO, é colocado em prática pelo trabalho de construir coletivamente um currículo de valorização da história e cultura africana, na sala de aula, em atividades de pesquisa, extensão, seja por meio de eventos científicos ou trabalho de campo em países africanos. São lugares com potencial para discutirem a problemática da educação das relações raciais, as políticas raciais e educação quilombola, produzindo, **saberes de militância!!!**

A militância pode ser um importante instrumento de fortalecimento ao combate às diferentes manifestações de discriminações e de racismo, possibilitando a criação de atitudes de resistências e intervenções sociais e pedagógicas em busca de mudanças na sociedade. Assim, é de suma importância para o projeto de educação afrocentrada intersubjetiva por possibilitar o diálogo entre os diferentes saberes, entre as diferentes culturas, contribuindo com a formação de nossas identidades plurais conscientes das formas de opressão e das suas conquistas.

✓ **Saberes de Resistências:**

Para a autora afrodescendente Nah Dove "é necessário compreender que os povos Africanos têm uma história/herstória rica em resistência às formas de opressão Européias" (DOVE, 1998, p,18). Essa história de opressão se estende para o espaço acadêmico, no qual, os atos de resistência são expressos pelas práticas educativas das professoras ao se (re)apropriarem diariamente da lógica acadêmica a fim de, a partir do seu interior, construírem suas estratégias de "resistência epistêmica" (PEREIRA; MACHADO, 2020).

Os saberes de resistência atravessam as memórias das professoras, uma vez que são produzidos a partir das nossas experiências sociais, educacionais e profissionais. É possível reconhecer esses saberes em, pelo menos, quatro movimentos realizados pelas professoras:

- a) resistência quanto a ausência de reconhecimento intelectual ao participar de um evento científico na universidade e não ser vista como coordenadora de sala, mesmo estando no local destinado a coordenação;

- b) resistência às dificuldades de travessia: sair da cidade onde nasceu se afastando do convívio entre os pais e irmãos, para morar e trabalhar com uma família desconhecida, incluindo os desafios de se tornar professora doutora em uma universidade pública;
- c) resistência aos desafios financeiros de estudar e trabalhar em localidades diferentes, e, se tornar professora doutora de uma universidade pública.
- d) resistência aos preconceitos e discriminação de gênero, raça e classe social e ao epistemicídio;

Esses, e tantos outros, movimentos de resistência são formas de reagir contra o projeto colonial. Kátia Régis trabalha com a descolonização do currículo, Cidinalva Neris com a Pedagogia da Existência (como ato de conscientização política) e Tatiane Sales ver nas relações de gênero, sexualidade e diversidade possibilidades interseccionais de diálogo entre os diferentes saberes.

Essa prática está presente na Afrocentricidade (conforme já dialogamos na trilha Akoben) que é “uma escola de pensamento nascida da resistência” (FINCH III, 2009, p.167) em dar centralidade a história e cultura africana, tornando africanas/os e afrodescendentes agentes de sua própria história. Os saberes de resistência podem ser pensados em uma perspectiva intersubjetiva, considerando o movimento de inserir os saberes africanos e afrodiaspórico em diálogo com os saberes europeus, americanos e asiáticos e, assim, construir projetos de vida mais democráticos, realizando o diálogo intercultural.

Saberes de identidade:

Os saberes de resistências, produzidos por essas professoras, advém, também da produção de suas próprias identidades raciais e profissionais. Ora, a identidade “é formada na interação entre o eu e a sociedade” (HALL, 2005, p.11), pois, “acreditamos que o processo de constituição de identidade é influenciado pelas relações de poder impostas pela sociedade” (PEREIRA, 2019, p. 39).

Os saberes de identidade são produzidos a partir de nossas experiências conosco e com os outros. Podemos analisá-los a partir de, pelo menos, 3 (três) movimentos realizados pelas professoras:

- a) nos questionamentos sobre os papéis sociais atribuídos a nós afrodescendentes durante a infância e adolescência;
- b) no reconhecimento do ser negra na trajetória educacional.

- c) na valorização do ser mulher, na luta pela igualdade social e enfrentamento da supremacia masculina.

Ao se posicionarem na sociedade como mulheres negras ou afrodescendentes, além de realizarem um movimento subversivo de afirmação social, contribuem para a discussão sobre a identidade racial. Em suas práticas educativas, disciplinas, projetos de extensão, orientação acadêmica, buscam evidenciar autoras/es africanos e da diáspora, considerando que na universidade os “estudos predominantemente referenciam autoras/es brancas/os, oriundas/as da Europa Ocidental” (CESAR, 2020, p.13).

Com os saberes de identidade, as professoras AfroUniversitárias desenvolverem uma prática que permitem as/aos suas/seus alunas/os o reconhecimento de sua localização psicológica, e, sua tomada de consciência da opressão, do silenciamento e epistemicídio de saberes que enfrentamos ao longo da história. Estes saberes são importantes instrumentos para “desmistificar os mecanismos epistemológicos pelos quais a ciência moderna expurga os outros saberes de serem considerados como válidos” (CASTIANO, 2013, p.42), ao permitir que os afrodescendentes tenham consciência de suas conquistas, vitórias e das estratégias de opressoras usadas por colonizadores de antes e de hoje.

✓ Saberes de Dororidade:

O trabalho exaustivo de enfrentamento ao racismo e ao sexismo, principal ação dos saberes de militância, nos causa dor. Para Vilma Piedade, “Dororidade carrega no seu significado a dor provocada em todas as Mulheres pelo Machismo. Contudo, quando se trata de Nós, Mulheres Pretas, tem um agravo nessa dor. A Pele Preta nos marca na escala inferior da sociedade” (PIEADADE, 2017, p. 17).

Podemos analisar os saberes de dororidade, produzidos pelas professoras AfroUniversitárias, a partir de quatro movimentos:

- a) não ser reconhecida como estudante universitária de uma universidade pública, ao ser confundida como funcionária terceirizada;
- b) escutar expressões racistas durante a infância e adolescência, ou, enfrentar embates no centro acadêmico universitário por ser mulher;
- c) enfrentar preconceitos e discriminações de gênero e raça no cotidiano do espaço acadêmico.

- d) enfrentar dificuldades financeiras para acessar as aulas na universidade, precisando em alguns momentos se locomover de um bairro para outro caminhando, para economizar o passe escolar;

As professoras da LIESAFRO utilizam seus **saberes de dororidade**, quando em suas práticas educativas, formam professoras/es para atuarem na educação básica, evidenciando as experiências, a história e a cultura africana.

Os saberes de militância, os saberes de resistência, os saberes de identidade, e os saberes de dororidade, que foram garimpados nessa trilha interpretativa, a partir das trajetórias educacionais e profissionais das professoras Kátia Régis, Cidinalva Neris e Tatiane Sales possibilitam a tomada de consciência das professoras, sobre seu lugar na sociedade. Ao nos tornarmos conscientes (de nossas histórias de lutas e superações), conforme indica um dos princípios da afrocentricidade, é possível chegarmos ao nível da intersubjetivação.

Afinal, quando falamos da existência de saberes afrocentrados intersubjetivos na LIESAFRO, estamos nos referindo, também, aos saberes oriundos maturidade intelectual, uma forma de ver a realidade que abre novas e mais excitantes portas para a comunicação humana. É uma forma de consciência histórica (...) é uma atitude, uma localização e orientação” (ASANTE, 2016, p.16).

São saberes subalternizados e invisibilizados nas epistemes racistas e sexistas, cuja lógica é questionada com saberes da militância: primeiramente, a criação audaciosa de uma Licenciatura Interdisciplinar em Estudos Africanos e Afro-Brasileiros, alimentada e fortalecida com participação coletiva de um grupo de professoras/es, dentre as/os quais, três mulheres nos contaram sua história com a LIESAFRO. Segundo a proposição de um Núcleo Interdisciplinar de Estudos Africanos e Afro-Brasileiros endereçado a manter diálogo intersubjetivo entre docentes e discentes. Terceiro, a ênfase do grupo no movimento de descolonização do currículo ocidentalizado, incluindo atividades destinadas ao diálogo com a literatura produzida pelo Sul com o Sul e para o Sul, dando visibilidade a autoras/es lantinoafromericanas/os.

Os saberes localizados neste diálogo intersubjetivo (militância, resistência, identidade e dororidade), historicamente, estão sendo invisibilizados e subalternizados pela ótica europeia, sendo deslegitimado pela academia que ainda está moldada pelo viés eurocentrado.

Esses saberes são oriundos de diferentes lugares, neste estudo, vimos nas memórias de formação (social/familiar/pessoal e escolar) e na prática da profissão. Mobilizar conteúdos de resistência, identidade, militância e dororidade é uma maneira de praticar o “diálogo intersubjetivo no qual apresentam alternativas de compreensão à realidade social, natural e metafísica que se lhes apresenta” (CASTIANO, 2013, p. 07) e, assim, contribuem para que as professoras produzam práticas educativas afrocentradas e intersubjetivas que, por sua vez, proporcionam o protagonismo dos afrodescendentes na diáspora, e, coloca a África no centro da produção do conhecimento ao lado de outras culturas igualmente relevantes.

Em suma, vale a pena ressaltar as contribuições do filósofo Castiano quando nos lembra que: “temos de começar a introduzir no debate acadêmico, nas nossas universidades, obras escritas por pensadores e cientistas africanos para dar a oportunidade ao nosso estudante de confrontar-se com referenciais e teóricos africanos” (2010, p.11).

As professoras AfroUniversitárias, que protagonizam este estudo, por meio de seus saberes, trabalham neste movimento de colocar a África no centro do debate epistêmico da produção do conhecimento. Conforme já dialogamos na trilha Akoben, o Curso LIESAFRO tem uma formação curricular interdisciplinar e isso significa que “seu verdadeiro horizonte epistemológico, não pode ser outro senão o campo unitário do conhecimento” (JAPIASSU, 1976, p. 74).

Logo, os saberes produzidos nas trajetórias educacionais e docentes das professoras Kátia Regis, Cidinalva Neris e Tatiane Sales, têm oportunizado-lhes a produção de uma prática educativa afrocentrada intersubjetiva, a partir da responsabilidade epistêmica com o reconhecimento e a valorização da história e cultura de africanas/os e afrodecendentes, tornando-os existentes no contexto da universidade. Como as professoras realizam esse movimento de valorização desses saberes? É o que propomos discutir no diálogo a seguir.

#### **4.3 Diálogo intersubjetivo: analisando saberes de professoras AfroUniversitárias na LIESAFRO**

Nessa trilha interpretativa, temos dialogado com os saberes de professoras AfroUniversitárias da LIESAFRO (saberes de militância, resistência, de

identidade e de dororidade) e as suas contribuições na produção de práticas educativas que sejam afrocentradas e intersubjetivas.

Vimos que as docentes, trabalham em diferentes ações, tais como: revisão curricular, criação de núcleos de pesquisa, criação de periódico científico, eventos científicos nacionais e internacionais, projetos didáticos de formação continuada, dentre outros. Tudo isso, buscando reconhecer, valorizar e visibilizar saberes da cultura africana e afro-brasileira, por meio de atitudes de desconstrução da imagem de lugar subalternizado e que são sustentadas a partir de saberes baseados em princípios da Afrocentricidade e da Intersubjetivação.

Para a discussão sobre os saberes das professoras AfroUniversitárias e suas contribuições nas práticas educativas afrocentradas e intersubjetiva, nos posicionamos no campo epistemológico da subjetivação (Asante, 2009; 2016) e da intersubjetivação (CASTIANO, 2010), conforme já mencionamos anteriormente na trilha Sankofa desta dissertação. A intersubjetivação nos ajudou olhar a existência de criação de um espaço intercultural no interior da Afrocentricidade, em que também argumenta uma centralidade horizontal, na qual, deve ocorrer o diálogo entre as diferentes culturas europeias, africanas e asiáticas, evidenciando a interação entre o eu e o outro, uma ao lado da outra.

A compreensão desse movimento nos permitiu a análise das trajetórias das professoras AfroUniversitárias, do Curso LIESAFRO, acessando os seus lugares de fala nos processos de construção do conhecimento na universidade e, tal como afirma Ribeiro (2017, p. 36, grifos nossos), esses lugares de fala estão refutando “a historiografia tradicional e **a hierarquização de saberes** consequente da hierarquia social”, afinal, todos os saberes são importantes na formação humana.

Mergulhar no lugar de fala dessas professoras potencializou a discussão dos seus saberes, evidenciando-as, neste estudo, como “sujeitos pensantes que são auto-reflexivos e críticos em relação ao seu próprio meio e aos valores adjacentes às próprias tradições” (CASTIANO, 2013, p. 6). Essa autorreflexão está nas suas memórias, nas lembranças/esquecimentos de acontecimentos presentes nas suas trajetórias de vida, marcadas por diferentes tipos de enfrentamentos às discriminações raciais e de gênero e, assim, exigem o reconhecimento de outros saberes e a “importância de entendê-los como localizados e a importância de se romper com um postulado de silêncio” (RIBEIRO, 2017, p. 43).

Nesta perspectiva, as professoras afrodescendentes para ingressarem e se afirmarem no espaço acadêmico passam por muitos acontecimentos durante toda a sua trajetória socioeducacional, que possibilitam a produção e mobilização de diferentes saberes (militância, resistência, identidade, dororidade, dentre outros), que contribuem na sua autoafirmação como agentes instituídas de conhecimentos, que, conseqüentemente, refletem no seu trabalho em sala de aula.

O curso de Licenciatura Interdisciplinar em Estudos Africanos e Afro-brasileiros (LIESAFRO), lócus de nossa pesquisa, busca valorizar a história e cultura africana e afro-brasileira. Compreendemos que essa finalidade é um movimento político, pedagógico e epistêmico que proporciona a formação de agentes de nossa própria história.

Considerando as discussões já realizadas acerca dos saberes das professoras, será que é possível considerar a LIESAFRO como uma licenciatura afrocentrada? Para tanto, faremos uma análise, a partir das disciplinas ministradas pelas professoras.

As universidades são espaços hierárquicos caracterizadas pela ótica do individualismo e competitividade (CESAR, 2020), afinal, são criadas “dentro do espírito elitizado, patriarcal e racista, contribuindo com a construção de um modelo de sociedade eurocêntrica e de concepção essencialista” (MACHADO; BOAKARI, 2013, p. 288).

O Curso LIESAFRO, conforme dialogamos na Trilha Akoben, nasceu em 2015, e está situado no campo dos Estudos Africanos e Estudos Negros, com sua estrutura curricular consubstanciada nos saberes da história e cultura africana que, de forma intersubjetiva propõe um diálogo intercultural, evidenciando os saberes da Europa, os saberes da Ásia, os saberes da América, os saberes da Oceania e os saberes de África.

Nesta trilha, buscamos analisar os saberes das professoras AfroUniversitárias a partir das disciplinas ministradas pelas professoras Kátia Regis, Cidinalva Neris e Tatiane Sales. Para tanto, as distribuímos em dois grupos, conforme quadro a seguir:

Quadro 17 – Mapa com algumas disciplinas ministradas pelas afrodocentes

AFRODOCENTES	GRUPO	DISCIPLINAS
<b>Kátia Regis</b>	<b>1</b>	-Currículo; -Didática; -Fundamentos Filosóficos e Sociológicos;
	<b>2</b>	-Educação das Relações Étnico-Raciais; -Políticas Antirracistas; -Educação Escolar Quilombola.
<b>Cidinalva Neris</b>	<b>1</b>	-História do Brasil e do Maranhão Colonial; -Sociologia Geral; -Sociologia Africana;
	<b>2</b>	-Sociedades Africanas atuais: aspectos sociais, econômicos e políticos <sup>36</sup> ; -Movimentos Sociais e Quilombolas do Brasil; -Memória, Patrimônio e Identidade; -Estágio Supervisionado II (Ensino Médio)
<b>Tatiane Sales</b>	<b>1</b>	-História do Brasil e do Maranhão na República; -História do Brasil e do Maranhão no Império; -Metodologia do Ensino de História; -História da Educação;
	<b>2</b>	-Educação, Gênero e Diversidade; -Estágio Supervisionado I (Ensino Fundamental)

Fonte: Produzido pela autora com base no SIGAA

As disciplinas ministradas pela professora Kátia Régis (Anexo B) durante sua trajetória docente na LIESAFRO, que iniciou em 2015, com a primeira turma, estão voltadas para a discussão da educação das relações raciais, se constituindo como instrumentos de conscientização, possibilitando que às/aos alunas/os, futuras/os professoras/es da educação básica “compreendam os mecanismos pelos quais se perpetua a opressão e trabalhem para destruí-los” (MAZAMA, 2009, p. 126).

O primeiro grupo, trata-se das disciplinas Currículo, Didática e Pensamento Filosófico e Sociológico, que apresentam uma abordagem mais específicas das licenciaturas, embora tenha a discussão também das diversidades. No segundo grupo, temos as disciplinas Educação das Relações Étnico-Raciais, Políticas Antirracistas e Educação Quilombola.

Nos dois grupos de disciplinas é possível identificar a produção de saberes afrocentrados, pela professora **Kátia Regis**, contribuindo para uma prática educativa afrocentrada e intersubjetiva, uma vez que “a teoria afrocêntrica admite e exalta a

<sup>36</sup> No novo Projeto Político Pedagógico do Curso LIESAFRO, essa disciplina passou a ser chamada África III: colonialismo, Independência e Formação da África Contemporânea.

possibilidade do diálogo entre conhecimentos construídos com base em diversas perspectivas, em boa fé e com respeito mútuo, sem pretensão à hegemonia” (NASCIMENTO, 2009, p. 30).

Durante a trajetória docente da professora **Cidinalva Nérís** na LIESAFRO, iniciada em 2015.2, ministrou disciplinas (Anexo C) que também podemos inseri-las em dois grupos. No primeiro, envolve as disciplinas específicas das Licenciaturas, as quais se encontram História do Brasil e do Maranhão Colonial, História da África e Sociologia Geral. No segundo grupo estão as disciplinas Sociologia Africana, O Quilombo Maranhense, Sociedades Africanas atuais: aspectos sociais, econômicos e políticos, Movimentos Sociais e Quilombolas do Brasil, Memória, Patrimônio e Identidade e Estágio Supervisionado II (Ensino Médio).

As disciplinas que compõe o segundo grupo, abrangem especificamente a História e Cultura Africana e Afro-Brasileira, conforme está legitimado pela Lei Federal nº 10.639/2003. Em ambos os grupos de disciplinas, identificamos a produção de saberes afrocentrados pela professora Cidinalva Neris, mediante abordagem de conteúdos de diferentes localizações que propiciam o diálogo entre a Europa, América e a África cuja base epistemológica pautada na interdisciplinaridade contribui com a interação entre as áreas de conhecimento.

A trajetória docente da professora **Tatiane Sales**, na LIESAFRO, iniciou em 2019, com atuações nas disciplinas (Anexo D) História do Brasil e do Maranhão na República e no Império, Metodologia do Ensino de História e História da Educação, as quais inserimos no primeiro grupo, abrangendo as disciplinas específicas das Licenciaturas. No segundo grupo está a disciplina Educação, Gênero e Diversidade, que apresenta uma abordagem mais diversificada, dando ênfase nas discussões sobre gênero e sexualidade, possibilitando a inclusão de autoras africanas e afro-brasileiras no currículo da LIESAFRO.

A partir dessas disciplinas, é possível produzir **saberes afrocentrados** e trabalhar na desconstrução de um currículo eurocentrado, presente na universidade, dando visibilidade e validade para um currículo com postura epistemológica que tenha articulação e um diálogo intercultural na produção do conhecimento.

Assim, as/os discentes participam de formações que permitem a compreensão das particularidades e complexidades das relações étnico-raciais no Brasil, bem como de estratégias educativas voltadas à desconstrução de estereótipos e práticas preconceituosas e discriminatórias em relação aos afrodescendentes

(UFMA, 2018). Esse tipo de formação docente tem princípio intersubjetivo de libertação, uma vez que, oferece condições e possibilidades de contribuir na “construção de mentalidades mais sensível às desigualdades raciais, aos processos de lutas e de conquistas institucionais, sociais e políticas para população afrodescendente na sociedade brasileira” (MACHADO, 2019, p. 32).

Com o propósito de identificar e analisar os saberes das professoras AfroUniversitárias e suas contribuições em práticas educativas afrocentradas e intersubjetivas, selecionamos uma disciplina ministrada por cada docente, a fim de melhor visualizar as suas interrelações com **princípio de interdisciplinas**, conforme demonstramos no quadro seguinte:

Quadro 18– Mapa Interdisciplinas Afrocentradas Intersubjetivas

Eixo Interdisciplinar: Literatura Africana e da Diáspora (1º ano) - 2019		
Afrodcentes	Disciplinas/Ementas (2019)	Temas/Obras Analisadas
<b>Prof.ª Dr.ª Kátia Regis</b>	Currículo: reflexão crítica sobre as bases teóricas do currículo e os paradigmas curriculares. Dimensões histórica, política, econômica, cultural e social do currículo.	Relações étnico-raciais a partir do quadrinho Jeremias: Pele <sup>37</sup>
<b>Prof.ª Dr.ª Cidinalva Neris</b>	Sociologia Geral: origem da Sociologia. Sociologia como ciência e métodos de investigação social. Os clássicos da Sociologia. Introdução à Sociologia Contemporânea. Indivíduo e sociedade. Estado e classes sociais no Brasil. Diversidade e desigualdade na sociedade brasileira.	Relações étnico-raciais a partir do quadrinho “Carolina <sup>38</sup> ”
<b>Prof.ª Dr.ª Tatiane Sales</b>	História do Brasil e do Maranhão República: a Proclamação da República e Bases do Regime Oligárquico. A construção da ordem republicana no Brasil: análise do processo histórico e discussão historiográfica referida ao período de 1870 a 1920. História do Maranhão no final do século XIX e século XXI: economia, sociedade e política. A República entre 1920 e 1964: principais tendências historiográficas. A experiência história republicana de 1964 aos dias atuais.	Relações étnico-raciais a partir do quadrinho “Aya de Yopougon <sup>39</sup> ”

Fonte: produzido pela autora com base no PPP (2018) e diálogos com vozes epistêmicas (2022)

<sup>37</sup> História em Quadrinhos de autoria de Rafael Calça e Jefferson Costa que dão vida a história de Jeremias, personagem da história da Turma da Mônica, que lida pela primeira vez com o preconceito por causa da cor da sua pele.

<sup>38</sup> História em quadrinhos de autoria de João Pinheiro e Sirlene Barbosa, que contam, a história de Carolina Maria de Jesus, autora de Quarto de Despejo. Publicada em 2017, pela editora Veneta, em 2018 ganhou o prêmio especial no Festival de Quadrinhos de Angoulême, na França.

<sup>39</sup> História em Quadrinhos de autoria de Marguerite Abouet e Clément Oubrerie, que narram sobre a juventude e o início da vida adulta de três meninas (Aya, Adjoua e Bintou) que vivem em Yopougon, bairro popular da cidade de Abidjan, na Costa do Marfim.

Então, como as afrodocentes produzem saberes com as disciplinas? Na LIESAFRO, ocorre de maneira coletiva/participativa a escolha do eixo que será trabalhado durante o ano letivo. O eixo interdisciplinar escolhido é discutido em todos os componentes curriculares.

A articulação desses eixos com as diferentes áreas do conhecimento proporciona a realização de inúmeras atividades, tais como: “mesas-redondas de discussão, eventos, exibição de filmes, saraus, exposições, apresentações artísticas, entre outras atividades planejadas coletivamente pelo corpo docente, corpo discente e corpo técnico-administrativo do curso” (UFMA, 2018, p. 46). Os eixos interdisciplinares estão estruturados da seguinte maneira:

Quadro 19 – Mapa de Distribuição dos Eixos Interdisciplinares na LIESAFRO

ORD.	ANO	EIXOS INTERDISCIPLINARES
1º	2015	<b>Literatura africana e da diáspora</b> <b>Ementa:</b> A produção literária de autoria negra no período escravista na Diáspora. Literaturas africanas de expressão portuguesa no período colonial. Panorama das literaturas africanas. Literatura, movimentos de independência construção das identidades nacionais no continente africano. Literatura, identidade negra e combate ao racismo na África e na Diáspora. Literatura negra e expressões da oralidade: religiosidade, rap, música negra, teatro. Literatura africana e afro-diaspórica e prática pedagógica na educação básica.
2º	2016	<b>Cinema africano e da diáspora</b> <b>Ementa:</b> Reflexão acerca do Cinema Africano e da Diáspora e as suas contribuições para subsidiar a realização de uma educação antirracista.
3º	2017	<b>Grandes pensadores(as) africanos(as) e da diáspora</b> <b>Ementa:</b> Discutir acerca de grandes pensadores(as) africanos e da diáspora e a relação com os movimentos de independência. Intelectuais negros(as), luta e resistência na diáspora.
4º	2018	<b>Políticas antirracista no mundo</b> <b>Ementa:</b> Desafios e possibilidades das políticas antirracistas no mundo para a efetivação da igualdade étnico-racial. Discutir os conceitos de etnia, raça, racialização, racismo, discriminação identidade, diversidade, diferença. Grupos étnico-raciais e processos de colonização e pós-colonização. Relações étnico-raciais e diáspora. Analisar a legislação brasileira sobre as políticas afirmativas para população negra.
1º	2019	<b>Literatura africana e da diáspora...</b> Retoma o primeiro eixo, considerando o início de um novo ciclo com a expectativa que todas/os as/os discentes ingressantes possam vivenciar as atividades de todos os eixos!

Fonte: produzido pela autora com base no PPP (2018)

Assim, as diferentes disciplinas do curso conversam com os conceitos que são originados a partir do eixo interdisciplinar trabalhado. As professoras AfroUniversitárias acompanham as/os discentes na realização desse trabalho,

oportunizando momentos de debates que dão origem a diferentes atividades interdisciplinares, entre elas: exposição de painéis no Centro Pedagógico Paulo Freire (2022), a produção de seminários (2021), trabalhos voltados para a produção de Planos de aula (2019), entre outras atividades realizadas nos últimos anos.

Nessa circularidade é que as professoras AfroUniversitárias, colaboradoras desta pesquisa, produzem **saberes afrocentrados**, no Curso LIESAFRO, articulando os conhecimentos da Europa, Ásia, América e de África em suas práticas educativas, possibilitando espaços de diálogo entre as diferentes culturas.

Esse processo de interdisciplinaridade, na LIESAFRO, abrange a interação entre as diferentes disciplinas. Para compreendermos como ocorre o movimento de Interdisciplinas Afrocentradas Intersubjetivas (Quadro 18) buscamos as contribuições de Antoni Zabala, a partir de sua proposta de enfoque globalizador, sendo este um pensamento complexo que permite aos discentes “identificar o alcance de cada um dos problemas que lhe coloca a intervenção na realidade e escolher os diferentes instrumentos conceituais e metodológicos de qualquer um dos diferentes campos do saber que (...) ajudem-no a resolvê-los” (ZABALA, 2002, p.36). Ora, quando observamos o movimento de interação entre os discentes, docentes e comunidade acadêmica, presente nas atividades da LIESAFRO, lembramos desta perspectiva de enfoque globalizador.

Nesse sentido, escolhemos o eixo interdisciplinar “**Literatura Africana e da Diáspora (2019)**” para análise e relacionamos com as disciplinas do grupo 1: Currículo, Sociologia Geral e História do Brasil e do Maranhão República (Quadro 16), ministrada pelas professoras Afrouniversitárias, colaboradoras deste estudo. Em cada disciplina, foram analisados três temas geradores, decorrentes do eixo interdisciplinar Literatura africana e da diáspora: a) Relações étnico-raciais a partir do quadrinho Jeremias: Pele; b) Relações étnico-raciais a partir do quadrinho “Carolina”; c) Relações étnico-raciais a partir do quadrinho “Aya de Yopougon.

A turma dividiu-se em grupo que analisou sua respectiva temática com auxílio das áreas de conhecimento, que cursavam no período. Como resultado desse trabalho, as/os alunas/os, orientadas/os pelas professoras Afrouniversitárias, produziram planos de aulas e artigos científicos englobando todas as áreas do conhecimento, que foram, também, socializados na VII SEAFRO/2019 e publicados em periódicos.

Figura 7 – Formação das Interdisciplinas Afrocentradas Intersubjetivas



Fonte: Produzido pela autora, conforme Machado (2014)

Desse modo, compreendemos que a prática educativa possui uma intencionalidade, que se estende para além dos muros da universidade. Os saberes das professoras AfroUniversitárias, identificados a partir de suas narrativas, os quais nomeamos de saberes de militância, saberes de resistência, saberes de identidade e saberes de dororidade, formam os **saberes afrocentrados**, que potencializam as práticas educativas afrocentradas e intersubjetivas, possibilitando a criação de espaços de diálogos, visando a agência das/os afrodescendentes enquanto protagonistas da sua história e de seus saberes.

Os saberes das professoras da LIESAFRO são um potencializador para a efetivação de uma **prática educativa afrocentrada intersubjetiva** “porque trabalham com o propósito de legitimar, por meio da instituição escolar, outros modos de vida diferentes do modelo eurocêntrico” (MACHADO; ALVES; BOAKARI, 2018, p. 115), legitimando, evidenciando e reconhecendo as diferentes epistemias africanas, asiáticas, americanas e afro-brasileiras.

Logo, as análises dos saberes produzidos nas disciplinas ministradas pelas professoras Katia Regis, Cidinalva Neris e Tatiane Sales, nos possibilitaram compreender o movimento interdisciplinar realizado no curso. Para tanto, chamamos de Interdisciplinas Afrocentradas Intersubjetivas, por dialogar com todos os

componentes curriculares do curso, gerando as Semanas Interdisciplinares dos Estudos Africanos e Afro-Brasileiros, produções científicas, mediante discussões interculturais, afrocentradas e decoloniais.

## 5 TRILHAS AFROCENTRADAS WAWA ABA: a estrada que se faz caminhando?



Como perseverar em um caminho?

Por que sou levada a escrever? Porque a escrita me salva da complacência que me amedronta. Porque não tenho escolha. Porque devo manter vivo o espírito de minha revolta e a mim mesma também. Porque o mundo que crio na escrita compensa o que o mundo real não me dá. No escrever coloco ordem no mundo (...) Escrevo para registrar o que os outros apagam quando falo, para reescrever as histórias mal escritas sobre mim, sobre você. Para me tornar mais íntima comigo mesma e consigo. Para me descobrir, preservar-me, construir-me, alcançar autonomia (...) escreverei sobre o não dito, sem me importar com o suspiro de ultraje do censor e da audiência. Finalmente, escrevo porque tenho medo de escrever, mas tenho um medo maior de não escrever.

(Glória Anzaldúa, 2000)

O pensamento da estudiosa norte-americana Glória Evangelina Anzaldúa (1942-2004), presente no texto “Falando em línguas: uma carta para as mulheres escritoras do terceiro mundo”, expressa todo o nosso sentimento durante o processo de escrita desta dissertação.

Foram vários momentos regados a lágrimas, ao nos questionar se seria possível concluir e chegar no fim dessa estrada! Escrever uma dissertação não é uma tarefa fácil! Mas, é possível, pois acreditamos que “uma mulher que escreve tem

poder. E uma mulher com poder é temida” (ANZALDUA, 2000, p. 234) e, com a expressão temida, queremos dizer que conquista o respeito!

Chegamos no fim dessa estrada, que se constitui como início de uma nova estrada ou um cruzamento com outras estradas. Ao escolhermos a escrita, por meio de uma dissertação, como diz a Anzaldúa (2000, p.234), queremos “registrar os que os outros apagam quando falo, para reescrever as histórias mal contadas sobre mim, sobre você”, e assim, chegamos ao término da escrita desta dissertação, completando mais um caminho difícil de transitar em nossa trajetória de vida.

No início dessa estrada, nos deparamos com o contexto da pandemia causada pela Covid-19, onde perdemos familiares, amigos, vizinhos, conhecidos; perdas que nos abalaram psicologicamente. É difícil focar em leituras e escritas quando você se sente arrasada e triste, mas, como disse em uma entrevista a nigeriana Chimamanda Adichie “escolher escrever é rejeitar o silêncio”.

Rejeitamos o silêncio! Escolhemos continuar na escrita sobre possibilidades de práticas educativas afrocentradas e intersubjetivas no curso de Licenciatura Interdisciplinar em Estudos Africanos e Afro-Brasileiros (LIESAFRO) da UFMA, inicialmente, buscando compreender os conceitos de Afrodescendência, Afrocentricidade e Saberes Afrocentrados presentes na literatura acadêmica, da área da educação, principalmente em dissertações e teses da CAPES e do PPGE/UFMA. A partir disso, enveredamos pela identificação e análise dos saberes de professoras AfroUniversitárias que atuam neste curso.

Nessa estrada, criamos diferentes trilhas que nos direcionaram nessa caminhada. Nos posicionamos no campo epistemológico da subjetivação (ASANTE, 2009;2016) e intersubjetivação (CASTIANO, 2010), ao propormos espaços de diálogos com vozes epistêmicas em encontros virtuais, ressignificando as entrevistas estruturadas com contato físico. A cada trilha percorrida, nos envolvemos com a pesquisa, o que nos possibilitou chegar no fim dessa estrada.

Embaladas pelo pensamento de Glória Anzaldúa quando diz que escrever nos torna mais íntima conosco e com o outro, é que escolhemos em nossa primeira trilha, situar o nosso leitor sobre a nossa estrada na pesquisa, apresentando quem somos, o que escrevemos, o que socializamos, nosso posicionamento e pertencimento racial, e, sobretudo, o nosso interesse de pesquisa.

Nessa trilha, conversamos com o leitor sobre nossas experiências de mulheres afrodescendentes, sendo a primeira neta a cursar o ensino superior e a

única neta a fazer pós-graduação em uma universidade pública. Dialogamos ainda, sobre a memória de nossa estrada na pesquisa, desde o nosso percurso na graduação, as aprendizagens na iniciação científica e monografia fundamentais na pós-graduação, evidenciando os saberes produzidos durante essa estrada.

Sobre isso, dialogamos com Larrosa (2002, p. 26) ao afirmar que a experiência é “aquilo que “nos passa”, ou que nos toca, ou que nos acontece, e ao nos passar nos forma e nos transforma. Somente o sujeito da experiência está, portanto, aberto à sua própria transformação”.

Nesse diálogo com nossas próprias experiências destacamos as primeiras aproximações com a pesquisa; situando o nosso leitor sobre a trajetória a ser percorrida em territórios que nomeamos com os símbolos adinkras: Nyansapo, Sankofa, Akoben, Aya e Wawa Aba.

No território de partida, o Nyansapo representa nossa inventividade para descrever e analisar memórias de educação/formação e de profissão docente. Então, partimos de nós mesmas e concluímos que são essas experiências, de mulheres afrodescendentes, que nos formaram e nos transformaram.

Entrando na segunda trilha, intitulada Sankofa, dialogamos sobre a bricolagem, metodologia utilizada na pesquisa, mostrando como conduzimos a pesquisa. Este movimento nos proporcionou duas possibilidades:

- ✓ no primeiro caminho, dialogamos com o leitor sobre o que vem sendo discutido sobre Afrodescendência, Afrocentricidade e Saberes Afrocentrados, nos Programas de Pós-Graduação em Educação das universidades brasileiras, sendo possível a construção do Mapa Afro acerca dessas produções.
- ✓ No segundo caminho, percorremos com o PPGE/UFMA, nosso espaço de produção do conhecimento, sendo possível a construção de dois mapas. O primeiro chamamos de Mapa Afro de Pesquisa do PPGE/UFMA e o segundo de Mapa Afro de Pesquisas oriundas do MafroEduc Òlukó.

Na trilha interpretativa Akoben, auxiliadas pelos Mapas Afros de Pesquisas, mergulhamos nas discussões sobre Afrodescendência, Afrocentricidade e Saberes Afrocentrados, ao garimparmos, na Sankofa, produções científicas (dissertações e teses), da área da educação, constatando a pouca discussão referentes a essas temáticas, considerando o quantitativo de trinta e nove produções encontradas.

Com esses mapas descobrimos que os conceitos Afrodescendência, Afrocentricidade e Saberes Afrocentrados presentes na literatura acadêmica, da área da educação, são uma argumentação pedagógica e epistemológica que desafiam e incentivam a produção da consciência, produção da identidade racial e reconhecimento da história e cultura africana e afro-brasileira, logo, é uma discussão que precisa ser ampliada, visando constituir-se como campo científico nesta área ao lado da formação docente.

Com os Mapas Afros de Pesquisa, sobretudo, do PPGE/UFMA, constatamos quais as discussões sobre as relações raciais são mais frequentes neste Programa, que vem contribuindo com a produção do conhecimento, desde os anos de 1988, entretanto, uma certa proeminência da EREER só aparece, timidamente, a partir dos anos 2001, de modo que ainda há uma baixa produção de pesquisas relacionadas à educação e questões raciais, logo, constatamos a urgente necessidade de ampliação de pesquisas com essa temática neste programa.

Com o Mapa Afro de Pesquisas oriundas do MafroEduc Òlukó, analisamos pesquisas realizadas por integrantes do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Educação Afrocentrada, constatando que as discussões sobre conceitos de Afrodescendência e Afrocentricidade, aparecem no PPGE/UFMA, após o ingresso da Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Raimunda Machado no Programa, em 2020. São pesquisas, cujas narrativas valorizam os diferentes saberes dentro e fora da academia.

O que aprendemos nessa trilha? Ao realizar o movimento de olhar para trás, como pressupõe a Sankofa, vimos a necessidade de ampliar a discussão sobre a EREER dentro da academia, rompendo com as correntes eurocentradas que invisibiliza, marginaliza e não reconhece a produção de saberes de grupos subalternizados pela ótica colonizadora.

Guiadas por um olhar vigilante, enveredamos pela Trilha Akoben, ao desbravar nossa argumentação epistêmica. Descobrimos que a Afrodescendência é muito mais que um conceito, é uma unidade de conhecimento! Ligada à nossa ancestralidade, é uma possibilidade de resistência epistêmica no combate às diferentes manifestações de racismo presente na sociedade brasileira. Aprendemos que a **Afrocentricidade** "Trata-se da teoria do centro, que postula a necessidade de explicitar a localização do sujeito para desenvolver uma postura teórica própria ao grupo social e fundamentada em sua experiência histórica e cultural" (NASCIMENTO, 2009, p. 190).

E o que falar dos campos epistêmicos da subjetivação e intersubjetivação? Com o nosso olhar vigilante, aprendemos que na subjetivação há um movimento de colocar a centralidade nas/os africanas/os e afrodescendentes. Para tanto, é necessário que estas/es se tornem conscientes do seu lugar, da sua história e sua cultura. Na intersubjetivação acontece um movimento de interação do eu com o outro, possibilitando a valorização dos diferentes saberes, ao proporcionar a criação de espaços de diálogos. Este diálogo ocorre entre os agentes e o mundo. Refletimos sobre as práticas educativas em uma perspectiva intersubjetiva, que podem dar centralidade as diferentes experiências e saberes epistêmicos.

Com esta argumentação epistêmica sobre Afrodescendência e Afrocentricidade, mergulhamos no lócus de pesquisa, aprendendo que a LIESAFRO, é uma licenciatura posicionada no campo dos Estudos Africana e Estudos do Negro; sua organização está com centralidade à África, evidenciando sua história e cultura. Identificamos que é uma **licenciatura afrocentrada** por orientar a discussão da história e cultura mundial por meio de uma perspectiva africana (RABAKA, 2009).

E, especificamente, o que aprendemos na trilha Akoben? Quando africanas/os e afrodescendentes em diáspora, são conscientes de suas histórias e cultura, conseguem produzir espaços intersubjetivos que “entram em diálogo, em debate, em concordância e em discordância” (CASTIANO, 2010, p. 190) com o outro na compreensão e fabricação do mundo.

A LIESAFRO, é uma licenciatura interdisciplinar, que contribui para a agência de suas/eus alunas/os, possibilitando que se tornem conhecedores e produtores de sua história. Descobrimos que o curso apresenta **práticas interdisciplinares afrocentradas e intersubjetivas**, com projetos de diálogo intercultural, tais como:

- a) realização das SEAFRO, resultado de um trabalho entre as diferentes disciplinas do curso em torno de um eixo interdisciplinar (Literatura Africana e da Diáspora; Cinema Africano e da Diáspora; Grandes Pensadores/as Africanos/as e da Diáspora; Políticas Antirracistas no Mundo).
- b) criação da Revista de Estudos Africanos e Afro-Brasileiros, a Kwanissa, em 2018, que apresenta discussão sobre saberes antirracistas, antissexistas e emancipatórios.

- c) criação do Núcleo Interdisciplinar em estudos Africanos e Afro-Brasileiros (NIESAFRO) em 2019, espaço integrado de pesquisa, constituído após o trabalho de campo realizado em Moçambique.
- d) acordos de Cooperação Técnico-Científica, que originaram os trabalhos de campos realizados nas universidades de Cabo Verde e Moçambique, e, ainda, formações continuadas para docentes da educação básica.

A LIESAFRO em 8 (oito) anos de atuação, tem dado contribuições significativas na educação maranhense ao criar estratégias para desconstruir e “desmistificar os mecanismos epistemológicos pelos quais a ciência moderna expurga os outros saberes de serem considerados como válidos” (CASTIANO, 2013, p. 42). Temos um espaço formativo, cujas práticas interdisciplinares afrocentradas e intersubjetivas podem ser questionamentos para futuras pesquisas!!!

Nesse sentido, e embaladas pelo espírito de resistência e superação proposto pelo Adinkra Aya, nessa trilha, propomos o diálogo intersubjetivo com as memórias das professoras AfroUniversitárias da LIESAFRO, no intuito de identificar e analisar seus saberes e sua possível contribuição na prática educativa de formação de professoras/es. Nesse diálogo intersubjetivo conhecemos memórias da trajetória educacional e docente das professoras Kátia Régis, Cidinalva Neris e Tatiane Sales, e, com a produção e análise de suas narrativas, aprendemos que, durante suas trajetórias de vida produziram diferentes saberes que são importantes na formação de saberes afrocentrados que acreditamos serem um potencializador para a práticas educativas afrocentradas e intersubjetivas.

Compreendemos que os saberes são construídos a partir de nossa própria vivência e experiências, sendo um conhecimento autorreflexivo (CASTIANO, 2013). Assim, argumentamos que os saberes “potencializa saberes das pessoas com outros em contextos dinâmicos e interligados com outras realidades a fim de crescer e amadurecer progressivamente usando experiências cotidianas como alicerce e elementos constituídos” (BOAKARI, 2019, p.79).

Assim, identificamos os saberes das professoras AfroUniversitárias, colaboradoras do nosso estudo, por meio de suas narrativas, produzidas após nosso “diálogo com vozes epistêmicas”, agrupando-os em princípios intersubjetivos: **militância, resistência, identidade, e dororidade**. Estes saberes são produtores de saberes afrocentrados.

Com os saberes de professoras AfroUniversitárias da LIESAFRO, localizados neste diálogo intersubjetivo, ocorre a valorização e visibilidade da história e cultura africana e afro-brasileira dentro do espaço acadêmico, proporcionando uma prática educativa afrocentrada e intersubjetiva de valorização dessa história, e diálogo entre as diferentes culturas.

Este movimento de produção de saberes, também foi possível observar no projeto de extensão coordenado pela professora Cidinalva Neris. O “Afrocientista: Identificando Talentos”, desenvolvido em parceria com o NEAB/UFMA e a Associação Brasileira de Pesquisadores Negros (ABPN), que busca incentivar talentos de estudantes negras/os do Ensino Médio. Com este projeto de extensão, a professora Cidinalva Neris desenvolve uma prática educativa afrocentrada e intersubjetiva, possibilitando que jovens do ensino médio, desenvolvam a sua agência, enquanto protagonistas de sua própria história, cujas narrativas evidenciam suas histórias de superação epistêmica na luta contra a opressão.

Destacamos a participação das professoras Cidinalva Neris, como coordenadora do projeto de pesquisa da LIESAFRO no Programa Residência Pedagógica, e, Tatiane Sales, como coordenadora do projeto de pesquisa da LIESAFRO no PIBID. Em conjunto, realizam a articulação dos dois programas, desenvolvendo uma prática educativa afrocentrada e intersubjetiva “que vai gerando complementaridades contínuas de resistência às injustiças sociais e cognitivas” (MACHADO; ALVES; BOAKARI, 2018, p. 122), oportunizando e incentivando práticas antirracistas e antissexistas.

Além dessas e outras atividades exitosas da LIESAFRO, vale ressaltar que a professora Kátia Regis foi nomeada para exercer a função de **Coordenadora-Geral de Justiça Racial e Combate ao Racismo**<sup>40</sup>, da Diretoria de Políticas de Combate e Superação do Racismo da Secretaria de Políticas de Ações Afirmativas, Combate e Superação do Racismo do Ministério de Igualdade Racial, em dia 2 (dois) de março de 2023.

Com o espírito de persistência (presente nas trajetórias de mulheres afrodescendentes) proposto pelo significado da Wawa Aba, finalizamos com esta trilha, nosso percurso sintetizando as principais discussões realizadas em cada trilha

---

<sup>40</sup> Saiba mais em: <https://portalpadrao.ufma.br/site/noticias/docente-da-ufma-assume-cargo-no-ministerio-da-igualdade-racial>

interpretativa (Nyansapo, Sankofa, Akoben, Aya), disponibilizando as/aos leitoras/res reflexões acerca de como criar condições e possibilidades de práticas educativas afrocentradas intersubjetivas, mediante as contribuições dos saberes de professoras AfroUniversitárias oriundos de diferentes fontes de conhecimento (disciplinares, curriculares e experienciais).

Logo, a estrada percorrida, durante nossa pesquisa, teve como ponto de partida a bricolagem ao produzirmos trilhas interpretativas, que evidenciaram os saberes de professoras AfroUniversitárias da Licenciatura Interdisciplinar em Estudos Africanos e Afro-Brasileiros, a LIESAFRO, a partir das colaboradoras deste estudo. Neste longo e complexo percurso, dialogamos sobre como esses saberes contribuem para uma **Prática Educativa Afrocentrada e Intersubjetiva!!!**

## REFERÊNCIAS

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **O perigo de uma história única**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019. Tradução: Júlia Romeu.

ALVES, Ivonete Aparecida. **Educação Infantil e relações étnicas e raciais: pele negra e cabelo crespo nas escolas públicas e sua tradução nos trabalhos acadêmicos**. 2017, 277 f. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente, 2017.

ALMEIDA, Ana Carla de Melo. **Nós, VOZ, Elas: Mulheres professoras narrando suas vivências de desigualdade de gênero e raça no curso de direito da Universidade Federal do Maranhão – UFMA**. 2022, 149 f. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2022.

ALMEIDA, Edielso Manoel Mendes de. **Ecologia de saberes: Um estudo do diálogo entre o conhecimento escolar e o saber popular dos ribeirinhos da Ilha do Açaí**. 2016, 227 f. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Nove de Julho, São Paulo, 2016.

ANDRÉ, Marly Eliza Dalmazo Afonso de. A produção acadêmica sobre formação de professores: um estudo comparativo das dissertações e teses defendidas nos anos 1990 e 2000. **Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação Docente**. Belo Horizonte, v. 01, n. 01, 2009, p. 41-56.

ANZALDÚA, Glória Evangelina. Falando em línguas: uma carta para as mulheres escritoras do terceiro mundo. **Estudos feministas**. Florianópolis, vol. 8, n.1, janeiro-junho/2000. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/9880/9106>. Acesso em: 17 set. 2020.

ANZALDÚA, Glória Evangelina. La consciência de la mestiza/Rumo a uma nova consciência. **Estudos feministas**. Florianópolis, vol. 13, n.3, setembro-dezembro/2005. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/S0104-026X2005000300015/7726>. Acesso em: 08 jun. 2020.

ARRUDA, Luzia Rodrigues. **Mulheres Negras Garimpeiras na Região de Peixoto de Azevedo – Mt: Décadas de 1970 A 1980**, 2015, 114 f, Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2015.

ASANTE, Molefi Kete. Afrocentricidade: notas sobre uma posição disciplinar. *In*: NASCIMENTO, Elisa Larkin (org.). **Afrocentricidade: uma abordagem epistemológica inovadora**. São Paulo: Selo Negro, 2009.

ASANTE, Molefi Kete. **Afrocentricidade como crítica ao paradigma hegemônico ocidental**: introdução a uma ideia. *Ensaio Filosóficos*, volume XIV, dezembro, 2016.

ASSIS, Vanderléia Reis de. **EQUIDADE ÉTNICO-RACIAL E DE GÊNERO:** possíveis caminhos para o trabalho coletivo e uma educação afrocentrada. 2020. 196f. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade do Estado de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2020.

BÂ, Amadou Hampaté. A tradição viva. KI-ZERBO, Joseph. **História geral da África, I: Metodologia e pré-história da África.** 2. ed. rev. – Brasília: UNESCO, 2010.

BARBOSA, JUNIOR. **Descruza os braços e gira:** saberes e escrevivências na Umbanda. 2019. 152 f. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2019.

BARRETO, Rosivalda dos Santos. **Patrimônio Cultural, Infância e identidade no bairro do Bom Juá:** Salvador/Bahia. 2012. 214 f. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2012.

BARROS, José D' Assunção. **Os conceitos:** seus usos nas ciências humanas. Rio de Janeiro: Vozes, 2016.

BENEDICTO, Ricardo Matheus. **Afrocentricidade educação e poder:** uma crítica afrocêntrica ao eurocentrismo no pensamento educacional brasileiro. 2016, 298 f, Tese (Doutorado em Educação), Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016.

BENJAMIN, W. **Magia e técnica, arte e política:** ensaios sobre literatura e história da cultura. 1994.

BOAKARI, Francis Musa. Mulheres afrodescendentes de sucesso: confrontando as discriminações brasileiras. *In: Seminário Internacional Fazendo Gênero 9.* 2010, Florianópolis. Anais eletrônicos do Fazendo Gênero 9. Florianópolis: UFSC, 2010.

BOAKARI, Francis Musa. Mulheres Brasileiras Afrodescendentes de Sucesso: o discurso do fazer, fazendo diferenças. *In: BOAKARI, Francis Musa. Educação, Gênero e Afrodescendência:* a dinâmica das lutas de mulheres na transformação social. Curitiba: CRV, 2015.

BOAKARI, Francis Musa. Das experiências, nossas vozes epistêmicas: questionar e construir saberes-conhecimentos problematizadores. *In: MACHADO, Raimunda Nonata da Silva; SILVA, Sirlene Mota Pinheiro da (org). Vozes epistêmicas e saberes plurais:* gênero, afrodescendência e sexualidade na educação, São Luis: EDUFMA, 2019.

BOAKARI, Francis Musa; MACHADO, Raimunda Nonata da Silva; SILVA, Francilene Brito da. Produções científicas em educação e relações (étnico)-raciais nas regiões Norte e Nordeste: Garimpando nos silenciamentos, 2000-2010. *In: Anais do XXI Encontro de Pesquisa Educacional do Norte e Nordeste.* 2013. Disponível em: <<http://goo.gl/UYExq2>>. Acesso em 5 dez 2013.

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

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações ÉtnicoRaciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.** Brasília: MEC/SEPPIR, 2004.

BRITO, Mariana Fernandes. **Uma nação se faz na cama?** Corpo e sexualidade da mulher afro-brasileira, 2022, 216 f, Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2022.

CARNEIRO, Fernanda. Nossos passos vêm de longe... In: WERNECK, Jurema; MENDONÇA, Maisa; WHITE, Evelyn C (Orgs.). **O livro da saúde das mulheres negras: nossos passos vêm de longe.** Rio de Janeiro: Pallas/Criola, 2006.

CASTIANO, José Paulino. **Referenciais da Filosofia Africana:** em busca da intersubjectivação. 1. ed. Maputo, Sociedade Editorial Ndjira Ltda, 2010.

CASTIANO, José Paulino. Filosofia, Ensino e Intersubjectivação. In: NGOENHA, Severino E; CASTIANO, José Paulino (org). **Pensamento Engajado:** ensaios sobre Filosofia Africana, Educação e Cultura Política. Maputo, janeiro, 2011.

CASTIANO, José Paulino. **Os saberes locais na academia:** condições e possibilidades da sua legitimação. Maputo, Universidade Pedagógica/ CEMEC, 2013.

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

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

CELLARD, André. A análise documental. In: POUPART, J. et al. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos.** Petrópolis, Vozes, 2008.

CESAR, Layla Jorge T. **Educacão intercultural.** Belo Horizonte: Editora Dialética, 2020.

CHAVES, Cátia Simone da Silva. **Lago do segredo:** Saberes e práticas educativas de uma rezadeira de Responso da Amazônia Bragantina (Segredinho-PA). 2014, 102 f. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Estadual do Pará, Belém, 2014.

CORREIA, Juliana do Nascimento. **A Educação das Relações Étnico-Raciais a partir da contação de histórias:** uma proposta de Intervenção Didático-Pedagógica. 2019, 81 f. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, 2019.

CUNHA JUNIOR, Henrique. Pesquisas educacionais em temas de interesse dos afrodescendentes. In: ROMÃO, J. (Org.). **Os Negros e a Escola Brasileira.** Florianópolis: NEM, 1999.

CUNHA JUNIOR, Henrique. Nós, afro-descendentes: história africana e afro-descendente na cultura brasileira. In: ROMÃO, J. (Org.). **História da Educação do**

**Negro e outras histórias.** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. p. 249- 273.

CUNHA JUNIOR, Henrique. Afrodescendência e Africanidades: Um dentre os diversos enfoques possíveis sobre a população negra no Brasil. **Interfaces de Saberes** (FAFICA. Online), v. 1, p. 14-24, 2013.

CUNHA JUNIOR, Henrique. Capoeira e educação dos afrodescendentes. **Revista Íbamò**, Volume 01 – Número 01 – novembro, 2018.

DAMIÃO, Flávia de Jesus. **Primeira Infância, afrodescendência e educação no Arraial do Retiro.** 2007, 146 f. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2007.

DOVE, Nah. **Mulherismo Africana:** uma teoria afro-cêntrica. *Jornal de Estudos Negros*, vol. 28, nº 5. p. 515-539, maio de 1998. Disponível em: <https://estahorareall.files.wordpress.com/2015/11/mulherisma-africana-uma-teoria-afrocecc82ntrica-nah-dove.pdf>. Acesso em: 27 ago 2020.

DJK, Teun A. van. **Discurso e poder.** Tradução de Judith Hoffbagel.et al. São Paulo: Contexto, 2018.

DUSSEL, Enrique. Transmodernidade e interculturalidade: interpretação a partir da filosofia da libertação. **Revista Sociedade e Estado**, v.31, p.51-73, jan./abr., 2016.

EUCLIDES, Maria Simone. **Mulheres negras, doutoras, teóricas e professoras universitárias:** desafios e conquistas. 2017. 254f. Tese (Doutorado) - Universidade Federal do Ceará, programa de Pós-graduação em Educação Brasileira, Fortaleza (CE),2017.

FARIAS, Meurygreece Caldas. **Prática, Saberes e Resistência de Mulheres no Contexto Histórico e Cultural no Período da extração da borracha na Ilha de Itanduba, Município De Cametá/Pa.** 2019, 185 f. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal do Pará, 2019.

FÉLIX, Jeane. Entrevistas on-line ou algumas pistas de como utilizar bate papos virtuais em pesquisas na educação e na saúde. *In: MEYER, Dagmar Estermann; PARAÍSO, Marluicy Alves. Metodologias de pesquisas pós-crítica em educação.* Belo Horizonte: Mazza Edições, 2014.

FINCH III, Charles S. Cheikh Anta Diop Confirmado. *In: NASCIMENTO, Elisa Larkin (org.). Afrocentricidade:* uma abordagem epistemológica inovadora. São Paulo: Selo Negro, 2009.

FINCH III, Charles S. A Afrocentricidade e seus críticos. *In: NASCIMENTO, Elisa Larkin (org.). Afrocentricidade:* uma abordagem epistemológica inovadora. São Paulo: Selo Negro, 2009.

FORTES, Ana Carolina Magalhães. **A escola e a educação não-escolar:** experiências da mulher lésbica afrodescendente. 2013, 148 f. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019.

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

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

GOMES, Nilma Lino. **O Movimento Negro educador:** saberes construídos nas lutas por emancipação. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

GOMES, Nilma Lino; REGIS, Katia Evangelista. Licenciatura Interdisciplinar em Estudos Africanos e Afro-Brasileiros: possibilidades da formação de professores/as a partir da Cooperação Sul-Sul. *In: SALIBA, Tuffi Aziz; LOPES, Dawisson Belém; ALEXANDRE, Marcos Antônio (org) Coleção Desafios Globais: África*. Vol. 1. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2021.

GONZALEZ, Lélia. A categoria político-cultural de amefricanidade. *In: RIOS, Flávia.; LIMA, Márcia. (orgs) Por um feminismo afro-latino-americano: ensaios, intervenções e diálogos* 1. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2020.

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

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

JAPIASSU, Hilton. **Introdução ao Pensamento Epistemológico**. Rio de Janeiro: F. Alves, 1979.

JESUS, Ilma Fátima de. História Cultural, Educação das Relações Étnico-Raciais e Formação de Professoras e Professores. *In: MACHADO, Raimunda Nonata da Silva; SILVA, Sirlene Mota Pinheiro da (org). Vozes epistêmicas e saberes plurais: gênero, afrodescendência e sexualidade na educação*, São Luis: EDUFMA, 2019.

KILOMBA, Grada. **Memórias da Plantação:** episódios de racismo cotidiano. Rio de Janeiro: Cobogó, 2021.

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**. Nº 19, Rio de Janeiro: ANPED, 2002, p.20-28.

LEAL, Elisiene Borges. **Vozes afrodescendentes:** o que alguns(mas) estudantes da Universidade Federal do Piauí contam sobre a assistência estudantil? 2016, 162 f.

Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2016.

LIMA, Cledson Severino de; REIS, Maria da Conceição dos; SILVA, Delma Josefa da. Afrocentricidade e Educação: um legado epistêmico para as pesquisas educacionais. **Revista Semana Pedagógica**, v. 1, n. 1, 2018.

MACHADO, Elaine Roberta Silvestre. **No caminho de Tikorô, um lagarto. Cartografias do percurso do cuidado na educação: aprendendo com o povo Dagara e a filosofia Ubuntu.** 2016, 112 f, Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal de São Carlos, Sorocaba, 2016.

MACHADO, Raimunda Nonata da Silva.; ALVES, Antonia Regina dos Santos Abreu; BOAKARI, Francis Musa. Por uma pedagogia afro-centrada na escolarização de crianças brasileiras afrodescendentes. *In*: BARROS, A. E. A... [et al.]. **Nas fronteiras do saber: estudos interdisciplinares a partir do Médio Mearim Maranhense.** São Leopoldo: Oikos; São Luís: EDUFMA, 2018.

MACHADO, Raimunda Nonata da Silva; BOAKARI, Francis Musa. Formação continuada com e na diversidade: outros caminhos à universidade no século XXI. *In*: DIAS, Ana Maria Lório; LIMA, Maria da Glória Soares Barbosa. **O cenário docente na Educação Superior no século XXI: perspectivas e desafios contemporâneos.** Teresina: EDUFPI, 2013. p. 283-305.

MACHADO, Raimunda Nonata da Silva. Rede conceitual sobre Prática Educativa. **Revista linguagens, Educação e Sociedade**, Teresina, v. 21, n.35, p.262 – 285, jul/dez. 2016.

MACHADO, Raimunda Nonata da Silva. **Plano de trabalho trajetória de mulheres professoras afrodescendentes: 2016-2017.** São Luís: [s.n.], 2016a.

MACHADO, Raimunda Nonata da Silva. **Gênero e Raça em Travessias Epistêmicas.** São Luís: EDUFMA, 2018.

MACHADO, Raimunda Nonata da Silva. **Relatório de Pesquisa Professoras Afrodescendentes no Magistério Superior: Vozes epistêmicas.** Mimeo, UFMA, 2019.

MACHADO, Raimunda Nonata da Silva. Afrodescendência - Territorialidade Plural nas Práticas Educativas. *In*: BOAKARI, Francis Musa (org). **Afrodescendência.** 1.ed Curitiba: Editorial Casa, 2022.

MACHADO, Raimunda Nonata da Silva; SIMÕES, Simone Cristina Silva. O GEMGE na formação de epistemes de subversão no campo educacional. **Revista Fórum Identidades**, Itabaiana-SE, v. 30, nº 01, p. 171-191, jul./dez. 2019.

MADHUBUTI, Haki; MADHUBUTI, Safisha. Educação afrocentrada: seu valor, importância e necessidade no desenvolvimento de crianças negras. Tradução Roberta maria Federico (2018). *In*: **Journal of Education.** Boston, v. 172, n.2, 1990.

MARIZ, Silvana Fernandes. **A produção acadêmica sobre as relações étnicorraciais no Brasil e no Ceará:** a construção do afrodescendente. 2012, 386 f, Tese (Doutorado em Educação), Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2012.

MARTINS, Lucienia Libania Pinheiro. **Aforresilientes:** a resiliência de mulheres afrodescendentes de sucesso educacional. 2013, 182 f, Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2013.

MATIAS, Emanuela Ferreira. **Deus criou o mundo e nós construímos o Conjunto Palmeiras:** Quilombismo urbano de populações afrodescendentes em Fortaleza-Ceará. 2019, 127 f, Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2019.

MAZAMA, Ama. A Afrocentricidade como um novo paradigma. In: NASCIMENTO, Eliza Larkin. (org.). **Afrocentricidade:** Uma abordagem epistemológica inovadora. São Paulo: Selo Negro. 2009

MELO, Maria de Lourdes Ramos de. **Educação escolar e tradições no quilombo são José da Serra - Valença/RJ:** um encontro de saberes na perspectiva da lei 10.639/03. 2018, 209 f, Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, 2018.

MEYER, Dagmar Estermann; PARÁISO, Marlucy Alves. **Metodologias de pesquisas pós-crítica em educação.** Belo Horizonte: Mazza Edições, 2014.

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

MORAES, Cândida Andrade. **Educação social e políticas de juventude no Brasil e Portugal:** experiências de jovens afrodescendentes. 211 f. 2017. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2017.

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

NASCIMENTO, Abdias. Quilombismo: um conceito emergente do processo histórico-cultural da população afro-brasileira. In: NASCIMENTO, Elisa Larkin (org.). **Afrocentricidade:** uma abordagem epistemológica inovadora. São Paulo: Selo Negro, 2009.

NASCIMENTO, Elisa Larkin. Sankofa: significado e intenções. In: NASCIMENTO, Elisa Larkin (org.). **A matriz africana no mundo.** São Paulo: Selo Negro, 2008.

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

NERIS, Cidinalva Silva Câmara; RÉGIS, Kátia Evangelista; MUNIZ, Pollyanna Gouveia; SALES, Tatiane da Silva. Licenciatura Interdisciplinar em Estudos

Africanos e Afro-brasileiros: uma graduação pioneira no Brasil. Educ. Soc., Campinas, v.42, 2021.

NOGUEIRA, Maria das Dores Pimentel. **A participação da extensão universitária no processo de descolonização do pensamento e valorização dos saberes na América Latina**. 2019, 306 f. Tese (Mestrado em Educação), Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2019

OLIVEIRA, Cristina Imaculada Santana. **A comunidade imaginada da afrodescendência no contexto da “educação das relações étnicorraciais”**. 2012, 172 f. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2012.

PADILHA, Glaucia Santana Silva; MACHADO, Raimunda Nonata da Silva. Pedagogia Afrocentrada em práticas educativas de professoras afrodescendentes universitárias. **Nuances**: estudos sobre Educação, Presidente Prudente-SP, v. 30, n.1, p.188-.203, 2019.

PADILHA, Glaucia Santana Silva. **O Afropioneirismo de mulheres professoras na educação superior em São Luís – MA**. 2021, 120 f. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2021.

PARAÍSO, Marlucy Alves. Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação e currículo: trajetórias, pressupostos, procedimentos e estratégias analíticas. *In*: MEYER, Dagmar Estermann; PARAÍSO, Marlucy Alves. **Metodologias de pesquisas pós-crítica em educação**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2014.

PEREIRA, Patrícia da Silva. **GRIOT-EDUCADOR**: a Pedagogia ancestral negro-africana e as infâncias, em um espaço de cultura Afro-gaúcha. 2015, 161 f. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015.

PEREIRA, Priscila Nunes. **Negras, professoras e cotistas**: saberes construídos na luta pelo exercício da docência. 2018, 178 f. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2018.

PEREIRA, Raíssa de Almeida. **Estrangeira de mim**: o processo de construção da identidade de uma afrodescendente inserida na classe média. 2012, 148 f. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2012.

PEREIRA, Walquiria Costa. **A estrada**: professoras afrodescendentes entrecruzam e entrelaçam memórias de resistências. 2019. 74f. Monografia (Graduação), Curso de Pedagogia, Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2019.

PEREIRA, Walquiria Costa; MACHADO, Raimunda Nonata da Silva. **Memórias de professoras afrodescendentes** – práticas entrecruzadas e entrelaçadas. OLIVEIRA, Ana Caroline Amorim [et al]. Anais do III Simpósio Internacional Interdisciplinar em Cultura e Sociedade do PGCult. São Luís: Edufma, 2020.

PESSANHA, Eliseu Amaro de Melo. A afrocentricidade na perspectiva do pensamento filosófico africano. **Cadernos do NEFI – Núcleo de Estudos sobre Ensino de Filosofia**, Teresina, PI, v, 2, nº 2, p. 4-14. 2020. Disponível em: <https://revistas.ufpi.br/index.php/cadernosNefi/article/download/10035/6744> Acesso em: 14 fev 2023.

PIEIDADE, Vilma. **Dororidade**. São Paulo: Editora Nós, 2017.

PONTES, Cícera de Andrade. “**É só coragem!**”: trajetórias, saberes e práticas de resistências das mulheres mães na Comunidade Gereba – Jangurussu. 2018. 309 f. Tese (Mestrado em Educação), Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2018.

PORTO, Leudjane Michelle Viegas Diniz. **Com a palavra, a/o mestra/e**: a afrodescendência e a Educação Profissional Tecnológica em tempos de educação para as relações raciais. 2018. 190 f. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2018.

PRAZERES, Valdenice de Araujo. **As Políticas Públicas na mediação da relação Estado e Sociedade no Brasil**. Texto produzido para o formato e-book para a Disciplina Estado, Movimentos Sociais e Políticas Públicas, Curso de Pedagogia, na Modalidade a Distância. São Luís, UFMA/NEaD, 2013.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar. **Métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. Novo Hamburgo, Rio Grande do Sul, 2013.

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

RABAKA, Reiland. Teoria Crítica Africana. *In*: NASCIMENTO, Elisa Larkin (org.). **Afrocentricidade**: uma abordagem epistemológica inovadora. São Paulo: Selo Negro, 2009.

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

RIBEIRO, Djamila. **Quem tem medo do feminismo negro?** 1.ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

RIBEIRO, Djamila. **Pequeno Manual Antirracista**. 1.ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

REGIS, Katia Evangelista. **Relações etnicorraciais e currículos escolares**: análise das teses e dissertações em Educação. São Luís: Edufma, 2012.

REGIS, Keith Emanuelle Matias. **Cuidado e saúde no terreiro bandalecongo**: orientando uma proposta de educação afrocentrada para a saúde no município do Juazeiro-BA. 2018, 160f. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade do Estado da Bahia, Jacobina, 2018.

RODRIGUES, Marcelino Euzébio. **Sensibilidades decoloniais da afrodescendência**: conflitos e desestabilizações como práticas antirracistas no

ensino de arte. 2019, 217 f, Tese (Doutorado em Educação), Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2019.

ROMANOWSKI, Joana Paulin; ENS, Romilda Teodora. As pesquisas denominadas do tipo “Estado da Arte”. **Diálogos Educacionais**, v. 6, n. 6, p. 37–50, 2006.

RUFINO, Luis. **Pedagogia das encruzilhadas**. Rio de Janeiro: Mórula Editorial, 2019

SANTOS, Gilca Ribeiro dos. **Fundamentos filosóficos da pedagogia multirracial: propostas dos movimentos negros do Rio de Janeiro e Santa Catarina (1980-2000)**. 2020, 147 f. Tese (Mestrado em Educação), Universidade Nove de Julho, São Paulo, 2020.

SILVA, Andreany Santos. **Saberes e Práticas Socioculturais de Populações Assentadas e suas relações com Saberes Escolares**. 2013. 211 f. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Estadual do Pará, Belém, 2013.

SILVA, Claudio José Araújo. **Experiências de racismo vivenciadas por três professores afrodescendentes**. 2015, 174 f. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2015.

SILVA, Francilene Brito da. **Imagens de Mulheres e Crianças Afrodiaspóricas: Narrativas Piauienses para além do Museu Brasileiro**. 2017, 199 f. Tese (Doutorado em Educação), Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2017.

SILVA, Francisco Orismídio Duarte da. **A arte de educar gingando: aspectos e contribuições da capoeira para a educação**. 2020. 165 f. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Regional do Cariri, Ceará, 2020.

SILVA, Meryelle Macedo da. **Patrimônio arquitetônico afrocratense: implicações educativas**. 2019. 112 f. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Regional do Cariri, Ceará, 2019.

SILVA, Renata Aquino da. **Afroinscrições em Petrópolis: história, memória e territorialidades**. 2018, 154 f, Tese (Doutorado em Educação), Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2018.

SILVA, Soraia Lima. **A África em nós: saberes ubuntu na formação inicial docente no curso de Pedagogia (UFMA/ Campus Codó)**. 2022, 186 f. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2022.

SILVA, Soraia Lima; MACHADO, Raimunda Nonata da Silva. **Um aquilombamento acadêmico: o MAfroEduc Olùkó na (re)aprendizagem docente**. ENDIFRE, 2022.

SOARES, Karina Maria de Souza. **A população negra nos livros didáticos de biologia: uma análise afrocentrada por uma educação antirracista**. 2020, 207 f. Tese (Mestrado em Educação), Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2020.

SOUSA, Adriana de. **Constituições de feminilidades de professoras afrodescendentes “entre contextos” de São João do Piauí.** 2015, 159 f. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2015.

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

SOUZA, Elizeu Clementino de. **O conhecimento de si: estágio e narrativas de formação de professores.** Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

SOUZA, Emanuella Geovana Magalhães de. **Entre tênis e cadarços – a literatura infantil Afrodescendente: o que ensina o mercado editorial brasileiro?** 2019. 159 f. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2019.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** 17.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

THIESEN, Juarez da Silva. A interdisciplinaridade como um movimento articulador no processo ensino-aprendizagem. **Revista Brasileira de Educação**, v.13, n.39, p.545-554, set./dez. 2008.

UFMA. **Projeto Político Pedagógico do Curso de Licenciatura em Estudos Africanos e Afro-Brasileiros.** Disponível em:  
<http://www.ufma.br/portalUFMA/arquivo/Grpt2II2COwhfL7.pdf>

ZABALA, Antoni. **Enfoque Globalizador e Pensamento Complexo: uma proposta para o currículo escolar.** Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.

## APÊNDICES

## APÊNDICE A: Declaração da Pesquisadora

Ao  
Comitê de Ética em Pesquisa – CEP  
Universidade Federal do Maranhão – UFMA

Eu, **Walquiria Costa Pereira**, discente pesquisadora, responsável pela pesquisa intitulada: “**Saberes de Professoras Afrodescendentes do Curso LIESAFRO na construção de práticas educativas afrocentradas**”, declaro que:

Assumo o compromisso de cumprir os Termos da Resolução nº 510/16, de 07 de abril de 2016, do Conselho Nacional de Saúde, do Ministério da Saúde.

Assumo o compromisso de zelar pela privacidade e pelo sigilo das informações, que serão obtidas e utilizadas para o desenvolvimento da pesquisa.

Os materiais e as informações obtidas no desenvolvimento deste trabalho serão utilizados apenas para se atingir o(s) objetivo(s) previsto(s) nesta pesquisa e não serão utilizados para outras pesquisas sem o devido consentimento dos voluntários.

Os materiais e os dados obtidos ao final da pesquisa serão arquivados sob a responsabilidade de **Walquíria Costa pereira, mestranda da área de Educação da UFMA**; que também será responsável pelo descarte dos materiais e dados, caso os mesmos não sejam estocados ao final da pesquisa.

Não há qualquer acordo restritivo à divulgação pública dos resultados.

Os resultados da pesquisa serão tornados públicos, através de publicações em periódicos e encontros científicos, quer sejam favoráveis ou não, respeitando-se sempre a privacidade e os direitos individuais dos sujeitos da pesquisa;

O CEP-UFMA será comunicado da suspensão ou do encerramento da pesquisa por meio de relatório com a devida justificativa;

O CEP-UFMA será imediatamente comunicado se ocorrerem efeitos adversos resultantes desta pesquisa com o voluntário;

Esta pesquisa ainda não foi total ou parcialmente realizada.

São Luís (MA), 29 de julho de 2020.

*Walquíria Costa Pereira*

Mestranda Walquíria Costa Pereira  
Matricula 2020107071  
PPGE/UFMA

## APÊNDICE B: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO DOCENTES

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

**Título do projeto:** Saberes de professoras afrodescendentes do curso LIESAFRO na construção de práticas educativas afrocentradas.

**Pesquisadora responsável:** Walquíria Costa Pereira

Email: [walquiria.pereira28@gmail.com](mailto:walquiria.pereira28@gmail.com)

Fone: (98)988873287 (*WhatsApp*)

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

E-mail: [raimunda.nsm@ufma.br](mailto:raimunda.nsm@ufma.br)

**Instituição:** Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Maranhão (PPGE/UFMA).

Prezada professora do Curso LIESAFRO,

A presente pesquisa objetiva analisar como os saberes de professoras afrodescendentes do curso de Licenciatura Interdisciplinar em Estudos Africanos e Afro-Brasileiro (LIESAFRO), da UFMA, contribuem na construção/constituição de práticas educativas afrocentradas na formação de professores, oriundos deste Curso, que atuam na educação básica.

Para tanto, levantamos os seguintes questionamentos: 1) Quem são as professoras afrodescendentes do Curso de Licenciatura em Estudos africanos e afro-brasileiro da UFMA? 2) Quais os saberes dessas professoras afrodescendentes? 3) De onde esses saberes são provenientes? Qual a sua localização? 4) Quais as contribuições desses saberes na construção/ constituição de práticas educativas afrocentradas na formação de professores, oriundos deste Curso, que atuam na educação básica?

No sentido de colaborar na análise dessas questões, convidamos-lhe a participar desta pesquisa, observando com atenção todas as informações que constam neste documento. Em caso de dúvidas, estamos à disposição para lhe ajudar a compreender todos os procedimentos e viabilizar as suas contribuições de modo voluntário.

Serão adotados todos os cuidados para evitar riscos desnecessários e garantir a sua total segurança, respeito e reconhecimento de sua dignidade. Para tanto, esclarecemos que:

- ✓ A sua participação é totalmente voluntária e esta pesquisa não fornece nenhum incentivo financeiro. É um estudo para fins acadêmicos e você prestará as informações, por meio de rodas de conversas e entrevistas, de acordo com a sua disponibilidade, em horário e local pré-estabelecido em comum acordo entre pesquisadoras e;
- ✓ Você poderá desistir e descontinuar a sua participação na pesquisa a qualquer momento, sem constrangimentos de qualquer natureza. Qualquer problema percebido, por você, em relação à sua participação na pesquisa será atendido prontamente, usando os recursos disponíveis. A sua colaboração e bem-estar são as nossas prioridades;
- ✓ Os dados produzidos, por meio de narrativas, serão trabalhados pela pesquisadora responsável e orientadora (identificadas no início deste documento). Também serão usados em divulgações científicas tais como: artigos, livros, anais, dentre outras formas de socialização da produção do conhecimento científico;
- ✓ Ao aceitar participar desta pesquisa, você concorda com a publicação de narrativas sobre seus saberes e contribuições para práticas educativas afrocentradas;

Se você tiver alguma consideração ou dúvida sobre a ética da pesquisa, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP-UFMA), localizado na Cidade Universitária Dom Delgado, Av. dos Portugueses, nº 1966 – São Luís/MA, CEP 65080-805, ( Prédio do CEB Velho - em frente ao auditório Multimídia da AGEUFMA) com telefone (98)3272-8708 e e-mail: [cepufma@ufma.br](mailto:cepufma@ufma.br).

Após estes esclarecimentos e, se concordar participar desta pesquisa como voluntaria por favor, assine em duas vias a ficha que se encontra anexa neste documento.

### AUTORIZAÇÃO PARA PARTICIPAÇÃO DA PESQUISA

Eu \_\_\_\_\_, RG nº \_\_\_\_\_ abaixo assinado, estou de acordo em participar da pesquisa: **“Saberes de professoras afrodescendentes do curso LIESAFRO na construção de práticas educativas afrocentradas”**. Autorizo minha participação voluntária e declaro que estão esclarecidas todas as informações que li neste documento e que recebi uma cópia assinada deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

São Luís (MA), \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2020.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do Participante da Pesquisa

#### TESTEMUNHAS:

Presenciamos a solicitação de consentimento da pesquisa: **“Saberes de professoras afrodescendentes do curso LIESAFRO na construção de práticas educativas afrocentradas”** e a autorização do/a participante em colaborar com este estudo.

Nome \_\_\_\_\_ RG nº \_\_\_\_\_

Assinatura: \_\_\_\_\_

Nome \_\_\_\_\_ RG nº \_\_\_\_\_

Assinatura: \_\_\_\_\_

Muito obrigada por sua participação nesta pesquisa!

São Luís (MA), \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2020.

\_\_\_\_\_  
*Walquíria Costa Pereira*  
*Matrícula 2020107071 | Discente PPGE/UFMA*

**APÊNDICE D: TERMO DE CONFIDENCIALIDADE****TERMO DE CONFIDENCIALIDADE – TCF**

**Título do projeto:** SABERES DE PROFESSORAS AFRODESCENDENTES DO CURSO LIESAFRO NA CONSTRUÇÃO DE PRÁTICAS EDUCATIVAS AFROCENTRADAS.

**Pesquisador responsável:** Walquíria Costa Pereira

**Instituição/Departamento:** Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Maranhão.

**Telefone para contato:** (98)98887-3287

**Local de produção de dados:** Curso de Licenciatura Interdisciplinar em Estudos Africanos e Afro-Brasileiro (LIESAFRO), da UFMA.

A pesquisadora do presente projeto se compromete a preservar a privacidade das participantes, cujos dados serão coletados por meio de entrevistas. Concorde, igualmente, que estas informações serão utilizadas única e exclusivamente para execução do presente projeto. As informações somente poderão ser divulgadas com a autorização das participantes da pesquisa, conforme Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e serão mantidas em arquivos privados por um período de cinco anos sob a responsabilidade da pesquisadora responsável. Após este período, os dados serão destruídos.

São Luís (MA), 29 de julho de 2020.

*Walquíria Costa Pereira*

Mestranda Walquíria Costa Pereira  
Matricula 2020107071  
PPGE/UFMA

**APÊNDICE E: CARTA DE ENCAMINHAMENTO AO CEP****CARTA DE ENCAMINHAMENTO**

São Luís, 23 de setembro de 2020

Ilmo. Sr.  
Prof. Dr. Francisco Navarro  
Coordenador do Comitê de Ética em Pesquisa da UFMA (CEP-UFMA)

Caro Coordenador,

Estamos enviando o projeto de pesquisa intitulado “**Saberes de professoras afrodescendentes do curso LIESAFRO na construção de práticas educativas afrocentradas**”, para a apreciação por este comitê.

Confirmo que todas as/os pesquisadoras/es envolvidas/os, nesta pesquisa, realizaram a leitura e estão cientes do conteúdo da Resolução nº 466/12 do CNS e das Resoluções complementares à mesma (240/97, 251/97, 292/99 e 340/2004).

Confirmamos também que:

Esta pesquisa ainda não foi iniciada.

Não há participação estrangeira na mesma.

Comunicaremos ao CEP-UFMA os inesperados eventos ocorridos com os participantes voluntários.

Apresentaremos o relatório anual e final desta pesquisa ao CEP-UFMA;

Retiraremos por, conta própria, os pareceres e o certificado junto à secretaria do CEP-UFMA.

Atenciosamente,

**Pesquisadora Responsável**

*Walquíria Costa Pereira*

Assinatura:

Nome: **Walquíria Costa Pereira**

CPF: 009.457.753-69

Instituição: Universidade Federal do Maranhão (UFMA)

Área: Educação

## APÊNDICE F: INSTRUMENTOS DE PRODUÇÃO DE DADOS

### INSTRUMENTOS DE PRODUÇÃO DE DADOS (DOCENTES UNIVERSITÁRIAS)

Por se tratar de analisar como os saberes de professoras afrodescendentes do curso de Licenciatura Interdisciplinar em Estudos Africanos e Afro-Brasileiros (LIESAFRO), da UFMA, contribuem na construção/constituição de práticas educativas afrocentradas na formação de professores, oriundos deste Curso, que atuam na educação básica utilizaremos como metodologia para a produção de dados **Rodas de Vozes Epistêmicas**.

A dinâmica será a seguinte: faremos uma Roda de Conversa com duas convidadas do Curso LIESAFRO da UFMA, onde cada uma terá de 30 a 40 minutos para apresentar um relato de suas experiências docentes no magistério superior, especialmente, no Curso LIESAFRO.

Em um segundo momento, abriremos para o diálogo de forma a incluir perguntas e curiosidades que se fizerem necessários acerca dos saberes das professoras na constituição de prática educativas afrocentradas, além de propiciar debates que ampliem os relatos de experiências.

No intuito de direcionar o diálogo utilizaremos um eixo temático enviado anteriormente para as professoras, intitulado: Saberes e Fazeres de Professoras no Curso LIESAFRO.

As Rodas de Vozes Epistêmicas sobre Saberes e Fazeres de Professoras no Curso LIESAFRO serão gravadas e, por fim, serão produzidas narrativas, destacando os saberes e se há conexão com princípios da Afrocentricidade.

## **ANEXOS**

### **ANEXO A: AUTORIZAÇÃO DA PESQUISA**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO**  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS - CCH  
COORDENAÇÃO DA LICENCIATURA INTERDISCIPLINAR EM ESTUDOS AFRICANOS E AFRO-BRASILEIROS



São Luís, 29 de julho de 2020.

**AUTORIZAÇÃO PARA REALIZAÇÃO DE PESQUISA NO CURSO DE LICENCIATURA INTERDISCIPLINAR EM ESTUDOS AFRICANOS E AFRO-BRASILEIROS - UFMA/CAMPUS CIDADE UNIVERSITÁRIA DOM DELGADO**

Autorizamos a realização da pesquisa intitulada "Saberes de Professoras Afrodescendentes, do Curso LIESAFRO, na construção de práticas educativas afrocentradas", que será realizada pela mestrandia Walquíria Costa Pereira, vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Maranhão (UFMA). O objetivo da investigação é analisar como os saberes de professoras afrodescendentes do curso de Licenciatura Interdisciplinar em Estudos Africanos e Afro-Brasileiros (LIESAFRO/UFMA) contribuem com práticas educativas afrocentradas na formação de professores/as oriundos/as deste Curso.

Ressaltamos que a solicitação, para realização da pesquisa supracitada, foi aprovada em reunião de Colegiado da LIESAFRO, realizada no dia vinte e três de junho de dois mil e vinte.

*Kátia Evangelista Regis*

Profa. Dra. Kátia Evangelista Regis  
Coordenadora da Licenciatura em Estudos Africanos e Afro-Brasileiros  
Matrícula SIAPE: 1796974

Avenida dos Portugueses, 1966 - Campus Cidade Universitária - São Luís/MA  
Coordenação da Licenciatura Interdisciplinar em Estudos Africanos e Afro-Brasileiros  
CEP: 65.080-040 Fone (98) 3272 - 9186

## ANEXO B: DISCIPLINAS MINISTRADAS PELA PROFESSORA KÁTIA REGIS

CURRÍCULO
<p><b>EMENTA:</b> Reflexão crítica sobre as bases teóricas do currículo e os paradigmas curriculares. Dimensões histórica, política, econômica, cultural e social do currículo.</p> <p><b>PECC:</b> Reflexão sobre Projetos Político-Pedagógicos de escolas do ensino fundamental e do ensino médio do Maranhão.</p> <p><b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA</b>            SILVA, Tomaz Tadeu da; MOREIRA, Antonio Flavio B. (Orgs.). Territórios contestados: o currículo e os novos mapas políticos e culturais. Petrópolis: Ed. Vozes, 1995.            SACRISTÁN, José Gimeno. O currículo: uma reflexão sobre a prática. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.            SILVA, Tomaz Tadeu. Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.</p> <p><b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR</b>            FERNANDES, Cláudia de Oliveira; FREITAS, Luiz Carlos de. Indagações sobre o Currículo: currículo e avaliação. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2008. Disponível em:  <a href="http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/indag5.pdf">http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/indag5.pdf</a>. Acesso em: 14 de setembro de 2016.            GOMES, Nilma Lino. Indagações sobre Currículo – diversidade e currículo. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2008. Disponível em:  <a href="http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/indag4.pdf">http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/indag4.pdf</a>. Acesso em: 11 de dezembro de 2016.            APPLE, Michael W. Currículo, poder e lutas educacionais: com a palavra, os subalternos. Porto Alegre: Artmed, 2008.            MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa; CANDAU, Vera. Indagações sobre Currículo – currículo, conhecimento e cultura. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007. Disponível em:  <a href="http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/indag3.pdf">http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/indag3.pdf</a> Acesso em: 14 de setembro de 2016.</p>
DIDÁTICA
<p><b>EMENTA:</b> A organização do processo didático-pedagógico. O trabalho docente no contexto escolar e social.</p> <p><b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA</b>            CANDAU, Vera (Org.). Didática, currículo e saberes escolares. 2ª Ed. Rio de Janeiro: DP&amp;A, 2002. A Didática em questão. Rio de Janeiro: vozes, 1996.            CASTRO, Amélia Domingues; CARVALHO, Ana Maria Pessoa de. Ensinar a Ensinar: didática para a escola fundamental e média. São Paulo: Cengage Learning, 2001.            FAZENDA, Ivani. Didática e interdisciplinaridade. Campinas, SP: Papirus, 1998.            PIMENTA, Selma Garrido. Didática e formação de professores: percursos e perspectivas no Brasil e em Portugal. São Paulo: Cortez, 1997.            VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Org.) Repensando a Didática. São Paulo: Campinas, 2004.            FRANCO, Maria Amélia Santoro; PIMENTA, Selma Garrido. Didática: embates contemporâneos. Edições Loyola: São Paulo, 2010.</p> <p><b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR</b>            FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1995.            GODOY, Anterita Cristina de Sousa. Et al. Fundamentos do Trabalho pedagógico. Campinas: Alínea, 2009.            LIBANEO, Jose Carlos. Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos. São Paulo: Loyola, 1995.</p>

SACRISTAN, J. Gimeno; PEREZ GOMES, A.I. Compreender e transformar o ensino. Porto Alegre: Artmed, 1998. TARDIF, Maurice. Saberes docentes e formação profissional. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002. LIBANEO, Jose Carlos. Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos. São Paulo: Loyola, 1995.

### FUNDAMENTOS FILOSÓFICOS E SOCIOLÓGICOS DA EDUCAÇÃO

**EMENTA:** Relações entre sociedade e escola na perspectiva de Durkheim, Weber, Marx e Gramsci. Educação, Filosofia e poder. As teorias críticoreprodutivistas e a concepção dialética da educação. A Filosofia da Educação e a Sociologia da Educação e suas implicações para a prática pedagógica. Análise da escola, seus sujeitos e seus contextos.

**PECC:** Análise dos indicadores sociais dos(as) estudantes da educação básica do Estado do Maranhão.

#### BIBLIOGRAFIA BÁSICA

DAMASCENO, Maria Nobre. Artesania do saber: tecendo os fios da educação popular. Ceará: Editora UFC, 2005.  
 FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. 55ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2017.  
 SAVIANI, Dermeval. História das idéias pedagógicas no Brasil. Campinas: Autores Associados, 2011.  
 SAVIANI, Dermeval. Educação: do senso comum à consciência filosófica. 17ª ed. Campinas: Autores Associados, 2007.  
 SEVERINO, Antônio Joaquim. Filosofia São Paulo: Cortez, 1993.  
 MATOS, Olgária. Filosofia, a polifonia da razão: filosofia e educação. São Paulo: SCIPIONE, 2006.  
 DAMASCENO, Maria Nobre. Artesania do saber: tecendo os fios da educação popular. Ceará: Editora UFC, 2005.

#### BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

IBGE. Síntese de Indicadores Sociais: Uma análise das condições de vida da população brasileira. 2016. Disponível em <http://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv98965.pdf> Acesso em: 16/02/2017.  
 CUNHA, Luiz Antonio. Educação e desenvolvimento social no Brasil. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1978.  
 GADOTTI, Moacir. Concepção dialética da educação: um estudo introdutório. São Paulo: Cortez, 1997.  
 LOMBARDI, José Claudinei; Goergen, Pedro. Ética e educação: reflexões filosóficas e históricas. Campinas: Autores Associados, 2005.  
 OLIVEIRA, Terezinha. Antiguidade e Medievo: olhares histórico-filosóficos da educação. Maringá: EDUEM, 2008.

### EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS I

**EMENTA:** Especificidades das relações étnico-raciais no Brasil. Construção histórica das desigualdades entre a população negra e a população branca. Lutas e reivindicações do movimento negro por escolarização. Diversidade étnico-racial e currículo. A Lei nº 10.639/2003 e a Lei nº 11.645/2008.

**PECC:** Análise de ações realizadas por instituições da educação básica do Maranhão sobre a Educação das Relações Étnico-Raciais.

#### BIBLIOGRAFIA BÁSICA

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e; GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira; Movimento negro e educação. Revista Brasileira de Educação, nº 15, set/out/nov/dez. 2000, p. 134-158. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n15/n15a09.pdf>. Acesso em 10 de dezembro de 2016.  
 GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira. O jogo das diferenças: o multiculturalismo e seus contextos. 4.ed. BELO HORIZONTE: AUTENTICA, 2016.  
 MUNANGA, K. Negritude: Usos e sentidos. São Paulo: Editora Ática, 1986. SANTOS, Gislene Aparecida dos. A invenção do “ser negro”: um percurso das idéias que

naturalizaram a inferioridade dos negros. São Paulo: Educ/Fapesp; Rio de Janeiro: Pallas, 2005.

GOMES, Nilma Lino. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre as relações raciais no Brasil: uma breve discussão. In: Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº. 10.639/03. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005, p. 39-62.

#### **BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR**

BRASIL. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em:

<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm)>

BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática —História e Cultura Afro-Brasileira, e dá outras providências. Disponível em:

<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/L10.639.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm)>

BRASIL. Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática —História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2008/Lei/L11645.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11645.htm)>

BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília: MEC/SEPPPIR, 2004. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/003.pdf>. Acesso em 15 de dezembro de 2017.

BRASIL. Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília: SECAD; SEPPPIR, 2009. Disponível em:

<http://www.seppir.gov.br/arquivos/leiafrica.pdf>. Acesso em: 15 de dezembro de 2016.

BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola.

MEC/SECADI, SEB, CNE/CEB, 2012. Disponível em:

[http://etnicoracial.mec.gov.br/images/pdf/diretrizes\\_curric\\_educ\\_quilombola.pdf](http://etnicoracial.mec.gov.br/images/pdf/diretrizes_curric_educ_quilombola.pdf) Acesso em: 14 de dezembro de 2016.

MUNANGA, Kabengele. A questão da diversidade e da política de reconhecimento das diferenças. In: Crítica e Sociedade: Revista de Cultura Política. V. 4, Nº 1, Dossiê: Relações Raciais e Diversidade Cultural, jul. 2014, p. 34-45. Disponível em:

<<http://www.seer.ufu.br/index.php/criticasociedade/article/view/26989/14725>>. Acessado em: 07 de março de 2016. fevereiro de 2016.

REGIS, Kátia; PAGLIOSA, Marcelo; SOUZA, Grace Kelly Silva Sobral. As lutas e propositões do movimento negro: o Bloco Afro Akomabu do Centro de Cultura Negra do Maranhão (CCN-MA). Revista e-Curriculum (PUCSP), 2016, v. 14, p. 493-518.

Disponível em: <<http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/2749>>. Acesso em: 8 de fevereiro de 2017.

COELHO, Wilma de Nazaré Baía; MÜLLER, Tânia Mara Pedroso; FERREIRA, Paulo Antônio Barbosa. (Org.). Relações Étnico-Raciais, Formação de Professores e Currículo. 1ed. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2015.

#### **POLÍTICAS ANTIRRACISTA NO MUNDO**

EMENTA: Desafios e possibilidades das políticas antirracistas no mundo para a efetivação da igualdade étnico-racial. Discutir os conceitos de etnia, raça, racialização, racismo, discriminação identidade, diversidade, diferença. Grupos étnico-raciais e processos de colonização e pós-colonização. Relações étnicoraciais e diáspora. Analisar a legislação brasileira sobre as políticas afirmativas para população negra.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA.

CUCHE, Denys. A noção de cultura nas ciências sociais. 2.ed. Bauru, São Paulo: Edusc, 2002.

HALL, Stuart. Da diáspora, identidades e mediações culturais. Trad. Adelaine La Guardia. Belo Horizonte: UFMG, 2008.

REZENDE, Claudia Barcellos, MAGGIE, Yvone. (Orgs.). Raça como retórica. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

SANTOS, Gislene Aparecida dos. A invenção do ser negro. São Paulo: EDUC/Fapesp; Rio de Janeiro: Pallas, 2002.

#### **BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR**

IPEA. Desigualdades raciais, Racismo e Políticas Públicas: 120 anos após a abolição. Comunicado à Presidência: n.04. Brasília, 2008.

BRASIL. Lei Nº 12.288, DE 20 de julho de 2010. Institui o Estatuto da Igualdade Racial. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2010/lei/l12288.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/l12288.htm).

BRASIL. Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm)

MUNANGA, Kabengele. Uma abordagem conceitual das noções de Raça, Racismo, Identidade e Etnia. Palestra proferida no 3º Seminário Nacional Relações Raciais e Educação PENESB – Rio de Janeiro, 2003.

CARNEIRO, Maria L. Tucci. O racismo na História do Brasil. São Paulo: Ática, 2003.

GELEDÉS – Instituto da Mulher Negra e CFEMEA – Centro Feminista de Estudos e Assessoria. Guia de enfrentamento do racismo institucional. Disponível: <http://www.onumulheres.org.br/wp-content/uploads/2013/12/Guia-de-enfrentamento-ao-racismo-institucional.pdf>.

#### **EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA**

**EMENTA:** As dinâmicas históricas de formação dos quilombos enquanto comunidades rurais e urbanas de luta pela territorialidade e identidade étnico racial. A inserção dos saberes tradicionais quilombolas no currículo escolar. A implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola (2012).

#### **BIBLIOGRAFIA BÁSICA**

BRAGA, Maria Lúcia de Santana; SOUSA, Edileuza Penha de; PINTO, Ana Flávia Magalhães. (Org.) Ensino Médio: mercado de trabalho, religiosidade e educação quilombola. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. 2005.

CARDOSO, Maria da Graça Reis. A educação nas áreas remanescentes de quilombos no Maranhão: um estudo da realidade educacional das comunidades negras de castelo e cajueiro no município de Alcântara. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Maranhão. São Luís/MA, 2004.

NASCIMENTO, Abdias. Quilombismo: documentos da militância panafricanista. Petrópolis, Vozes, 1980.

#### **BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR**

BRASIL. Decreto nº 6.040, de 7 de fevereiro de 2007. Institui a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2007/decreto/d6040.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6040.htm). Acesso em 20 de abril de 2017.

BRASIL. Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico Raciais. Brasília: SECAD, 2006. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/orientacoes\\_etnicoraciais.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/orientacoes_etnicoraciais.pdf) Acesso em: 14 de setembro de 2016.

CENTRO DE CULTURA NEGRA DO MARANHÃO. Projeto Vida de Negro 20 anos – Quilombos e Terras de Preto no Maranhão. Maranhão, 2008.

JESUS, Ilma Fátima de. Educação, gênero e etnia: um estudo sobre a realidade educacional feminina na comunidade remanescente de quilombo de São Cristóvão, município de Viana, Estado do Maranhão. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Maranhão. São Luís/MA, 2001

BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola. MEC/SECADI, SEB, CNE/CEB, 2012.

## ANEXO C: DISCIPLINAS MINISTRADAS PELA PROFESSORA CIDINALVA NERIS

### HISTÓRIA DO BRASIL E DO MARANHÃO COLONIAL

**EMENTA:** Os primeiros habitantes do Brasil. A colonização da Época Moderna e a América portuguesa no contexto do Império Ultramarino Português. Da História da colônia à História da colonização: principais tendências historiográficas. A experiência da colonização: estruturas de poder e dinâmicas sociais. Reflexão sobre conceitos: colônia, colonial, colonização, colonialismo, sertão, cidade colonial e região colonial, colonizadores, colonos e colonizados. A formação de identidades coloniais. História colonial do Maranhão. O Maranhão Pombalino. Negros e Índios na sociedade escravista colonial.

**PECC:** Elaboração de atividades que fomentem a prática de ensino, tais como: seminários para o melhor desenvolvimento da didática, da organização de conteúdos e da melhor linguagem a ser utilizada independente do público ouvinte e/ou elaboração de planos de aulas que igualmente ajudem os(as) estudantes a aprimorarem sua prática docente.

#### **BIBLIOGRAFIA BÁSICA**

SOUZA, Laura de Mello e. O diabo e a terra de Santa Cruz. Feitiçaria e religiosidade popular no Brasil colonial. São Paulo: Cia. das Letras, 1989.  
VAINFAS, Ronaldo. A heresia dos índios: catolicismo e rebeldia no Brasil colonial. São Paulo: Cia das Letras, 1995.  
BERREDO, Bernardo Pereira de. Anais históricos do estado do Maranhão em que se dá notícia do seu descobrimento, e... Rio de Janeiro: ALUMAR, 1989.

#### **BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR**

BICALHO, Maria Fernanda; FERLINI, Vera Lucia Amaral. (Orgs). Modos de Governar: ideias e práticas políticas no império português séculos XVI-XIX. São Paulo: Alameda, 2007.  
FARIA, Sheila de Castro. Colônia em movimento: fortuna e família no cotidiano colonial. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.  
FUNARI, Pedro Paulo. Pré-História do Brasil. São Paulo: Contexto, 2010.  
GOMES, Mercio Pereira. Os índios e o Brasil: ensaio sobre um holocausto e sobre uma nova possibilidade de convivência. 2.ed. Petrópolis: Vozes, 1991.  
MEIRELES, Mario Martins. Os negros do Maranhão. São Luís: UFMA, 1983. França Equinocial. São Luís: Edições AML, 2012.  
MEIRELES, Mario Martins. Melo e Póvoas: Governador e capitão general do Maranhão. São Luís: SIOGE, 1974  
SOUZA, Laura de Mello e. O diabo e a terra de Santa Cruz. Feitiçaria e religiosidade popular no Brasil colonial. São Paulo: Cia. das Letras, 1989.  
VAINFAS, Ronaldo. A heresia dos índios: catolicismo e rebeldia no Brasil colonial. São Paulo: Cia das Letras, 1995. Dicionário do Brasil Colonial - 1500-1808. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

### SOCIOLOGIA GERAL

**EMENTA:** Origem da Sociologia. Sociologia como ciência e métodos de investigação social. Os clássicos da Sociologia. Introdução à Sociologia Contemporânea. Indivíduo e sociedade. Estado e classes sociais no Brasil. Diversidade e desigualdade na sociedade brasileira.

#### **BIBLIOGRAFIA BÁSICA**

ARON, Raymond. As etapas do pensamento sociológico. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008.  
ELIAS, Norbert Introdução à Sociologia. Tradução Maria Luísa Ribeiro Ferreira. Braga, Portugal: Editora Pax Limitada. 3ª ed. 2008.  
GIDDENS, Anthony; TURNER, Jonathan (Orgs.) Teoria social hoje. São Paulo: Editora da Unesp, 1999.

MARTINS, Carlos Benedito. O que é sociologia. 38. ed. São Paulo: Brasiliense. 1994 (Coleção Primeiros Passos).

#### **BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR**

CHAUI, Marilena. O que é Ideologia. São Paulo: Brasiliense. Coleção Primeiros Passos, 1980.

CORCUFF, Philippe. As novas sociologias: construções da realidade social. SAO PAULO: EDUSC.2005.

COSTA, Sérgio. (2006). Desprovincializando a sociologia: a contribuição póscolonial. Revista Brasileira de Ciências Sociais - vol. 21 nº. 60, p. 117- 134.

<http://www.scielo.br/pdf/rbcsoc/v21n60/29764.pdf>

COSTA, Sérgio. As Ciências Sociais e a Constelação Pós-Nacional. NOVOS ESTUDOS. Edição 59 - Volume 1 - Março de 2001 59.

<http://novosestudos.uol.com.br/produto/edicao-59/#591a88d7d1e99>

SELL, Carlos Eduardo. Sociologia Clássica - Marx, Durkheim, Weber. Petrópolis, 2001.

#### **SOCIOLOGIA AFRICANA**

**EMENTA:** Os pressupostos sociológicos oriundos de intelectuais africanos(as). Aspectos sociais, econômicos e políticos das sociedades africanas. A diversidade cultural africana. A tradição oral africana.

**PECC:** Elaboração de atividades que fomentem a prática de ensino tais como: elaboração de planos de aulas e projetos de intervenção pedagógica, apresentação de seminário e aulas simuladas que ofereçam ao(à) estudante conhecimentos necessários para sua prática docente.

#### **BIBLIOGRAFIA BÁSICA**

APPIAH, KwaneAnthony. Na casa de meu pai: a África na filosofia da cultura. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997.

CARVALHO, Rui Moreira de. Compreender África: teorias e práticas de gestão. Rio de Janeiro: FGV, 2005.

HALL, Stuart. A questão multicultural. In: SOVIK, Liv (Org.). Da Diáspora: identidades e mediações culturais. Belo Horizonte: Editora UFMG / Brasília: UNESCO, 2003, p. 51-95.

HERNANDEZ, Leila Leite. A África na sala de aula: visita à história contemporânea. São Paulo: Selo Negro, 2005.

#### **BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR**

LOPES, Nei. Novo dicionário banto no Brasil. Rio de Janeiro: Pallas, 2003. MUNANGA, Kabengele. Origem e Histórico do Quilombo na África. In: Revista da USP, Nº 28, 1996. Disponível em: <http://www.usp.br/revistausp/28/04-kabe.pdf>. Acesso em: 18 de dezembro de 2016.

MACAMO, Elísio. A constituição de uma sociologia das sociedades africanas. Estudos Moçambicanos, 19: 5-26. 2002. Disponível em:

<http://beta.casadasafricas.org.br/img/upload/468250.pdf>. Acesso em: 18 de dezembro de 2016.

MACAMO, Elísio. A constituição de uma sociologia das sociedades africanas. Estudos Moçambicanos, 19: 5-26. 2002. Disponível em:

<http://beta.casadasafricas.org.br/img/upload/468250.pdf>. Acesso em: 18 de dezembro de 2016.

OLIVEIRA, Teresa Maria Barbosa de. As possibilidades de produção do Conhecimento: África em foco. Estudos de Sociologia. 2014, vol. 2, n. 20. Disponível em:

<http://www.revista.ufpe.br/revsocio/index.php/revista/article/view/383>. Acesso em: 20 de dezembro de 2016

SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula. Epistemologias do Sul. São Paulo: Cortez, 2009. Disponível em:

<file:///C:/Users/HP/Downloads/Epistemologias%20do%20Sul.pdf> Acesso em: 20 de dezembro de 2016.

SILVA, Teresa Cruz; COELHO, João Paulo Borges; SOUTO, Amélia Neves de. Como Fazer Ciências Sociais e Humanas em África: Questões 71 Epistemológicas, Metodológicas, Teóricas e Políticas. (Textos do Colóquio em Homenagem a Aquino de

Bragança). Dakar, CODESRIA, 2012, 271 p. Disponível em:<http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/su>

### ÁFRICA III: COLONIALISMO, INDEPENDÊNCIA E FORMAÇÃO DA ÁFRICA CONTEMPORÂNEA

**EMENTA:** A África e o processo de colonização europeia. A Partilha da África. Resistências Africanas: organizações, ideologias e movimentos. A economia africana no mundo contemporâneo. Política e nacionalismo em África. A África no contexto dos séculos XX e XXI.

**PECC:** Elaboração de atividades que fomentem a prática de ensino, tais como: seminários para o melhor desenvolvimento da didática, da organização de conteúdos e da melhor linguagem a ser utilizada independente do público ouvinte e/ou elaboração de planos de aulas que igualmente ajudem os alunos a aprimorarem sua prática docente.

#### BIBLIOGRAFIA BÁSICA

- APPIAH, KwameAnthony. Na casa de meu pai: a África na filosofia da cultura. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997.
- BRUNSCHWIG, Henri. A partilha da África Negra. São Paulo: Perspectiva, 2004.
- HERNANDEZ, Leila Leite. A África na sala de aula: visita à história contemporânea. São Paulo: Selo Negro, 2005.
- THORNTON, John. África e os africanos na formação do mundo atlântico: 1400 – 1800. Trad. de Marisa Rocha Mota. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.
- MAZRUI, Ali A. (Org). História Geral da África. Vol. VIII: África desde 1935. Brasília, DF: UNESCO, 2010.

#### BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

- BHABHA, Homi K. O local da cultura. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998.
- BOAHEN, Albert Adu (Org.). História Geral da África. Vol. VII: África sob dominação colonial, 1880-1935. Brasília, DF: UNESCO, 2010.  
[unesdoc.unesco.org/images/0019/001902/190255POR.pdf](http://unesdoc.unesco.org/images/0019/001902/190255POR.pdf)
- Volume I. Metodologia e pré-história da África. (Editor J. Ki-Zerbo). Volumell ...História geral da África, V: África do século XVI ao XVIII.
- CABAÇO, José Luís. Moçambique: identidade, colonialismo e libertação. São Paulo: Editora Unesp, 2009.
- CARVALHO, Rui Moreira de. Compreender África: teorias e práticas de gestão. Rio de Janeiro: FGV, 2005.
- AJAYI, Jacob Fetus Ade (Org). História Geral da África. Vol. VI: África do século XIX à década de 1880. Brasília, DF: UNESCO, 2010.  
[unesdoc.unesco.org/images/0019/001902/190253POR.pdf](http://unesdoc.unesco.org/images/0019/001902/190253POR.pdf)
- SILVÉRIO, Valter Roberto. Síntese da coleção História Geral da África: século XVI ao século XX. Brasília, DF: UNESCO, 2013
- BHABHA, Homi K. O local da cultura. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998.
- CABAÇO, José Luís. Moçambique: identidade, colonialismo e libertação. São Paulo: Editora Unesp, 2009.
- CARVALHO, Rui Moreira de. Compreender África: teorias e práticas de gestão. Rio de Janeiro: FGV, 2005.
- HERNANDEZ, Leila Leite. Os filhos da terra do sol. A formação do Estadonação em Cabo Verde. São Paulo: Summus/Selo Negro, 2002.

### MOVIMENTOS SOCIAIS E QUILOMBOLAS NO BRASIL

**EMENTA:** Teoria dos Movimentos sociais. Características e tipos de Movimentos sociais. Os novos movimentos sociais e a questão da identidade. Movimento social negro. Quilombos e suas características. Movimento Quilombola. Territorialidade, cultura, religiosidade e identidade quilombola. Comunidades Quilombolas e mobilizações sociais.

#### BIBLIOGRAFIA BÁSICA

- ADELMIR, Fiabani. Mato, palhoça e pilão: quilombo, da escravidão às comunidades remanescentes [1532 - 2004]. 2. ed. São Paulo: Expressão popular, 2012.
- ALVES, Fernando Antonio da Silva. Movimentos sociais e concretização constitucional: uma crítica à criminalização dos movimentos sociais, sob o enfoque do transconstitucionalismo. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2013.

ARAÚJO, Helciane de Fátima Abreu. Estado/movimentos sociais no campo: a trama da construção conjunta de uma política pública no Maranhão. Manaus: UEA edições, 2013.

GOHN, Maria da Glória. História dos movimentos e lutas sociais: a construção da cidadania dos brasileiros. 6ª ed. São Paulo: Loyola, 2011.

GOHN, Maria da Glória. Movimentos sociais e redes de mobilizações civis no Brasil contemporâneo. Petrópolis: Vozes, 2010.

PEDON, Nelson Rodrigo Geografia e movimentos sociais: dos primeiros estudos à abordagem socioterritorial. São Paulo: Unesp, 2013.

REIS, João José; GOMES, Flávio dos Santos. Liberdade por um fio: história dos quilombos no Brasil: São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

ADELMIR, Fiabani. Mato, palhoça e pilão: quilombo, da escravidão às comunidades remanescentes [1532 - 2004]. 2. ed. São Paulo: Expressão popular, 2012.

ALVES, Fernando Antonio da Silva. Movimentos sociais e concretização constitucional: uma crítica à criminalização dos movimentos sociais, sob o enfoque do transconstitucionalismo. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2013.

GOHN, Maria da Glória. Movimentos sociais e redes de mobilizações civis no Brasil contemporâneo. Petrópolis: Vozes, 2010.

#### **BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR**

GOHN, Maria da Glória. O protagonismo da sociedade civil: movimentos sociais, ONGs e redes solidárias. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

GOHN, Maria da Glória. Teorias dos movimentos sociais: paradigmas clássicos e contemporâneos. 3. ed. São Paulo: Loyola, 2002.

MOURA, Clóvis. Quilombos: resistência ao escravismo. 3ª ed. São Paulo: Ática, 1993.

O'DWYER, Eliane Cantarino. Quilombos: identidade étnica e territorialidade. Rio de Janeiro: FGV, 2002.

SCHERER-WARREN, Ilse. Redes de movimentos sociais. 2. ed. São Paulo: Loyola, 1996.

### **MEMÓRIA, PATRIMÔNIO E IDENTIDADE**

**EMENTA:** Memória e Patrimônio: definições. Cultura Material e Imaterial. Memória e identidade cultural. Compreender os conflitos envolvendo memória, identidade e patrimônio histórico. Disputas de identidades, conflitos em torno da memória, reivindicações por reconhecimento. Reflexões sobre os aspectos caracterizadores da formação cultural brasileira: história e memória dos povos afro-brasileiros e indígenas. O legado dos povos Quilombolas e Guarani.

#### **BIBLIOGRAFIA BÁSICA**

BOSI, Eclea. Memória e sociedade: lembranças de velhos. São Paulo: Cia das Letras, 2010.

NO, Ítalo. As cidades invisíveis. São Paulo: 1990.

RICOEUR, Paul. A memória, a história e o esquecimento. Campinas: Editora da Unicamp, 2007. ambiental: práticas inovadoras de educação ambiental. 2. ed. São Paulo: Gaia. 2006.

#### **BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR**

ANICO, Marta. A pós-modernização da cultura: patrimônio e museus na contemporaneidade. Horizontes antropológicos. Vol. 11, n. 23, Porto Alegre, jan./jun. 2005. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-71832005000100005](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-71832005000100005). Acesso em: 21 de setembro 2012

IPHAN. Paisagem cultural. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/portal/baixaFcdAnexo.do?id=1756>. Acesso em: 21 de setembro de 2012.

FERREIRA, Márcia Milena Galdez. A litania da velha na nova/velha São [www.ppgcsoc.ufma.br/Revista%20UFMA/n1/n1\\_Marcia\\_Ferreira.pdf](http://www.ppgcsoc.ufma.br/Revista%20UFMA/n1/n1_Marcia_Ferreira.pdf)

CALVI CAMPOS, Yusef Daibert Salomão de Campos. E Javé ? IN: CAMPOS, Y.D.S. Proposições para o Patrimônio Cultural. 2. ed. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2015.

CARSALADE, Flávio de Lemos. A preservação do patrimônio como construção cultural. Arqtextos, São Paulo, ano 12, n. 139.03, Vitruvius, dez. 2011 <http://www.vitruvius.com.br/revistas/read/arqtextos/12.139/4166>.

FONSECA, Maria Cecília Londres. Cap. 02: A construção do patrimônio: perspectiva histórica. In: FONSECA, M. C. L. O patrimônio em processo – trajetória da política federal de preservação no Brasil. 2. ed. rev., ampl. Rio de Janeiro: Editora UFRJ/Minc – Iphan, 2005.

POLLAK, Michael. Memória, esquecimento, silêncio. In: Estudos históricos: Rio de Janeiro, vol. 2, n. 3, 1989. Disponível em: <http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/reh/article/viewArticle/2278>. Acesso em 21 de setembro de 2012.

POLLAK, Michael. Memória e Identidade Social. Estudos Históricos. Rio de Janeiro, vol. 5, n. 10, 1992, 200-212. Disponível em <http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/reh/article/viewArticle/1941>. Acesso em: 21 de setembro de 2012.

VELHO, Gilberto. Patrimônio, negociação e conflito. In: Mana. 2006, vol.12, n.1, pp. 237-248. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S0104-](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0104-)

CAMPOS, Yussef Daibert Salomão de Campos. E Javé ? IN: CAMPOS, Y.D.S. Proposições para o Patrimônio Cultural. 2. ed. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2015

**ANEXO D: DISCIPLINAS MINISTRADAS PELA PROFESSORA TATIANE SALES****HISTÓRIA DO BRASIL E DO MARANHÃO NA REPÚBLICA**

**EMENTA:** A Proclamação da República e Bases do Regime Oligárquico. A construção da ordem republicana no Brasil: análise do processo histórico e discussão historiográfica referida ao período de 1870 a 1920. História do Maranhão no final do Século XIX e século do XXI: economia, sociedade e política. A República entre 1920 e 1964: principais tendências historiográficas. A experiência histórica republicana de 1964 aos dias atuais.

**PECC:** Elaboração de atividades que fomentem a prática de ensino, tais como: seminários para o melhor desenvolvimento da didática, da organização de conteúdos e da melhor linguagem a ser utilizada independente do público ouvinte e/ou elaboração de planos de aulas que igualmente ajudem os alunos a aprimorarem sua prática docente.

**BIBLIOGRAFIA BÁSICA**

CARVALHO, José Murilo de. A formação das almas: O imaginário da República no Brasil. São Paulo: Cia das Letras, 1990.

FERREIRA, Jorge (org). O Brasil republicano: o tempo do liberalismo excludente- da proclamação da república à revolução de 1930. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2014.

GOMES, Angela Maria de Castro. A invenção do trabalhismo. Rio de Janeiro: FGV, 2005.

GRINBERG, Keila; SALLES, Ricardo. O Brasil imperial. Vol. 3 (1808-1889).; Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2009.

BASTOS, Pedro Paulo Zahluth; FONSECA, Pedro Cezar Dutra (Orgs). A era Vargas: desenvolvimentismo, economia e sociedade. São Paulo: Editora da UNESP, 2012.

HABERT, Nadine. A década de 70: apogeu e crise da ditadura militar brasileira. São Paulo: Atica, 2006.

BASTOS, Pedro Paulo Zahluth; FONSECA, Pedro Cezar Dutra (Orgs). A era Vargas: desenvolvimentismo, economia e sociedade. São Paulo: Editora da UNESP, 2012.

**BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR**

CARONE, Edgard. A quarta republica: 1945-1964. Sao Paulo: EDITORA, 1980.

REIS, Daniel Aarão; RIDENTI, Marcelo; MOTTA, Rodrigo Patto Sá. A ditadura que mudou o Brasil: 50 anos do golpe de 1964. Rio de Janeiro: Zahar, 2014.

ANTUNES, Ricardo. A desertificação neoliberal no Brasil: Collor, FHC e Lula. 2. ed. Campinas, SP: Autores associados, 2005. 172 p.

**HISTÓRIA DO BRASIL E DO MARANHÃO NO IMPÉRIO**

**EMENTA:** A Corte Joanina no Rio de Janeiro. Independência do Brasil. A construção do Estado Imperial. A Guerra do Paraguai (1865-1870). Tráfico negreiro e escravidão: a nova historiografia social da escravidão. O Maranhão no século XIX: sociedade, economia e política. Abolicionismo como movimento social e o fim do trabalho escravo no Brasil. Republicanismo e a queda do regime monárquico.

**PECC:** Elaboração de atividades que fomentem a prática de ensino, tais como: seminários para o melhor desenvolvimento da didática, da organização de conteúdos e da melhor linguagem a ser utilizada independente do público ouvinte e/ou elaboração de planos de aulas que igualmente ajudem os alunos a aprimorarem sua prática docente.

**BIBLIOGRAFIA BÁSICA**

AZEVEDO, Celia Maria Marinho. Onda negra, medo branco: o negro no imaginário das elites século XIX, São Paulo: ANNABLUME, 2008.

CABRAL, Maria do Socorro Coelho. A colonização do sul do Maranhão. São Luís: SIOGE, 1992.

CARVALHO, José Murilo de. A construção da ordem: a elite política imperial, Teatro de sombras: a política imperial. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008.

CHALHOUB, Sidney. Cidade febril: cortiços e epidemias na corte imperial. São Paulo: Cia das Letras, 2006.

COSTA, Emília Viottida. Da monarquia a república: momentos decisivos. 9.ed. São Paulo: UNESP, 2010.

DORATIOTO, Francisco Fernando Monteoliva. Maldita guerra: nova história da guerra do Paraguai. São Paulo: Cia das Letras, 2010.  
 GRINBERG, Keila; SALLES, Ricardo. O Brasil imperial. Vol. 3 (1808-1889). Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2009.  
 JANOTTI, Maria de Lourdes M. A balaiada. São Paulo: Brasiliense, 1989.  
 CARVALHO, José Murilo de. A construção da ordem: a elite política imperial, Teatro de sombras: a política imperial. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008.

#### **BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR**

LUSTOSA, Isabel. Insultos impressos: a guerra dos jornalistas na independência (1821-1823). São Paulo: Cia das Letras, 2000.  
 MATTOS, Hebe. Escravidão e cidadania no Brasil monárquico. Rio de Janeiro: ZAHAR, 2004.  
 VAINFAS, Ronaldo. Dicionário do Brasil joanino, 1808-1821. Rio de Janeiro: Objetiva, 2008.

### **METODOLOGIA DO ENSINO DE HISTÓRIA**

**EMENTA:** Conteúdos e métodos de ensino de História. Ensino, aprendizagem e formação de professores de História. Organização do trabalho pedagógico (currículo, materiais didáticos, projetos políticos pedagógicos, prática docente, gestão, etc.) e ensino de História. Permanências e mudanças na história da disciplina História. O ensino de História da África.

**PECC:** Elaboração de atividades que fomentem a prática de ensino, tais como: seminários para o melhor desenvolvimento da didática, da organização de conteúdos e da melhor linguagem a ser utilizada independente do público ouvinte e/ou elaboração de planos de aulas que igualmente ajudem os alunos a aprimorarem sua prática docente.

#### **BIBLIOGRAFIA BÁSICA**

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Ensino de história: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 4ª ed., 2011.  
 CABRINI, Conceição e outros. O ensino de história: revisão urgente. São Paulo: Brasiliense, 1986.  
 JENKINS, Keith. A História repensada. Tradução de Mario Vilela. Revisão Técnica de. Margareth Rago. São Paulo, Contexto, 2001  
 KARNAL, Leandro (org.). História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas. São Paulo: Contexto, 6ª ed., 2010.

#### **BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR**

HERNANDEZ, Leila Leite. A África na sala de aula: visita à história contemporânea. São Paulo: Selo Negro, 4ª ed., 2008.  
 MELO, Aldina da Silva; BARBOSA, Viviane de Oliveira. A África no ensino de História no Brasil. Disponível em:  
[https://www.snh2017.anpuh.org/resources/anais/54/1502842234\\_ARQUIVO\\_ArtigoHistoriadaAfrica-AldinaeViviane.pdf](https://www.snh2017.anpuh.org/resources/anais/54/1502842234_ARQUIVO_ArtigoHistoriadaAfrica-AldinaeViviane.pdf)>Acesso em: 20/08/2018  
 RUSEN, Jörn. História viva: teoria da história III: formas e funções do conhecimento histórico. Brasília: Editora UNB, 2007.  
 RUSEN, Jörn. Razão histórica: reconstrução do passado: os princípios da pesquisa história. Brasília: Editora UNB, 2010.  
 OLIVA, Anderson Ribeiro. A História da África nos bancos escolares: representações e imprecisões na literatura didática. Estud. afro-asiát., Rio de Janeiro, v. 25, n. 3, p. 421-461, 2003. Disponível em. Acesso em 27 ago. 2018. <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-546X2003000300003>.  
 OLIVA, Anderson Ribeiro. A história africana nas escolas brasileiras: entre o prescrito e o vivido, da legislação educacional aos olhares dos especialistas (1995-2006). História, Franca, v. 28, n. 2, p. 143-172, 2009. Disponível em: acessos em 27 ago. 2018. <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-90742009000200007>

### **HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO**

**EMENTA:** Teoria e Metodologia da História da Educação. A Educação em perspectiva mundial: aspectos gerais da gênese e consolidação da educação burguesa. A Educação

no tempo dos Jesuítas. O ensino régio e a política 95 Pombalina. A educação no Império. A educação republicana nos seus diferentes contextos históricos. História da educação da população negra. História da educação da mulher. História da educação indígena. História da educação e movimentos sociais. História da educação e infância. História da Educação e instituições escolares. História da Educação no Maranhão: aspectos gerais.

#### **BIBLIOGRAFIA BÁSICA**

FREIRE, Paulo. Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: Editora UNESP, 2000.  
 MANACORDA, Mario A. História da Educação: da antiguidade aos nossos. 13 a ed., São Paulo: Cortez, 2010.  
 ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. História da Educação no Brasil (1930 – 1973). Petrópolis: Vozes, 1990.  
 SAVIANI, Dermeval. História das ideias pedagógicas no Brasil. 4ª ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2013.

#### **BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR**

CAMBI, Franco. História da Pedagogia. São Paulo: Editora UNESP, 1999.  
 GHIRALDELLI JÚNIOR, Paulo; STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Câmara. Histórias e memórias da educação no Brasil: Séc.XX. 4. Ed. Vol. III. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.  
 MÉSZÁROS, István. Educação para além do capital. São Paulo: Boitempo Editorial, 2005.  
 SAVIANI, Dermeval. História, educação e transformação: tendências e perspectivas para a educação pública no Brasil. Campinas, SP: Autores Associados, 2011  
 GHIRALDELLI JÚNIOR, Paulo; STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Câmara. Histórias e memórias da educação no Brasil: Séc. XVI-XVIII. 4. Ed. Vol. I. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

### **EDUCAÇÃO, GÊNERO E DIVERSIDADE**

**EMENTA:** Educação e relações de gênero. Diversidade sexual na Educação. As mulheres no Brasil e no mundo: abordagem histórica. Educação e orientação sexual. Homofobia nas Escolas. Heteronormatividade e Homofobia. Direitos humanos e Direitos sexuais.

#### **BIBLIOGRAFIA BÁSICA**

DEL PRIORE, Mary. A mulher na história do Brasil. 4ª ed. São Paulo: Contexto, 1994.  
 JUNQUEIRA, Rogério Diniz (org.). Diversidade sexual na educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas. Brasília: MEC, SECAD, UNESCO, 2009.  
 LOURO, Guacira Lopes. Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista. 9.ed. Petrópolis/ RJ: Vozes, 2007.  
 FOUCAULT, Michel. História da Sexualidade. Vol1: A vontade de saber. Rio de Janeiro: Graal, 1985.  
 BEAUVOIR, Simone. O segundo sexo: fatos e mitos. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1980

#### **BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR**

LUZ, ManciStancki da; Carvalho, MARIÁLIA Gomes de; CASAGRANDE, Lindamir Salete. Construindo a igualdade na diversidade: gênero e sexualidade na escola. Curitiba: UTFPR, 2009.  
 NUNES, César. A educação sexual da criança: subsídios teóricos e propostas práticas para uma abordagem da sexualidade para além da transversalidade. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2006.  
 PINTO, Celi Regina Jardim. Uma história do feminismo no Brasil. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2003. (Coleção História do Povo Brasileiro)  
 SILVA, Sirlene Mota Pinheiro da. A mulher professora e a sexualidade no espaço escolar. São Luís: EDUFMA, 2011.  
 STRECK, Danilo R; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, José (orgs.). Dicionário Paulo Freire. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.  
 TORRES, Marco Antonio. A diversidade sexual na educação e os direitos de cidadania LGBT na escola. Belo Horizonte: Autêntica, 2010

**PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP**

**DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**

**Título da Pesquisa:** SABERES DE PROFESSORAS AFRODESCENDENTES DO CURSO LIESAFRO NA CONSTRUÇÃO DE PRÁTICAS EDUCATIVAS AFROCENTRADAS

**Pesquisador:** Walquíria Costa Pereira

**Área Temática:**

**Versão:** 1

**CAAE:** 38486920.6.0000.5087

**Instituição Proponente:** FUNDACAO UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHAO

**Patrocinador Principal:** Capes Coordenação Aperf Pessoal Nivel Superior

**DADOS DO PARECER**

**Número do Parecer:** 4.344.290

**Apresentação do Projeto:**

Trata-se de pesquisa que analisa saberes de professoras afrodescendentes na construção de práticas educativas afrocentradas, em particular, no Curso de Licenciatura em Estudos Africanos e Afro-Brasileiros (LIESAFRO), da Universidade Federal do Maranhão (UFMA). Faz uso dos referenciais de intersubjectivação de José Castiano (2010), problematizando de que modo os saberes de professoras afrodescendentes do referido curso, contribuem na construção/constituição de práticas educativas afrocentradas na formação de professores, oriundos do LIESAFRO/UFMA. Discute questões como: Quem são as professoras afrodescendentes deste Curso? Quais os saberes dessas professoras afrodescendentes? De onde esses saberes são provenientes? Qual a sua localização? Quais as contribuições desses saberes na construção/constituição de prática educativas afrocentradas na formação de professores, oriundos deste Curso, que atuam na educação básica? Os resultados pretendem identificar os saberes das professoras afrodescendentes e as suas contribuições na construção/constituição de práticas educativas afrocentradas de professores/as que atuam na educação básica e analisar se estes saberes e contribuições possuem alguma relação com os movimentos sociais, sobretudo a influência do movimento negro no exercício da docência na educação superior.

**Objetivo da Pesquisa:**

Objetivo Primário:

**Endereço:** Avenida dos Portugueses, 1966 CEB Velho

**Bairro:** Bacanga

**CEP:** 65.080-805

**UF:** MA

**Município:** SAO LUIS

**Telefone:** (98)3272-8708

**Fax:** (98)3272-8708

**E-mail:** cepufma@ufma.br

Continuação do Parecer: 4.344.290

Analisar como os saberes de professoras afrodescendentes do curso de Licenciatura Interdisciplinar em Estudos Africanos e Afro-Brasileiros(LIESAFRO), da UFMA, contribuem na construção/constituição de práticas educativas afrocentradas na formação de professores, oriundos deste Curso, que atuam na educação básica.

Objetivo Secundário:

Conhecer quem são as professoras afrodescendentes que atuam no Curso de Licenciatura em Estudos Africanos e Afro-brasileiros (LIESAFRO) da UFMA.

Identificar os saberes que essas professoras afrodescendentes utilizam em suas práticas educativas.

Compreender a localização desses saberes e as suas contribuições na construção/ constituição de práticas educativas afrocentradas na formação de professores, oriundos do Curso LIESAFRO, que atuam na educação básica.

#### **Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

Riscos:

A Resolução nº 510/16 do Conselho Nacional de Saúde, em seu artigo 18, orienta que “a definição e a gradação do risco resultam da apreciação dos seus procedimentos metodológicos e do seu potencial de causar danos maiores ao participante do que os existentes na vida cotidiana, em consonância com o caráter processual e dialogal dessas pesquisas” (2016, p. 8). Em relação aos riscos, destacamos que serão adotados todos os cuidados para evitar riscos desnecessários, garantindo a segurança das participantes da pesquisa e nos comprometendo a garantir respeito e reconhecimento de sua dignidade. Os possíveis riscos previstos pela participação na pesquisa são:-As professoras se sentirem constrangidas ao relembrar suas experiências marcantes ou negativas ocorridas durante suas trajetórias;-As professoras poderão sentir algum desconforto por estarem compartilhando informações pessoais;Para garantir a segurança para as professoras e evitar possíveis constrangimentos, vamos garantir total liberdade para que as professoras se sintam acolhidas e seguras para conversarem sobre suas trajetórias.

Benefícios:

De acordo com a Resolução Nº510/16 a “produção científica deve implicar benefícios atuais ou potenciais para o ser humano, para a comunidade na qual está inserido e para a sociedade, possibilitando a promoção de qualidade digna de vida” (2016, p. 1). Ressaltamos que o principal benefício da pesquisa é dar visibilidade às professoras afrodescendentes, evidenciando seus saberes e contribuições para práticas educativas na educação superior.

**Endereço:** Avenida dos Portugueses, 1966 CEB Velho

**Bairro:** Bacanga

**CEP:** 65.080-805

**UF:** MA

**Município:** SAO LUIS

**Telefone:** (98)3272-8708

**Fax:** (98)3272-8708

**E-mail:** cepufma@ufma.br

Continuação do Parecer: 4.344.290

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

A pesquisa esta bem elaborada e com todos os elementos necessários ao seu pleno desenvolvimento.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

Todos os termos de apresentação obrigatórios foram entregues e estão de acordo com a resolução 510/16 do CNS.

**Recomendações:**

Não existem recomendações.

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

Não existem pendências.

**Considerações Finais a critério do CEP:**

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1635403.pdf	24/09/2020 15:55:11		Aceito
Outros	INSTRUMENTOS_DE_PRODUCAO_DE_DADOS.pdf	24/09/2020 15:52:22	Walquíria Costa Pereira	Aceito
Outros	TERMO_DE_CONFIDENCIALIDADE.pdf	24/09/2020 15:49:58	Walquíria Costa Pereira	Aceito
Outros	CARTA_DE_ENCAMINHAMENTO.pdf	24/09/2020 15:49:21	Walquíria Costa Pereira	Aceito
Outros	AUTORIZACAO_DA_PESQUISA.pdf	24/09/2020 15:48:47	Walquíria Costa Pereira	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TERMO_DE_CONSENTIMENTO_LIVRE_E_ESCLARECIDO_DOCENTES_EDUCACAO_BASICA.pdf	24/09/2020 15:43:34	Walquíria Costa Pereira	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TERMO_DE_CONSENTIMENTO_LIVRE_E_ESCLARECIDO_DOCENTES.pdf	24/09/2020 15:43:19	Walquíria Costa Pereira	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO_DE_PESQUISA.pdf	24/09/2020 15:42:47	Walquíria Costa Pereira	Aceito
Orçamento	ORCAMENTO_WALQUIRIA_COSTA_PEREIRA.pdf	24/09/2020 15:42:27	Walquíria Costa Pereira	Aceito
Declaração de	DECLARACAO_DA_PESQUISADORA.	24/09/2020	Walquíria Costa	Aceito

**Endereço:** Avenida dos Portugueses, 1966 CEB Velho

**Bairro:** Bacanga

**CEP:** 65.080-805

**UF:** MA

**Município:** SAO LUIS

**Telefone:** (98)3272-8708

**Fax:** (98)3272-8708

**E-mail:** cepufma@ufma.br

Continuação do Parecer: 4.344.290

Pesquisadores	pdf	15:41:58	Pereira	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA_WALQUIRIA_COSTA_PEREIRA.pdf	24/09/2020 15:41:34	Walquíria Costa Pereira	Aceito
Folha de Rosto	FOLHA_DE_ROSTO_PLATAFORMA_BRASIL.pdf	24/09/2020 15:30:32	Walquíria Costa Pereira	Aceito

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

SAO LUIS, 17 de Outubro de 2020

---

**Assinado por:**  
**FRANCISCO NAVARRO**  
**(Coordenador(a))**

**Endereço:** Avenida dos Portugueses, 1966 CEB Velho

**Bairro:** Bacanga

**CEP:** 65.080-805

**UF:** MA

**Município:** SAO LUIS

**Telefone:** (98)3272-8708

**Fax:** (98)3272-8708

**E-mail:** cepufma@ufma.br