



Universidade Federal  
de Campina Grande

**PROFSOCIO**

**CENTRO DE DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL DO SEMIÁRIDO  
UNIDADE ACADÊMICA DE CIÊNCIAS SOCIAIS  
MESTRADO PROFISSIONAL EM SOCIOLOGIA**

**ROSANA DE MEDEIROS SILVA**

**O FEMINISMO NEGRO EM HQ-CARA PRETA:  
ESTRATÉGIA DIDÁTICA PARA ASOCIOLOGIA NO ENSINO MÉDIO**

**SUMÉ-PB**

**2021**

**ROSANA DE MEDEIROS SILVA**

**O FEMINISMO NEGRO EM HQ-CARA PRETA:  
ESTRATÉGIA DIDÁTICA PARA A SOCIOLOGIA NO ENSINO MÉDIO**

**Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado em Sociologia em Rede Nacional – PROFSOCIO ministrado no Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido da Universidade Federal de Campina Grande, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Sociologia.**

**Área de Concentração: Ensino de Sociologia.**

**Linha de pesquisa: Juventude e questões contemporâneas**

**Orientador: Prof. Dr. Wallace Gomes Ferreira de Souza**

**SUMÉ-PB**

**2021**



S586f Silva, Rosana de Medeiros.  
O feminismo negro em HQ-Cara Preta : estratégia didática para a Sociologia no ensino médio. / Rosana de Medeiros Silva. - 2021.

301 f.

Orientador: Professor Dr.Wallace Gomes Ferreira de Souza.

Inclui Livro de História em Quadrinho como apêndice.  
Dissertação - Curso de Mestrado em Sociologia em Rede Nacional - PROFSOCIO; Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido; Universidade Federal de Campina Grande.

1. Ensino de Sociologia - Ensino Médio. 2. Feminismo negro. 3. Mulher negra. 4. Racismo. 5. Estudos pós-coloniais. 6. Literatura em quadrinhos. 7. História em quadrinhos. 8. HQ-Cara Preta. 9. Negritude. I. Souza, Wallace Gomes Ferreira de. II. Título.

CDU: 316:37(043.2)

**Elaboração da Ficha Catalográfica:**

Johnny Rodrigues Barbosa  
Bibliotecário-Documentalista  
CRB-15/626

**ROSANA DE MEDEIROS SILVA**

**O FEMINISMO NEGRO EM HQ-CARA PRETA:  
ESTRATÉGIA DIDÁTICA PARA A SOCIOLOGIA NO ENSINO MÉDIO**

**Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado em Sociologia em Rede Nacional – PROFSOCIO ministrado no Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido da Universidade Federal de Campina Grande, como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Sociologia.**

**BANCA EXAMINADORA:**

---

**Prof. Dr. Wallace G. Ferreira de Souza**  
**UACIS/ CDSA/UFCG**  
**(Orientador)**

---

**Prof. Dr<sup>a</sup>. Ivonildes da Silva Fonseca**  
**PROFSOCIO/UEPB**  
**(Examinadora Interna)**

---

**Prof. Dr<sup>a</sup>. Michele Guerreiro Ferreira**  
**SEE-PE/UFPE**  
**(Examinadora Externa)**

**Trabalho aprovado em: 22 de setembro de 2021.**

**SUMÉ - PB**



Meu interesse pelo tema [...] vem de indivíduos e lugares marginalizados que me fortalecem e inspiram. Chamo atenção para isso, não para me promover, mas para oferecer um contratestemunho, que se opõe à insistência habitual em que não pode haver troca, contato, influência, significativas entre intelectuais e gente sem qualquer formação educacional (bell hooks, 1995, p. 95).

**bell hooks:** escritora afro-americana é uma das vozes mais emblemáticas do feminismo negro. O nome "bell hooks" foi inspirado na sua bisavó materna, Bell Blair Hooks. A letra minúscula pretende dar enfoque ao conteúdo da sua escrita e não à sua pessoa.

As Mulheres Negras que erguem e fazem  
suas vozes ecoarem diariamente para serem ouvidas  
diante das opressões impostas.

*In Memoriam*

Para paiho, José de Medeiros Silva  
com quem aprendi o sentido de dedicação pelo que se faz.

## AGRADECIMENTOS

Ao longo de todo mestrado, ansiei pelo momento de preencher as páginas reservadas aos agradecimentos, espaço este que considero um dos mais importantes deste trabalho. Para chegar até aqui, a caminhada foi longa, e muitas vezes exaustiva, enfrentados dias difíceis, de repente toda uma rotina muda, uma pandemia se alastra pelo mundo, foi preciso pausa, em muitos dias não sabia mais qual direção olhar, foi um baque, senti o tempo suspenso, distanciamento das pessoas que amamos perdas irreparáveis, surgindo muitos questionamentos do tipo: e agora? Agora, em meio a todo caos busquei transgredir, resistir, agir, e não desistir, por mais árdua que tivesse sendo a caminhada. Sozinha jamais teria conseguido.

Tive o privilégio de contar com uma corrente de amor e afeto, que contribuíram de maneira singular, para que o ingresso e a permanência no Programa de Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional-PROFSOCIO fossem possíveis. Eu agradeço a todas as pessoas que estiveram comigo desde sempre. Os nomes que aqui escrevo representam muito, mas não darão conta de falar por todas aquelas que estiveram comigo, perto ou longe, em toda minha caminhada estudantil/profissional.

Primeiramente agradeço às mulheres negras, de agora e de antes, cujos saberes alimentam a minha sede de justiça por igualdade e justiça.

Ao orientador Wallace G. Ferreira de Souza, pela confiança depositada ainda na graduação, me deu a oportunidade de caminhar na pesquisa científica. Agradeço por aceitar fazer parte de mais um momento da minha travessia, você que esteve sempre presente nos melhores momentos de minha vida acadêmica. Ainda que eu tente, jamais poderei expressar a sua importância vem desde os primeiros passos na universidade e romper os muros da mesma. Obrigada, Wallace! Por tudo, sempre!

À professora Denise Xavier Torres, consegue deixar tudo mais leve, pelas orientações, conversas, risadas, sabedoria. Obrigada por todas as palavras certas, na hora certa, acompanhada de risos. Você inspira!

Ao corpo técnico e as/os professoras/professores que compõe a Unidade Acadêmica de Ciências Sociais (UACIS), do Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido (CDSA/UFCG), como também, os professores das outras unidades que fazem parte do quadro de professoras/os do Mestrado em Sociologia, por tantos ensinamentos compartilhados, pelo acolhimento, jamais poderia deixar de expressar a importância de todas/todos nessa caminhada. Muito obrigada!

Do mesmo modo, foram muito importantes as professoras Michelle Guerreiro e Ivonildes Fonseca, que estiveram presente desde momento da qualificação do mestrado. Obrigada por aceitar o convite, pelas sugestões, num momento tão importante da construção de minha pesquisa. A vocês o mais, sincero carinho, muito obrigada.

Agradeço à mainha, Edna Medeiros, verdadeiro motivo de me fazer seguir vivendo e acreditando, a força da senhora inspira. Ao meu pai, José Medeiros, uma presença ausente (In memoriam), por todo amor e ensinamentos em vida, de tantas memórias, guardo a imagem de

sua dedicação a tudo que fazia umas, das marcas fortes de sua personalidade que por muitas vezes impulsionou minha caminhada.

À minha irmã Roberta Medeiros, por todo amor, apoio incondicional para na construção da HQ, seu olhar atento foi suporte nesse processo tão árduo, sem o seu incentivo eu não teria concluindo essa etapa tão importante. E durante esse processo, trouxe ao mundo duas bênçãos, José Pedro e José Nicolas, para fazer companhia a Laura. Vocês são minha confirmação e esperança de lutar por dias melhores, com seus sorrisos.

À Eleordano Medeiros, Elayane Medeiros e Bianca Laurentino os melhores primos que alguém poderia ter. A vocês agradeço pela companhia e por darem tanta vida aos meus dias.

Agradeço à Wagner Berto, que cruzou meu caminho desde do primeiro dia de aula na graduação, seguimos juntos para o mestrado, e durante esses anos, tornou-se um grande amigo. Foi minha família em Sumé quando estive longe da minha, meu companheiro de estudos todas as noites, mesmo através de uma tela, fundamentais para impulsionar a concluir esta etapa da caminhada. Por todas as nossas longas e intermináveis conversas sobre questões raciais, educação, ensino de Sociologia. Por todos os desabafos, por ouvir meus lamentos, vitórias. E que por mais “jovem” que seja já ouvi dele muitos conselhos valiosos. Com nossa amizade descobri o verdadeiro significado de lealdade e companheirismo, tenho orgulho de poder chamar amigo. Mesmo distante você se faz presente. Sou grata pela parceira nos sonhos e nos estudos.

À Joelson Alves, meu amigo de longa data, desde que cruzou o meu caminho, há mais de 15 anos, só recebeu amor e afeto. Sou incapaz de agradecer pela amizade sincera, pela torcida, pelo amor incondicional. Obrigada para sempre!

À Fransuéliton Dantas, meu precioso, também amigo de longas datas, gratidão pelos momentos infindáveis de alegria e pela escuta atenta nos momentos que a tristeza se fez presente, aquele que, embora muitos quilômetros nos separem tem o melhor abraço. Você é luz no meu caminho!

As/os minhas/meus amigas/amigos do Núcleo de Estudo e Pesquisa em Etnicidade e Cultura (NEPEC), pelo compromisso com a pesquisa e também pela acolhida tão generosa. Sou grata por tudo que posso aprender com vocês!

Às/os colegas de mestrado, em especial, Kátia, Alan e Diones pela confiança, carinho, desabafos, trocas, sorrisos, companhia, por dividir as incertezas da escrita, pelas palavras na hora certa, por dividir momentos bons e ruins desse ciclo que foi o mestrado.

Por fim, agradeço cordialmente a todas/os que, garantidamente, integraram esse percurso positivamente.

## RESUMO

Apresentamos aqui os resultados da pesquisa de Mestrado desenvolvida na Linha de Juventude e questões Contemporâneas — Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido — Universidade Federal de Campina Grande — do Programa de Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional — PROFSOCIO. Traçamos como questão da pesquisa: qual a abordagem que o livro didático de Sociologia dá ao recorte gênero/raça e os seus desdobramentos no ensino de Sociologia? Filiamo-nos à Abordagem Teórica dos Estudos Pós-coloniais e ao Feminismo Negro Latino-Americano. Partimos de pressuposto que nos saberes que adquirimos na escola que nos permitem a interpretação da sociedade, ou das sociedades, tendo em vista a diversidade das organizações humanas, temos as Ciências Sociais ocupando um lugar importante no currículo escolar por meio da disciplina de Sociologia. Sendo essa fundamental, ela revisita um importante método para se construir uma sociedade melhor através do amadurecimento do olhar sociológico, onde os indivíduos possam se posicionar no mundo em que vivem. Diante disso, adotamos como procedimento teórico-metodológico, a pesquisa estado da arte, fazendo um levantamento sobre a ausência das Mulheres Negras nos Livros Didáticos de Sociologia, através do site “Banco de Teses da Capes — BDTD”, para a mesma foram escolhidos os seguintes descritores: “Gênero”; “Raça”; “Mulher Negra”; “Interseccionalidade”; “Livro didático de Sociologia”; “Feminismo Negro”, “PNLD”, “Programa Nacional do Livro Didático.” O estado da arte indicou que, apesar da ampla gama de livros e apostilas produzidas por diferentes autoras/os em diversos estados dos brasileiros, há uma certa decorrência de temas e autoras/es que limitam o potencial das discussões nas Ciências Sociais. Nos espaços de produção do conhecimento no Brasil, composto em sua maioria por Mulheres Negras, ainda predomina a lógica do conhecimento, sujeito branco *em relação ao* sujeito negro, hierarquizando os saberes perversamente. Conforme Sueli Carneiro, o racismo epistêmico é uma grande ferramenta operacional contribuindo fortemente para consolidação hierarquias de gênero, raça e classe, produzidas pelo próprio epistemicídio, definindo quem pode falar e quem pode produzir conhecimento. Ou seja, quem ao longo da história foi sempre autorizando com direitos e teve suas produções como relevantes e científicas. A realização do epistemicídio é concebido através de inúmeras ações que se articulam e retroalimentam, reafirmamos diante dos dados que das seis dissertações realizadas entre o período de 2010 a 2020 abordando as temáticas de gênero e raça nos livros didáticos de Sociologia, destas, apenas 4 foram estudos realizados por auto declaradas Mulheres Negras. Os livros didáticos de Sociologia dialogam muito pouco com os temas elencados, através as epistemologias femininas negras. Com a intencionalidade de estabelecer um diálogo entre gênero/raça, movimentos sociais e o ensino de Sociologia a partir das imagens e dos discursos sobre as Mulheres Negras ficou evidente, a importância de adquirir no ambiente escolar, um material didático de apoio, e de maneira positiva rompa com o silenciamento imposto pelas opressões. Nesse sentido, intencionalmente construiu um material didático de apoio, resultando na HQ-Cara Preta: “Você conhece o Feminismo Negro brasileiro?” e buscar através da desobediência epistêmica contribuir para formular o conhecimento científico legítimo, buscando apontar a importância de compreendermos tais configurações sociais.

**Palavras-chave:** Raça. Mulher Negra. Ensino de Sociologia. Histórias em Quadrinhos. Feminismo Negro. Estudos Pós-Coloniais.

## ABSTRACT

We present here the results of the Master's research developed in the Youth and Contemporary Issues Line — Center for Sustainable Development of the Semi-Arid — Federal University of Campina Grande — of the Professional Master's Program in Sociology in National Network — PROFSOCIO. We raised as a research question: what approach does the sociology textbook give to gender/race and its consequences in the teaching of sociology? We join the Theoretical Approach of Postcolonial Studies and Latin American Black Feminism. We assume that in the knowledge we acquire at school that allow us to interpret society, or societies, in view of the diversity of human organizations, we have the Social Sciences occupying an important place in the school curriculum through the discipline of Sociology. Since this is fundamental, it revisits an important method to build a better society through the maturing of the sociological perspective, where individuals can position themselves in the world in which they live. Therefore, we adopted as a theoretical-methodological procedure, the state-of-the-art research, surveying the absence of Black Women in Sociology Textbooks, through the website "Capes Thesis Bank — BDTD". following descriptors: "Gender"; "Breed"; "Black woman"; "Intersectionality"; "Sociology Textbook"; "Black Feminism", "PNLD", "National Textbook Program." The state of the art indicated that, despite the wide range of books and handouts produced by different authors in different Brazilian states, there is a close result of themes and authors that limit the potential of discussions in Social Sciences. In the spaces of knowledge production in Brazil, composed mostly of Black Women, the logic of knowledge still prevails, white subject in relation to black subject, ranking knowledge perversely. According to Sueli Carneiro, epistemic racism is a great operational tool, contributing strongly to the consolidation of gender, race and class hierarchies, produced by epistemicide itself, defining who can speak and who can produce knowledge. That is, who throughout history has always been authorizing with rights and had their productions as relevant and scientific. The realization of epistemicide is conceived through numerous actions that are articulated and provide feedback, we reaffirm in view of the data that of the six dissertations carried out between the period 2010 to 2020 addressing the themes of gender and race in sociology textbooks, of these, only 4 were studies conducted by self-declared Black Women. Sociology textbooks dialogue very little with the themes listed, through black female epistemologies. With the intention of establishing a dialogue between gender/race, social movements and the teaching of sociology from the images and discourses about Black Women, the importance of acquiring, in the school environment, teaching support material, and in a way, became evident. positive break with the silencing imposed by oppression. In this sense, it intentionally built a didactic support material, resulting in the HQ Cara Preta: Do you know Brazilian Black Feminism? Search through epistemic disobedience contributes to formulating legitimate scientific knowledge, as well as to the (re)knowledge that they are an opportunity to, in the community, finally, stop being what they are not, seeking to point out the importance of understanding such social configurations.

Keywords: Black woman. Teaching of Sociology. Comics. Black Feminism. Postcolonial Studies.

## LISTA DE DIAGRAMAS

<b>DIAGRAMA 1-</b>	Aplicação dos critérios de inclusão e exclusão segundo descritores e bases de dados do estudo.	<b>38</b>
<b>DIAGRAMA 2 -</b>	Palavras-chave por quantidade de uso por trabalho	<b>68</b>
<b>DIAGRAMA 3 -</b>	Relação entre o biológico e identidade	<b>79</b>
<b>DIAGRAMA 4-</b>	Dimensões do racismo	<b>90</b>
<b>DIAGRAMA 5-</b>	PNLD Médio 2020, fases de distribuição e organização dos livros didáticos	<b>153</b>
<b>DIAGRAMA 6 -</b>	PNLD MÉDIO 2020, distribuição livros didáticos por aluna/o	<b>154</b>
<b>DIAGRAMA 7 -</b>	Utilização das HQs como material didático de apoio para ensinar Sociologia	<b>164</b>
<b>DIAGRAMA 8</b>	Fases de para elaboração da PROBNCC-PB	<b>167</b>
<b>DIAGRAMA 9-</b>	Organização Curricular de Sociologia para as três séries do ensino médio	<b>172</b>
<b>DIAGRAMA 9 -</b>	Etapas para construção do roteiro	<b>198</b>



## **LISTA DE GRÁFICOS**

<b>GRÁFICO 1-</b>	Distribuição das dissertações por região brasileira.	<b>40</b>
<b>GRÁFICO 2 -</b>	Percentuais da produção das pesquisas de acordo com o programa de pós-graduação.	<b>41</b>
<b>GRÁFICO 3 -</b>	Autodeclaração por quantitativo das autoras	<b>46</b>
<b>GRÁFICO 4 -</b>	Quantidade de dissertações sobre a temática por ano de publicação	<b>48</b>

## LISTA DE QUADROS

<b>QUADRO 1 -</b>	Procedimentos do Estado da Arte	<b>31</b>
<b>QUADRO 2 -</b>	Procedimentos para construção de catálogo de resumo	<b>32</b>
<b>QUADRO 3 -</b>	Organização dos documentos para análise de conteúdo segundo Bardin	<b>33</b>
<b>QUADRO 4 -</b>	Instituições onde foram produzidas as dissertações na área de gênero e raça nos livros didáticos entre 2010 até 2020	<b>39</b>
<b>QUADRO 5 -</b>	Docente/orientador	<b>41</b>
<b>QUADRO 6 -</b>	Discentes/orientandas (Pesquisadoras)	<b>42</b>
<b>QUADRO 7 -</b>	Descritor: Gênero	<b>51</b>
<b>QUADRO 8 -</b>	Descritor: Raça	<b>51</b>
<b>QUADRO 9 -</b>	Descritor: Interseccionalidade	<b>52</b>
<b>QUADRO 10 -</b>	Descritor: Mulher Negra	<b>52</b>
<b>QUADRO 11 -</b>	Descritor: Feminismo Negro	<b>52</b>
<b>QUADRO 12 -</b>	Descritor: Livro Didático	<b>52</b>
<b>QUADRO 13 -</b>	Descritor: Livro Didático de Sociologia	<b>52</b>
<b>QUADRO 14 -</b>	Programa Nacional do Livro Didático	<b>52</b>
<b>QUADRO 15 -</b>	Descritor: PNLD	<b>53</b>
<b>QUADRO 16 -</b>	Descritores: Gênero e Livro Didático	<b>53</b>
<b>QUADRO 17 -</b>	Descritores: Gênero e Livro Didático de Sociologia	<b>53</b>
<b>QUADRO 18 -</b>	Descritores: Gênero e Programa Nacional do Livro Didático	<b>53</b>
<b>QUADRO 19 -</b>	Descritores: Gênero e Raça	<b>54</b>
<b>QUADRO 20 -</b>	Descritores: Raça e Programa Nacional do Livro Didático	<b>54</b>
<b>QUADRO 21 -</b>	Descritores: Mulher Negra e Livro Didático	<b>54</b>
<b>QUADRO 22 -</b>	Descritores: Mulher Negra e Programa Nacional do Livro Didático	<b>54</b>
<b>QUADRO 23 -</b>	Descritores: Mulher Negra e Livro Didático de Sociologia	<b>54</b>
<b>QUADRO 24 -</b>	Descritores: Feminismo Negro e Livro Didático	<b>55</b>
<b>QUADRO 25 -</b>	Descritores: Feminismo Negro e Livro Didático de Sociologia	<b>55</b>
<b>QUADRO 26 -</b>	Descritores: Gênero, raça e interseccionalidade	<b>55</b>
<b>QUADRO 27 -</b>	Descritores: Gênero, raça, interseccionalidade e livros didáticos de Sociologia	<b>55</b>
<b>QUADRO 28 -</b>	Obras selecionadas após análise dos resumos em ordem alfabética	<b>57</b>

<b>QUADRO 29 -</b>	Distribuição das categorias e subcategorias temáticas presentes nas dissertações sobre gênero e raça nos livros didáticos de Sociologia em programas de pós-graduação entre os anos de 2010 até 2020	<b>59</b>
<b>QUADRO 30 -</b>	Distribuição das dissertações por metodologias adotadas (2010-2020)	<b>66</b>
<b>QUADRO 31-</b>	Perfil dos membros do Grupo Modernidade/Colonialidade	<b>96</b>
<b>QUADRO 32-</b>	Operacionalização da matriz metodológica	<b>104</b>
<b>QUADRO 33-</b>	Encontro de Mulheres e Feministas Brasileiras e Latino-Americanas	<b>123</b>
<b>QUADRO 34-</b>	Linha do tempo do ensino de Sociologia no Brasil	<b>147</b>
<b>QUADRO 35-</b>	Alguns gêneros da linguagem em quadrinhos	<b>157</b>
<b>QUADRO 36-</b>	Proposta conforme a Organização Curricular de Sociologia da 1ª Série	<b>182</b>
<b>QUADRO 37-</b>	Proposta conforme a Organização Curricular de Sociologia da 2ª Série	<b>183</b>
<b>QUADRO 38-</b>	Proposta conforme a Organização Curricular de Sociologia da 3ª Série	<b>185</b>

## LISTA DE FIGURAS

<b>FIGURA 1 -</b>	Retrato da “Escravizada Anastácia”, 1817-1818	<b>84</b>
<b>FIGURA 2 -</b>	Joaquín Torres García, <i>Nuestro norte es el sur. América invertida.</i>	<b>92</b>
<b>FIGURA 3-</b>	Análítica da Colonialidade (Algumas dimensões básicas)	<b>101</b>
<b>FIGURA 4 -</b>	Análítica da Decoloniadade (Algumas dimensões básicas)	<b>103</b>
<b>FIGURA 5-</b>	Resgate significativo identitário	<b>175</b>
<b>FIGURA 6-</b>	Problematizando a desigualdade	<b>177</b>
<b>FIGURA 7-</b>	Macha das Mulheres Negras	<b>179</b>
<b>FIGURA 8-</b>	Referências visuais	<b>190</b>
<b>FIGURA 9 -</b>	Disposição dos quadrinhos	<b>191</b>
<b>FIGURA 10 -</b>	Cores	<b>192</b>
<b>FIGURA 11-</b>	Tipografia	<b>193</b>
<b>FIGURA 12 -</b>	Trecho da história original	<b>195</b>
<b>FIGURA 13 -</b>	Roteiro escrito	<b>195</b>
<b>FIGURA 14 -</b>	Página do roteiro em imagens: conversa entre Taiwó e Nanã	<b>196</b>
<b>FIGURA 15 -</b>	III Encontro Feminista Latino-Americanas, foto oficial	<b>197</b>
<b>FIGURA 16 -</b>	Nanã questiona Taiwó	<b>199</b>
<b>FIGURA 17 -</b>	Taiwó explicando sobre as mudanças	<b>199</b>
<b>FIGURA 18 -</b>	Taiwó e Nana conversando na Janela	<b>199</b>
<b>FIGURA 19 -</b>	Yewá cansada	<b>199</b>
<b>FIGURA 20 -</b>	Personagem Taiwó	<b>201</b>
<b>FIGURA 21 -</b>	Personagem Nanã	<b>201</b>
<b>FIGURA 22 -</b>	Personagem Yewá	<b>203</b>
<b>FIGURA 23-</b>	Portfólio da Nadia Snopek	<b>205</b>
<b>FIGURA 24 -</b>	Elaboração da página	<b>206</b>
<b>FIGURA 25 -</b>	Vetorização das imagens	<b>207</b>
<b>FIGURA 26 -</b>	Diagramação da página	<b>207</b>
<b>FIGURA 27 -</b>	Arte final	<b>208</b>
<b>FIGURA 28 -</b>	Capa 1	<b>209</b>
<b>FIGURA 29 -</b>	Capa 2	<b>209</b>
<b>FIGURA 30 -</b>	Capa 3	<b>210</b>
<b>FIGURA 31 -</b>	Capa 4	<b>210</b>

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

<b>ABECS</b>	Associação Brasileira de Ensino de Ciências Sociais
<b>AMNB</b>	Articulação de Organizações de Mulheres Negras
<b>BDTD</b>	Biblioteca Digital Brasileira e Teses de Dissertações
<b>BNCC</b>	Base Nacional Curricular Comum
<b>CAPES</b>	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
<b>CDSA</b>	Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido
<b>CNDM</b>	Conselho Nacional dos Direitos da Mulher
<b>CNPq</b>	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
<b>CT</b>	Catálogo de Teses e Dissertações
<b>DCNEM</b>	Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio
<b>EMC</b>	Educação Moral e Cívica
<b>ENMN</b>	Encontro Nacional de Mulheres Negras
<b>ERER</b>	Educação para as Relações Étnico-Raciais
<b>FLACSO</b>	Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais
<b>FNB</b>	Frente Negra Brasileira
<b>FNDE</b>	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
<b>FUNDAJ</b>	Fundação Joaquim Nabuco
<b>HQ'S</b>	Histórias em Quadrinhos
<b>IBGE</b>	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
<b>IBICT</b>	Instituto Brasileiro de Informação e Tecnologia
<b>IES</b>	Instituições de Ensino Superior
<b>IPEA</b>	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
<b>LD</b>	Livro Didático
<b>LDB</b>	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
<b>LDS</b>	Livro Didático de Sociologia
<b>LGBTQIA+</b>	Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transexuais, Queer, Intersexo, Assexual e mais
<b>MEC</b>	Ministério de Educação
<b>MN</b>	Mulheres Negras
<b>MNB</b>	Movimento Negro Brasileiro
<b>MNU</b>	Movimento Negro Unificado
<b>NEABs</b>	Núcleos de Estudos Afro-brasileiros

<b>NEPEC</b>	Núcleo de Pesquisa em Etnicidade e Cultura
<b>OSPB</b>	Organização Social e Política Brasileira
<b>PCNEM</b>	Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio
<b>PEE</b>	Plano Estadual de Educação
<b>PIBID</b>	Programa de Instituição de Bolsas de Iniciação à Docência
<b>PNE</b>	Plano Nacional de Educação
<b>PNLD</b>	Plano Nacional do Livro Didático
<b>PNLD</b>	Programa Nacional do Livro Didático
<b>PPGCS</b>	Programa de Pós-graduação em Ciências Sociais
<b>PPP</b>	Projeto Político Pedagógico
<b>PROBNCC PB</b>	Proposta Curricular do Estado da Paraíba
<b>PROFSOCIO</b>	Programa de Pós-Graduação em Sociologia
<b>PROLETRAS</b>	Mestrado Profissional em Letras
<b>PROPEX</b>	Programa de Pesquisa e Extensão
<b>SEECT-PB</b>	Secretária de Estado da Educação e da Ciência e Tecnologia da Paraíba
<b>UEL</b>	Universidade Estadual de Londrina
<b>UFMG</b>	Universidade Federal de Campina Grande
<b>UFPE</b>	Universidade Federal de Pernambuco Centro de Educação
<b>UFPEL</b>	Universidade Federal de Pelotas
<b>UFSC</b>	Universidade Federal de Santa Catarina
<b>UFU</b>	Universidade Federal de Uberlândia
<b>UNDIME</b>	União Nacional dos Dirigentes Educacionais
<b>UNESCO</b>	Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura
<b>UNESP</b>	Universidade Estadual Paulista “Julio Mesquita Filho”
<b>UNIR</b>	Universidade Estadual de Rondônia

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>APRESENTAÇÃO.....</b>	<b>19</b>
1.1	De onde partimos.....	19
1.2	Uma breve história.....	23
1.3	O que pretendemos.....	24
<b>2.</b>	<b>CAMINHOS METODOLOGICOS.....</b>	<b>27</b>
2.1	Procedimentos Metodológicos.....	27
2.2	Estado da arte e análise de conteúdo.....	30
2.3	Compondo as categorias temáticas.....	35
<b>3</b>	<b>REVIRANDO OS PAPEIS: UMPANORÂMICA DAS DISSERTAÇÕES INDENTIFICADAS PARA O ESTADO DA ARTE.....</b>	<b>36</b>
3.1	As características do movimento físico da pesquisa.....	36
3.2	As tendências temáticas e os enfoques teóricos e metodológicos da pesquisa.....	49
3.3	Escolha dos descritores.....	49
3.4	Pesquisas selecionadas por resumo.....	56
3.5	Categorias e subcategorias temáticas presentes nas dissertações.....	58
3.6	Metodologias presentes nas dissertações.....	65
3.7	Utilização das palavras-chaves.....	67
<b>4</b>	<b>AS PRETAS NO PODER: ENFRENTANDO AO RACISMO EPISTEMOLÓGICO.....</b>	<b>69</b>
4.1	A ilusão que somos “racialmente brancos e culturalmente ocidentais, europeizantes.....	69
4.2	A máscara do silenciamento.....	84
4.3	Descolonizar-se! .....	92
4.4	Colonialidade do saber: rompendo o racismo epistêmico .....	105
4.5	O movimento Feminista Negro no Brasil: “nossos passos vêm de longe” por uma desobediência epistêmica.....	112
4.5.1	Mulheres Negras: escravidão e resistência.....	113
4.5.2	As pretas no poder: Feminismo Negro no Brasil.....	115
4.5.3	Movimento Feminista Negro: por uma desobediência epistêmica, ou seja, “o lixo vai falar e numa boa” .....	131
<b>5</b>	<b>O UNIVERSO DAS HQ’S NO ENSINO DE SOCIOLOGIA.....</b>	<b>145</b>
5.1	Ensino de Sociologia no Brasil: breve contextualização.....	145
5.2	Materiais Didáticos.....	149
5.2.1	Materiais didáticos e o ensino de Sociologia.....	150
5.2.2	Histórias em Quadrinhos (HQs) no ensino de Sociologia.....	156
<b>6</b>	<b>UTILIZAÇÃO DA HQ CARA PRETA NO ENSINO DE SOCIOLOGIA DE ACORDO COM A PROPOSTA CURRICULAR DO ESTADO DA PARAÍBA.....</b>	<b>165</b>
6.1	Breve apontamento sobre a PROBNCC SEE Paraíba.....	165

6.1.1	Identidade, desigualdades e movimentos sociais: possíveis abordagens temáticas na HQ conforme a organização curricular de Sociologia.....	173
<b>7</b>	<b>HQ CARA PRETA: VOCÊ CONHECE O FEMINISMO NEGRO BRASILEIRO? MATERIAL DIDÁTICO ALTERNATIVO NO ENSINO DE SOCIOLOGIA.....</b>	<b>188</b>
7.1	Sinopse da: HQ Cara Preta: Você conhece o Feminismo Negro Brasileiro?	188
7.2	Referências Visuais.....	190
7.3	Disposições dos quadrinhos .....	191
7.4	Cores .....	192
7.5	Tipografia.....	193
7.6	Roteiro.....	194
7.7	Personagens.....	200
7.7.1	Taiwó – a quem vem primeiro ao mundo.....	201
7.7.2	Nanã – a que detém sabedoria.....	202
7.7.3	Yewá – a protetora.....	203
7.8	Etapa digital.....	204
7.9	Capa.....	208
<b>8</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>211</b>
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>214</b>
	<b>APÊNICE A - HQ CARA PRETA: VOCÊ CONHECE O MOVIMENTO FEMINISTA NEGRO BRASILEIRO?.....</b>	<b>229</b>



## **1 APRESENTAÇÃO**

Para justificar a razão do meu tema da dissertação, trago elementos de minha trajetória de vida, tanto acadêmica quanto pessoal, pois, acredito que nossa história influencia significadamente as escolhas que realizamos na vida. Assim, nesta apresentação, faço uma retomada do caminho que percorri e que me conduziu a essa pesquisa de dissertação.

### **1.1 De onde partimos**

Essa pesquisa é resultado de uma trajetória que iniciou durante meu ingresso na graduação de Licenciatura em Ciências Sociais no Centro Desenvolvimento Sustentável do Semiárido (CDSA) da Universidade de Campina Grande (UFCG). Mais especificamente junto ao Núcleo de Estudos e Pesquisas em Etnicidade e Cultura (NEPEC). Durante este período, estive presente em várias atividades acadêmicas desenvolvidas pela Universidade Federal de Campina Grande, pelo Campus do Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido, como também, em outras instituições. Logo no segundo período, fui convidada para participar do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Etnicidade e Cultura (NEPEC), coordenado pelo professor Dr. Wallace G. Ferreira de Souza.

Como eixo principal o NEPEC realiza pesquisas e estudos acerca de povos tradicionais, foi nesse espaço acadêmico, onde, ainda estou presente, que iniciei minhas pesquisas, produções, experimentando e vivenciando o ambiente acadêmico e para além da sala de aula da universidade pude sair dos seus muros. Posso dizer que o NEPEC contribuiu em grande parte para minhas escolhas acadêmicas, foi onde me encontrei, por meio do mesmo, escolhi qual linha de pesquisa eu trilhar durante o meu percurso como professora/pesquisadora.

Através do NEPEC e do Programa de Pesquisa e Extensão (PROPEX) da UFCG, participei projeto de extensão “A botija é nossa: contação de história e sociabilidade no Cariri paraibano”, que desenvolveu suas atividades nas três comunidades quilombolas do Município de Livramento — PB (Areias de Verão, Suassurana e Vila Teimosa). Com objetivo de fomentar espaços de integração universidade/comunidade. Tais atividades extensionistas ampliaram a compreensão de espaço formativo e, contribuiu na valorização dos sujeitos negros quilombolas.

Nesse projeto de extensão obtive o primeiro contato com as Comunidades Quilombolas da região do Cariri Paraibano, daí surgiu diversos questionamento acerca das lideranças femininas, aspecto esse que sempre se fez presente desde a construção da luta nas comunidades de Livramento — PB pelo acesso e permanências nas terras tradicionalmente ocupadas, com também, muito decorrentes nas outras comunidades quilombolas, da região do Cariri Paraibano, as mulheres ocupar posições estratégicas, buscando seus direitos e assumindo a liderança em âmbitos sociais.

Compartilhando da compreensão de Cardoso (1995) ao declarar que o ver é o ato de enxergar passivamente, dócil e desatenta, ingênua e desprevenida, como se os olhos refletissem as coisas embaçadamente, enviesada. Já o olhar é carregado de malícia, intencionalidade e também de premeditação. Seguindo essa compreensão, nosso olhar se fez cada vez mais instigado já que eram sempre referenciadas pelos seus pares como importantes na localidade, e mesmo fora dela. No decorrer das idas para as comunidades, tratei de enxergar a realidade das mulheres quilombolas da Comunidade de Lagoinha, se transformando de o simples observar, no descortinar do real, no questionar, no indagar.

No ano de 2019, conclui minha graduação em Licenciatura em Ciências Sociais, no Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido — CDSA, da Universidade Federal de Campina Grande — UFCG, com o trabalho de conclusão intitulado: “Meu barro é de Lagoinha: trajetórias de vida e experiências cotidianas de mulheres quilombolas”. A monografia foi resultando de uma etnografia realizada na Comunidade Quilombola de Lagoinha, localizado na área rural do município de Serra Branca, no estado da Paraíba. Visando analisar no emaranhado do tecido social das mulheres naquela comunidade através de suas histórias de vidas, onde, aparecem visíveis heranças do seu passado, os embates e desafios da vida no meio rural e a força/empoderamento de mulheres que ressignificam suas práticas cotidianas e políticas.

Portanto, abrir o meu “lugar de escuta”, e ao ouvi as vozes das mulheres de Lagoinha, e observas suas lidas diárias, comecei a pensar na organização política e social, e como as lutas históricas das Mulheres Negras, estava ligada às mulheres daquela comunidade, mesmo sem elas se quer saber o que significava o termo “Feminismo Negro”.

Ainda no ano de 2019, passei para o mestrado, e fui pensando relacionar essas questões, e proporcionar aprendizados e reflexões sobre os seus modos de vida, desafios, lidas, conquistas, trazendo a verdadeira história silenciada por anos para o Ensino Médio no componente curricular de Sociologia, de maneira que as discussões fossem promovidas

e rompesse com o racismo epistêmico, ou seja, com o silenciamento das intelectuais negras, que sempre foram oprimidas, não sendo representadas na historiografia, na literatura, nos meios de comunicação em massa, nos livros didáticos de Sociologia predominando as representações produzidas pelas classes dominantes.

Nessa conjuntura, pensar o feminismo negro é pensar um marco civilizatório, por vivermos em uma sociedade de herança escravocrata, patriarcal e classista, efetuar o aporte teórico e prático que o feminismo negro traz, diante disso foi delimitada a pesquisa da dissertação.

Esta pesquisa está vinculada ao Curso de Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional — PROFSOCIO, ligado a Unidade Acadêmica de Ciências Sociais — UACIS, do Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido — CDSA da Universidade Federal de Campina Grande — UFCG. No âmbito do programa o trabalho está relacionado a Linha de Pesquisa: juventude e questões contemporâneas, ela também é fruto de minha trajetória no Núcleo de Estudos Pesquisa em Etnicidade e Cultura — NEPEC/UFCG.

Um dos eixos motivadores deste trabalho é demonstrar a relevância das produções acadêmicas das intelectuais negras, problematizando as representações sobre as Mulheres Negras em materiais didáticos, e a partir dos resultados obtidos escolhemos como produto final da pesquisa a construção de uma revista em quadrinhos (HQ) que possa dar visibilidade a este debate no Ensino Médio. Assim surge a revista em quadrinhos HQ-Cara Preta: Você conhece o feminismo negro brasileiro?

Para poder dar sustentação a proposta da HQ nos pareceu fundamental realizarmos uma investigação na produção dos programas de pós-graduação brasileiros e identificar se o tema (Mulheres Negras/ Intelectuais Negras/ Feminismo Negro) tem sido tratado nessas produções. Esse levantamento inicial assume uma perspectiva de subsídio para construção de um material didático. Interessar-se proporcionar aos jovens estudantes do Ensino Médio, com foco na disciplina de Sociologia, a possibilidade de reflexões como: o movimento feminista negro do Brasil; as epistemologias do pensamento feminista negro; as representações das Mulheres Negras; a desnaturalização dos papéis sociais das mulheres; a visibilidade de histórias de vida, dentre outros eixos temáticos relacionados a esta pauta. Para tanto, realizaremos isso a partir das narrativas das histórias em quadrinhos, ou simplesmente HQs.

Diante disso, e dada à natureza da referida pesquisa, realizamos um recorte onde trataremos das categorias gênero e raça/etnia. Assim, a pesquisa foi tomando forma enquanto arrolamos, numa primeira investida exploratória, teses e dissertações de programas

localizados em vários Estados brasileiros, partindo de alguns questionamentos como: em quais pós-graduação são produzidas essas dissertações? Quais são os principais focos temáticos e tendências teórico-metodológicas da pesquisa? Quais as plataformas que são publicadas as pesquisas? Como se deu, temporalmente, essas produções? Ao buscarmos respostas para as questões, também buscamos conexões explicativas que nos levasse a compreensão mais abrangente da constituição dessa pesquisa e conseqüentemente a elaboração do nosso material didático, a HQ - Cara Preta.

Para a pesquisa nas produções dos programas de Pós-graduação, selecionamos para sistematizar as informações coletadas durante as investigações duas bases de dados: “Biblioteca Digital Brasileira e Teses de Dissertações” (BDTD) e Portal da CAPES/MEC<sup>1</sup>. Para tanto, buscamos a constituição de um inventário de teses dissertações no campo da educação e do ensino de Sociologia, produzidas no âmbito dos programas de Pós-graduação brasileiros. Essa busca ocorreu durante o final do ano de 2019 e arrolou pesquisas até o maio de 2020, perfazendo 135 trabalhos catalogados. O acesso à produção ocorreu majoritariamente em meio virtual e cada pesquisa foi cuidadosamente catalogada segundo as variáveis de interesse previamente estabelecidas. O fichamento se deu principalmente a partir dos dados bibliográficos e da leitura dos resumos. Em relação aos descritores de busca, foram selecionados os seguintes termos: “Gênero”; “Raça”; “Mulher Negra”; “Interseccionalidade”; “Livro didático de Sociologia”; “Feminismo Negro”, “PNLD”; “Programa Nacional do Livro Didático”.

Apesar da ampla gama de livros e apostilas didáticas produzidas por diferentes autoras/e de diversos estados do Brasil, há uma recorrência de certos temas e autores, limitando o potencial de discussão dos conteúdos das Ciências Sociais e desconsiderando certas epistemologias. As Ciências Sociais são compostas por Sociologia, Ciência Política e Antropologia e desta forma, observamos a necessidade de analisarmos como conceitos de cada uma dessas áreas indicadas nas Orientações Curriculares Nacionais (OCN's), nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) e na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), são desenvolvidos nos materiais didáticos. Uma das temáticas abordadas é a questão dos movimentos sociais, gênero, raça/etnia. De antemão, com a pesquisa, percebemos que os

---

<sup>1</sup>A história do Portal de Periódicos remonta o ano de 1990 quando, com o objetivo de fortalecer a pós-graduação no Brasil, o Ministério da Educação (MEC) criou o programa para bibliotecas de Instituições de Ensino Superior (IES). Foi a partir dessa iniciativa que, cinco anos mais tarde, foi criado o Programa de Apoio à Aquisição de Periódicos (PAAP). O Programa está na origem do atual serviço de periódicos eletrônicos oferecido pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) à comunidade acadêmica brasileira.

livros didáticos de Sociologia no Ensino Médio dialogam pouco com os temas elencados, demonstrando pouco interesse ou importância para os temas tratados, aspecto que ligasse com a própria história da disciplina na educação básica brasileira. Nesse sentido, e de forma propositiva, idealizamos a construção de um recurso pedagógico complementar, a criação de uma revista em linguagem de HQ.

## **1.2 Uma breve história**

Desde 1942, o aparecimento permanente da Sociologia no ensino secundário — agora denominado especificamente colegial, começa a se tornar intermitente. Continua no curso normal, por vezes como Sociologia geral e quase sempre como Sociologia Educacional. A Sociologia continua como disciplina optativa ou facultativa nos currículos, tendo como base a primeira LDB (Lei n.º 4.024/61). Somente com a implantação da nova LDB (Lei n.º 9.394/96) que a Sociologia se tornou finalmente obrigatória como disciplina integrante do currículo do Ensino Médio (OLIVEIRA, 2019, p. 12).

Desta forma, os materiais didáticos já existentes para amparar metodologicamente as aulas dos professores de Sociologia ainda são insuficientes. Apesar do aumento no número de livros didáticos aprovados nos últimos PNLD/MEC 2015/2018 ainda há uma lacuna no que tange a diversificação de materiais e utilização real dos mesmos pelos professores e alunos em sala de aula.

Os avanços na pesquisa em qualquer área do conhecimento implicam necessariamente na produção contínua de novos e numerosos estudos acadêmicos elaborados enquanto novas ideias e teorias são propostas. O acúmulo iminente de informações em uma determinada área de pesquisa pode levar à desagregação de informações intercaladas e a desconsideração do caminho histórico trilhado pela pesquisa. Estudos realizados aponta um balanço e encaminha para a necessidade de um mapeamento que desvende e examine o conhecimento já elaborado, evidenciando as tendências observáveis e a relação o contexto histórico vigente, enquanto a dispersão da produção ofusca uma visão holística e organizada do estado atingido da produção. A pesquisa do estado da arte constitui um estudo abrangente que aponta os caminhos tomados pela pesquisa, possibilitando contribuir para a sistematização e análise da constituição de um determinado campo ou área de conhecimento.

Não problematizar as representações das Mulheres Negras nos materiais didáticos significa deixar intactas as estruturas de poder e privilégio - sexistas e racistas -instituído no

período da escravidão e as quais têm efeitos ainda hoje. Como discute Sueli Carneiro (2003), as Mulheres Negras tiveram uma experiência histórica diferenciada (das opressões das mulheres brancas), sendo preciso reconhecer a diferença qualitativa que o efeito da opressão sofrida teve e ainda tem para as Mulheres Negras.

Ainda hoje, a educação apresenta inúmeras características de um ensino tradicional, onde somente a/o professora/o detém conhecimento, enquanto, os saberes das/os alunas/os não são considerados. Com o passar do tempo as/os alunas/os podem perder o interesse pelas aulas, pois, além dos conhecimentos não serem valorizados, não são utilizados diferentes recursos e metodologias para a implementação das aulas. Temos a opção pela elaboração de uma Sociologia mais atrativa para que a/o aluna/o obtenha interesse nos temas abordados, de forma que venha contribuir para o desenvolvimento crítico desnaturalizando e causando o estranhamento ao construir o conhecimento, tomando como ponto de partida a imaginação sociológica de cada aluna/o. Com base no estudo, a importância da utilização de recursos no ensino de Sociologia por temas poucos presentes nos Livros Didáticos de Sociologia, auxiliará a formação dos professores e estudantes, assim, os mesmos sentiram-se motivados e interessados em novas epistemologias, em especial, a epistemologia do feminismo negro.

Logo, essa discussão, contribuirá para o processo de transformação do contexto do social, caminhando para uma sociedade que rompa com os preconceitos, estereótipos e discriminação. Pois, sendo o texto didático o principal suporte educacional para os alunos, os temas ali ensinados não podem ser deslocados das problematizações mais amplas.

### **1.3 O que pretendemos**

A pesquisa é propositiva, visto que, apresenta um recurso pedagógico específico – as tiras em quadrinhos – que resulta fundamentalmente da incursão na pesquisa. A ideia de aliar o estudo da presença da Mulher Negra nos Livros Didáticos de Sociologia à produção da Revista de História Quadrinhos - Cara Preta nasceu da percepção de que as tiras trazem uma linguagem diferente, mais dinâmica e atrativa que os recursos usam tradicionalmente e que, além disso, demonstram um potencial interdisciplinar significativo (MENDONÇA, 2007), que pode cooperar para o aprofundamento dos debates sobre gênero e raça, principal interesse dessa pesquisa.

Em relação à estrutura do trabalho, o mesmo é organizado em sete capítulos, além da apresentação e das considerações finais, divididos em subcapítulos de modo a oferecer o

amadurecimento de nossa reflexão. Logo após, a apresentação, no capítulo dois, apresentamos os caminhos metodológicos que nos permitiram desenvolvermos sobre o assunto, descobrir as inquietações, até encontrarmos os caminhos mais próximos para realização da pesquisa.

A terceira parte se destina ao estado da arte, para realização de trabalho deste tipo como aponta Ferreira (2002), são importantes: a) o movimento físico da produção acadêmica, que responde questões sobre quem e de onde são os autores desses trabalhos, pesquisador, instituição; b) as tendências temáticas e os enfoques teórico-metodológicos, indicando os rumos que estão sendo trilhados pelas pesquisas. A realização do levantamento nos auxiliou em dois aspectos: a) situar nossas intenções iniciais de pesquisa com intuito de construir o objeto; b) dialogar com as produções científicas na Área de Educação que, em certa medida, se aproximam e se distanciam dos objetivos pretendidos e da Abordagem Teórico-metodológica utilizada.

Para Carvalho (2003), há um racismo acadêmico que impera na universidade, para além do racismo na sociedade, que fez com que, apesar das universidades brasileiras crescerem ao longo de cem anos, os negros ficaram sistematicamente de fora e estas se constituíssem em espaços tão embranquecidos. A conquista da inserção acadêmica é um passo decisivo, mas não suficiente para superarmos o racismo operado na vida acadêmica brasileira. Assim, a quarta parte intitulada “*As pretas no poder: enfrentamento ao racismo epistemológico*” traz uma discussão acerca de romper com o racismo epistêmico, ou seja, um racismo entranhado nos saberes e na produção de conhecimento, resultado da colonialidade de poderes no Brasil, entendida como um padrão configurado de poder sobre a base da classificação racial que tem servido para subalternizar não só os grupos negros, mas seus conhecimentos (QUIJANO, 2005).

Dessa forma, precisamos refletir sobre os novos desafios postos à universidade e aos movimentos negros brasileiros, após a conquista de políticas de ampliação do acesso de negras/os à universidade, no que diz respeito ao enfrentamento do racismo epistêmico presente no campo acadêmico, visando à difusão no meio acadêmico-universitário de um conhecimento “descolonizado” a partir das práticas político-culturais e intelectuais negras.

No quinto capítulo, debruçamos sucintamente, em uma revisão bibliográfica sobre o histórico do ensino de Sociologia no Brasil, destacando alguns aspectos fundamentais para relacionar Sociologia e Educação. Por fim, trataremos sobre a utilização das histórias em quadrinhos como material didático de apoio nas aulas de Sociologia. Ao ser adotado, os

quadrinhos podem deslocar o aluno do lugar de apenas espectador e elevá-lo a uma reflexão sobre a realidade social de maneira que venha introduzir um tema, discutir conceito e teoria.

Sabendo da preocupação acerca da aplicabilidade de temas como movimentos sociais, raça, gênero, feminismo negro e interseccionalidade, do aluno no ensino de Sociologia, por mais que tivemos avanços, existe a falta de um recurso didático para ensiná-las/os, saindo dessa realidade apenas voltada para uma linguagem eurocêntrica, surgiu a necessidade da criação de novos métodos de ensino, ou seja, a produção de materiais didáticos alternativos, neste sentido, o capítulo aborda como confeccionamos a HQ “Cara Preta”: você conhece o Feminismo Negro brasileiro? Através do mesmo, ligar o aluno diretamente à realidade social, conduzindo-o ter uma visão clara, de como os conceitos sociológicos presentes ao longo das tiras da HQ são visíveis nas mais inesperadas ações do dia-a-dia da sociedade.

Por fim, o sétimo capítulo apresenta propostas metodológicas na articulação entre o material didático elaborado, a HQ Cara Preta: você conhece o Feminismo Negro brasileiro? Correlacionando com a Proposta Curricular do Estado da Paraíba, a fim de promover uma discussão com rigor científico a respeito movimento de Mulheres Negras no Brasil. Assim, pretende com o trabalho contribuir para a ampliação do exercício efetivo da Lei 10.639/2003<sup>2</sup>, uma vez que a temática étnico-racial se faz presente no contexto escolar.

---

<sup>2</sup>Em 09 de Janeiro de 2003 foi promulgada a **Lei 10.639** que estabelece a obrigação de se ensinar nas escolas a História e Cultura Afro-Brasileira. Conhecer a nossa história nos permite compreender como o racismo funciona no país, permitindo combatê-lo, além de valorizar a cultura negra tirando-a do lugar de folclore.



## 2 CAMINHOS METODOLÓGICOS

No início de qualquer pesquisa é indicado a realização de um levantamento bibliográfico para mapear as formas como os assuntos elencados na pesquisa estão sendo desenvolvidos em outras produções científicas. Tal procedimento permite aos pesquisadores conhecer o que vem sendo desenvolvido sobre o assunto, se ele é inédito ou não, e descobrir se duas inquietações já foram respondidas em outras pesquisas. Nesse sentido, nesse espaço, é possível apresentar os movimentos de buscas, com a utilização de filtros diferenciados, que demonstrem caminhos que percorridos até encontrar o mais próximo do que se pesquisará.

### 2.1 Procedimentos metodológicos

A presente pesquisa caracteriza-se metodologicamente como exploratória, quanto aos seus objetivos, e histórico-bibliográfica, segundo o seu processo de coleta e análise de dados. Exploratória principalmente em sua fase inicial, pela necessidade de levantamento de hipóteses ou busca de subsídios que levem a informações necessárias para melhor definir o objeto e o foco de estudo. Histórico-bibliográfica em sua natureza metodológica de coleta e análise de dados, visando o garimpo de teses e dissertações no campo de gênero e raça, assim como seu estudo analítico-descritivo.

Optamos pelo enfoque na modalidade de pesquisa do estado da arte, como trajetória inicial para subsidiar a produção HQ Cara Preta, dado que visamos identificar a produção, categorizá-la, descrevê-la e analisá-la, revelando seus múltiplos enfoques, tendências, sobretudo temáticas e teórico-metodológicas. A pesquisa do estado da arte, nesse sentido, não é apenas uma revisão de estudos anteriores, mas, sobretudo, uma tentativa de identificar as convergências e divergências, relações e arbitrariedades, apresentando indícios e compreensões do conhecimento a partir de estudos, como teses e dissertações. A necessidade de realizar pesquisas do estado da arte já foi indicada por Lüdke (1984), que defende a ideia de que estudos dessa natureza podem constituir um marco histórico de uma área de conhecimento, possibilitando verificar sua evolução.

O critério adotado para nosso inventário foi: tomar dissertações produzidas em programas de pós-graduação *stricto sensu* brasileiro de 2010 até 2020, e que investigaram ou responderam indagações relativas a problemáticas do campo de investigação que é demonstrara relevância das produções acadêmicas e literárias das intelectuais negras, bem

como, apontar a importância de trabalhos que problematizem as representações sobre as Mulheres Negras sem materiais didáticos.

O catálogo geral da produção foi desenvolvido a partir do fichamento de cada pesquisa, tendo por base seus dados bibliográficos e resumos<sup>3</sup>. Com o intuito de subsidiar nossa análise, identificamos variáveis de interesse. Romanowski (2006), atenta que para se realizar um estado da arte não basta estudar apenas os resumos de dissertações e teses. São necessários também estudos sobre a produção em congressos e estudos sobre as publicações em periódicos da área. Assim, o autor classifica os estudos que se restringem à análise de teses e dissertações como pesquisas de **estado do conhecimento**, definindo-os como de abrangência inferior por não considerarem as publicações de fora do âmbito acadêmico. Entendemos que o ponto notado pelas referidas autoras é de alguma relevância, afinal, a produção científica em uma determinada linha de pesquisa não se restringe apenas a teses e dissertações.

Utilizamos-nos de Fiorentini (1994) para lançar certa luz a essa problemática. O autor descreve três razões específicas pela decisão metodológica de adotar preferivelmente teses e dissertações em um estudo de estado da arte: 1) O número de pesquisas produzidas fora do âmbito dos cursos de pós-graduação não ultrapassa mais do que uma pequena parcela do número de pesquisas traduzidas em dissertações ou teses; 2) Maior consistência teórico-metodológica dos trabalhos produzidos no âmbito dos cursos de pós-graduação *stricto sensu*, visto que são passíveis de orientação especial e posteriormente julgados e aprovados por uma banca examinadora; 3) Pesquisas fora do âmbito de pós-graduação, além de possuírem relatos mais sintéticos e objetivos que aqueles expressos em dissertações ou teses acadêmicas, raramente explicitam o processo de investigação, dificultando a análise de inquérito das mesmas.

A constituição do “corpus” da pesquisa ocorreu majoritariamente em meio digital. As fontes foram: Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – BDTD<sup>4</sup>, Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES<sup>5</sup> e o Acervo de currículos da Plataforma Lattes<sup>6</sup>.

A “internet” e o surgimento de bancos virtuais, de fato, tornaram pesquisas dessa natureza mais práticas e rápidas, embora, ao longo do processo de garimpo, tenhamos notado

---

<sup>3</sup>Muitas das vezes, os resumos eram pouco informativos e vagos, e a sua leitura não era suficiente para obter os dados de que necessitávamos. Nesses casos, efetuávamos uma leitura exploratória do texto.

<sup>4</sup>BDTD: <http://bdttd.ibict.br/>

<sup>5</sup>CATÁLOGO DE TESES E DISSERTAÇÕES DA CAPES: <http://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/>

<sup>6</sup> PLATAFORMA LATTES: <http://lattes.cnpq.br/>

que essa praticidade traz consigo um preço indesejado, muitos dos documentos que não foram digitalizados estão sendo esquecidos. Fato é que, em pesquisas desta natureza, provavelmente nenhuma dessas bases digitais de busca proverá, de fato, um catálogo completo e fiel daquilo que é produzido nos programas de pós-graduação no Brasil.

Seja por lacunas de implementação em seus métodos de busca, seja por problemas nas instituições, que falham em enviar meta dados a essas bases, ou ainda porque simplesmente o pesquisador não possui ou não atualiza seu currículo Lattes. Seja como for, logo se vê que a decisão metodológica de tomá-las conjuntamente, e complementarmente, visa nada mais do que a constituição de um inventário de trabalhos mais robusto. Ao menos tão robusto quanto possível, poderíamos acrescentar. Ainda que, em uma conjuntura ideal, estas fontes se configurassem, de fato, como base de dados completa seria fundamental, de um modo ou de outro, admitirmos a possibilidade de não conseguirmos obter a totalidade de teses e dissertações produzidas. Muito embora tenhamos nos esforçados no sentido de buscar uma aproximação a essa totalidade, compreendemos que pode uma ou outra ter nos escapado no processo de garimpo.

Concordamos, por conseguinte, com o cenário construído por Ferreira (2002), segundo a qual, ao finalizarmos uma pesquisa desse tipo, uma única certeza estará presente, a de que há mais trabalhos desenvolvidos nessa área do que os encontrados por tal levantamento. A premissa desta pesquisa, no entanto, é a de abarcar um quantitativo de trabalhos tão significativo que nos permita uma análise consistente dessa produção, possibilitando explicitar as variáveis de interesse com o máximo de verossimilhança possível. É claro que, em determinado momento das buscas, os resultados retornaram apenas pesquisas que já constavam no nosso inventário e isso serviu para nós como fonte de grande satisfação, dado que esta era uma confirmação de que havíamos constituído um catálogo verdadeiramente abrangente daquilo que estava disponível nessas bases.

Os procedimentos metodológicos descritos nos permitiram arrolar um total de 06 pesquisas, entre teses e dissertações. Em alguns trabalhos, tivemos acesso apenas aos dados bibliográficos (autor, ano de defesa, instituição onde o trabalho foi produzido orientador, programa, trabalho dissertação/artigo, títulos, palavras-chave, estado e região de produção). O recorte temporal adotado está delimitado entre os anos de 2010, até a data de coleta de dados, maio de 2020.

## 2.2 Estado da arte e análise de conteúdo

O estado da arte é uma modalidade de pesquisa de caráter bibliográfico, que visa (elaborar) uma síntese integrativa do conhecimento sobre um determinado tema, comumente a partir de teses e dissertações, mas que pode incluir artigos publicados em periódicos e até mesmo comunicações em anais de congressos e seminários. O desafio é mapear e discutir a produção acadêmica em determinado campo do conhecimento, buscando responder que aspectos vêm sendo destacados em diferentes épocas e lugares e de que formas e em que condições essa produção vem sendo engendrada.

Trata-se de uma modalidade de pesquisa usual em vários países e que recentemente vem ganhando notável expressão no cenário brasileiro, onde foram desenvolvidos trabalhos nas mais diversas subáreas de investigação em Educação, como, por exemplo, para mapear estudos sobre formação de professores (ANDRÉ, 2002), ou sobre alfabetização (SOARES, 1989). Um dos trabalhos pioneiros na discussão da pesquisa educacional brasileira é o de Gouveia (1971), que descreve e analisa a trajetória da pesquisa educacional brasileira, identificando e caracterizando suas fases históricas e principais tendências temáticas.

Ferreira (2002) destaca que este estudo é muito utilizado por pesquisadores que procuram revelar o conhecimento acerca da totalidade de pesquisas em determinada área de conhecimento, perfazendo um estudo histórico-bibliográfico, desenvolvido por um programa de pós-graduação, mas pouco divulgado. Estudos dessa natureza visam, portanto, realizar um balanço em uma determinada área de conhecimento, com a finalidade de diagnosticar temas relevantes, emergentes e recorrentes (ROMANOWSKI, 2006). Trata-se de “um mapa que nos permite continuar caminhando; uma possibilidade de perceber discursos que em um primeiro exame se apresentam como descontínuos ou contraditórios; uma possibilidade de contribuir com a teoria e a prática” (FERREIRA, 2002, p. 43).

A necessidade de pesquisas dessa natureza está resguardada no fato de geralmente haver acúmulo desordenado de informações nas mais diversas plataformas de publicação (jornais, revistas, periódicos, teses, dissertações, etc.) sobre um determinado tema ou campo do saber, que impede uma visão global do estado atingido pelo conhecimento e permita responder questões como: quais são os temas mais focalizados? Como eles têm sido explorados? Sob que perspectivas teóricas? Quais as principais contribuições dessas publicações para a área? Quais abordagens metodológicas têm sido empregadas? Quais as perspectivas para o cenário futuro neste campo de investigação?

Desta forma, o estado da arte emerge como um sistema de análise que supera as limitações produzidas na interpretação, avaliação e compreensão do grande volume de conhecimento disperso, fragmentado ou isolado que se observa na produção geral em determinada área do conhecimento. Sua aplicação metodológica visa a ordenação, a organização e a sintetização dos resultados já produzidos num cenário de compreensão que permita avaliar os rumos da pesquisa, suas características intrínsecas e sua configuração geral.

Para Ferreira (2002), o que move o pesquisador ao intento de realizar um estado da arte é a sensação de não conhecimento acerca da totalidade de estudos e pesquisas em determinada área de conhecimento que apresenta tanto qualitativo como quantitativo, principalmente reflexões desenvolvidas ao nível de pós-graduação, produção está distribuída por inúmeros programas e pouco divulgada. Nesta pesquisa, adotamos, desde o início, procedimentos metodológicos muito semelhantes àqueles sugeridos por Romanowski (2002), para a realização de um estado da arte, e buscamos nos manter fiéis a estes procedimentos. São eles conforme o quadro 01:

**Quadro 1 – Procedimentos do Estado da Arte**

Nº	PROCEDIMENTOS
01	Definição dos descritores para direcionar as buscas a serem realizadas;
02	Localização dos bancos de pesquisas, teses e dissertações em bibliotecas digitais e sites de busca que possam proporcionar acesso aos textos;
03	Estabelecimento de critérios para a seleção do material que compõe o corpus do estado da arte;
04	Levantamento de teses e dissertações catalogadas;
05	Leitura dos trabalhos com elaboração de síntese preliminar, considerando o tema, os objetivos, as problemáticas, metodologias e as principais conclusões/resultados;
06	Organização do relatório de estudo compondo a sistematização das sínteses, identificando as tendências dos temas abordados e as relações indicadas nas teses e dissertações;
07	Análise e elaboração das conclusões preliminares.

**Fonte:** Elaborado pelos autores a partir de Romanowski, 2002.

Estes princípios nos foram de grande utilidade no sentido de nortear de maneira organizada e coerente a nossa prática investigativa, tanto na composição do estado da arte como na articulação das ideias que fundamentam as análises e interpretações aqui realizadas. As informações de cada pesquisa foram transpostas em planilhas Excel contendo em cada coluna: categoria (tese ou dissertação); título; autora/autor; resumo; palavras-chave (5 colunas); orientadora/orientador; programa; instituição; linha de pesquisa; ano de aprovação;

banca examinadora (5 colunas); link para transferência; observações. A leitura de títulos, resumos e palavras-chave de um conjunto inicial de 135 teses e dissertações possibilitou a classificação em 6 pesquisas.

Após a constituição do inventário, o catálogo da produção se deu a partir da observância dos dados bibliográficos de cada pesquisa e da leitura dos resumos. Garrido (1993) elenca os aspectos informativos que cada resumo deve trazer para que o trabalho seja devidamente incluso no catálogo em um estudo de revisão bibliográfica:

**Quadro 2** – Procedimentos para construção de catálogo de resumo

Nº	PROCEDIMENTOS
01	O objetivo principal da investigação;
02	A metodologia/procedimento utilizado na abordagem do problema proposto;
03	O instrumento teórico, técnicas, sujeitos e métodos de tratamento dos dados;
04	Os resultados;
05	As conclusões e, por vezes, as recomendações finais.

**Fonte:** Elaborado pelos autores a partir de Garrido, 1993.

Naturalmente, é comum que o pesquisador empenhado em realizar estudos de revisão encontre em seu percurso pesquisas cujos resumos não contemplam boa parte dos aspectos listados acima. Em nosso caso, para as pesquisas cujos resumos não apresentavam todas as informações das quais necessitávamos, partíamos para uma leitura exploratória do texto com o intuito de buscar essas informações faltantes. Esta foi à forma que encontramos de lidar com a heterogeneidade notada nas constituições estruturais dos resumos, explicável em partes pelas diferentes práticas normativas de redação, particulares de cada instituição (ou de cada época); e pelas representações diferentes que cada autor de resumo tem deste gênero discursivo.

Neste trabalho, a leitura atenta dos resumos e dos textos completos se deu segundo os princípios da técnica de Análise de Conteúdo. A metodologia da análise de conteúdo, em termos gerais pode ser definida como aquela que auxilia na compressão dos sentidos de determinado texto, estando ele, oculto ou mais evidente para a/o leitora/leitor. Segundo Bardin (2016), a análise de conteúdo tem, em geral, três etapas, a primeira é a “pré-análise”, onde a/o pesquisadora/o deve analisar as características do texto; a etapa da “exploração do material a ser analisado”, onde se perceberá as consequências das mensagens encontradas no texto pesquisado; e, por fim, a “interpretação propriamente dita”, em que serão tratadas, as

dadas e descritas as partes relevantes, através de codificações apreendidas nas unidades de registro e de contexto anteriormente, formuladas (BARDIN, 2016).

Bardin (2016) esclarece que “gênero dos resultados obtidos pelas técnicas de análise de conteúdo não pode ser tomado como prova inelutável”, mais sim, como uma ilustração que permite corroborar, pelo menos parcialmente, os “pressupostos em causa”.<sup>7</sup> Consequentemente, apesar de essa metodologia oferecer condições de interpretações significantes, devemos estar atentas/os à confiança posta nesse instrumento, dado que “é preferível estar-se consciente a se passa quando da efetuação de uma operação, de tal modo habitual que parece anódina”<sup>8</sup>.

De acordo com Bardin (2016), na análise de conteúdo os documentos devem corresponder com regras de seleção à exaustividade, representatividade, homogeneidade e pertinência. Vejamos:

**Quadro 3** – Organização dos documentos para análise de conteúdo segundo Bardin

Nº	REGRAS DE SELEÇÃO	CARATERÍSTICA
01	<b>Exaustivos</b>	No referente às dissertações e artigos, optemos por escolher as produções entre 2010 até 2020. Além disso, escolheremos os selecionados, os que se destacarem por terem temas específicos sobre gênero, raça e livros didáticos de Sociologia para que possa haver diversas possibilidades de investigação.
02	<b>Representativos</b>	Foram selecionados dissertações e artigos, presentes nos acervos digitais da BDTD e Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, como a Plataforma LATTES.
03	<b>Homogêneo</b>	As produções foram comparadas e investigados fazem parte de conjuntos semelhantes de materiais.
04	<b>Pertinentes</b>	As dissertações/artigos relacionados ao tema investigado contribuem para a reprodução de desigualdades de toda ordem, embora tenham condições também de efetivar transformações nesse sentido.

**Fonte:** Elaborado pelos autores a partir de Bardin, 2016.

Assim, é preciso buscar as principais informações contidas nos resumos e textos completos, interessar-se efetuar um levantamento das principais ideias neles contidas com vistas a organizar as categorizações cabíveis e de interesse no nosso caso, notadamente as variáveis de natureza temática e teórica metodológicas, já explicitadas. É preciso, ainda, um

<sup>7</sup>BARDIN, 2016, p. 81.

<sup>8</sup>Ibidem, p. 199.

estudo intenso das palavras e frases utilizadas no texto na busca dos sentidos imprimidos pelo autor, suas intenções. Em nosso contexto, nos utilizamos, inclusive, das palavras-chave, considerando que os autores as tomem como expressões simbólicas representativas de ideias e temáticas abordadas no texto.<sup>9</sup>

Sabemos que a Análise de Conteúdo, por sua definição ampla, está sujeita a diversas formas de operacionalização. Ate-mo-nos, contudo, ao modelo proposto por Bardin (2016), que nos serviu, principalmente, de parâmetro norteador nesta modalidade metodológica. Neste sentido, produzimos nossa análise conforme os dois momentos sugeridos pela autora, dos quais o primeiro consiste na pré-análise, quando são definidas as hipóteses, os objetivos delineados e os indicadores de critério de análise que serão utilizados. Nesta fase, estabelecemos os aspectos específicos do texto que seriam alvo de nossa busca, a saber: os objetivos da pesquisa, problema/questão da pesquisa, a metodologia utilizada, as palavras-chave, os aportes teóricos privilegiados e os principais resultados obtidos.

O segundo momento estabelecido por Bardin (2016) diz respeito ao processo decodificação, e refere-se à transformação do dado bruto (evidência original) em estrutura de manifestação do dado. Isso se dá a partir de recortes semânticos, da determinação da natureza das unidades que serão categorizadas e, por fim, a devida enumeração dessas categorias, que considera, dentre outras coisas, o entendimento teórico prévio sobre a emergência ou não de significados. Portanto, trata-se de um exercício predominantemente interpretativo e, na concepção de Bardin (2016), essencialmente dedutivo, visto que, segundo a autora, a análise é operacionalizada com base em conhecimentos prévios. Entretanto, este processo acontece também de maneira indutiva, com os conceitos, significados e categorias derivando dos dados. Em nosso caso, embora o desenho final das categorias temáticas tenha emergido da análise das dissertações, devemos explicitar que iniciamos o movimento de imersão nesses trabalhos com alguns esboços pré-definidos de possíveis categorias observáveis.

Em suma, podemos concluir dizendo que este é um processo não apenas de coleta e análise de dados, mas, sobretudo de produção de dados. Esta produção se dá enquanto as pesquisas são analisadas e desta análise despontam novos conhecimentos e informações possíveis apenas a partir de inventários dessa natureza.

---

<sup>9</sup>No contexto dos bancos digitais modernos, as palavras-chave são parte integrante dos métodos utilizados pelas bases de dados para retornar resultados de uma pesquisa realizada a partir de algum descritor de busca. Por essa razão, as palavras-chave devem ser expressões representativas das ideias e temáticas centrais do texto.



### **2.3 Compondo as categorias temáticas**

A categorização de um trabalho em eixos temáticos é um processo complexo e que exige um olhar atento, especialmente pela multiplicidade de enfoques, abordagens e metodologias que geralmente se manifestam no conjunto do trabalho pesquisado. Este conjunto raramente se apresenta de forma estanque e definida no que tange a configuração das categorias temáticas, e a superposição de temas muitas das vezes não pode ser evitada. Isso ocorre porque as categorias temáticas naturalmente não se mostram disjuntas entre si, possibilitando muitas das vezes que uma mesma pesquisa se enquadre em duas ou mais categorias, o que, no que lhe concerne, dificulta um inquérito mais objetivo sobre o material pesquisado. Diante da diversidade de categorias elencadas nas pesquisas, tivemos como foco apenas as que estão mais relacionadas com a nossa linha pesquisa, livro didático de Sociologia, gênero, raça/etnia e interseccionalidade. É válido destacar a dificuldade em distinguir categorias com contornos precisamente delineados e está atento para a possibilidade de diferentes pesquisadores colocarem a mesma investigação em categorias diferentes, o que naturalmente é bem possível do ponto de vista prático, e pode ser compreendido como fruto da leitura subjetiva que cada pesquisadora/or conduz dos trabalhos.

### 3 REVIRANDO OS PAPÉIS: VISÃO PANORÂMICA DAS DISSERTAÇÕES IDENTIFICADAS PARA O ESTADO DA ARTE

Ferreira (2002) aponta dois aspectos relevantes na realização de um trabalho do tipo estado da arte: a) aquele que mobiliza o **movimento físico** da produção acadêmica, que responde questões sobre quem e de onde são os autores desses trabalhos, pesquisador, instituição; b) aquele que envolve as **tendências temáticas** e os enfoques **teórico-metodológicos**, indicando os rumos que estão sendo trilhados pelas pesquisas. Abordamos na subseção 3.1 desde o primeiro aspecto, que mobiliza as características de movimentos físicos da pesquisa e na seção 3.2 abordamos o segundo aspecto aquele que envolve as tendências temáticas e os enfoques teórico-metodológicos da pesquisa.

#### 3.1 As características do movimento físico da pesquisa

Como estratégia para o conhecimento do percurso da literatura especializada sobre a temática, gênero, raça e os livros didáticos de Sociologia, nossa escolha foi pelas dissertações produzidas em programas de pós-graduação e defendidas. Julgamos importante, pois isso nos permite compreender o lugar de produção acadêmica em relação ao tema tratado neste trabalho.

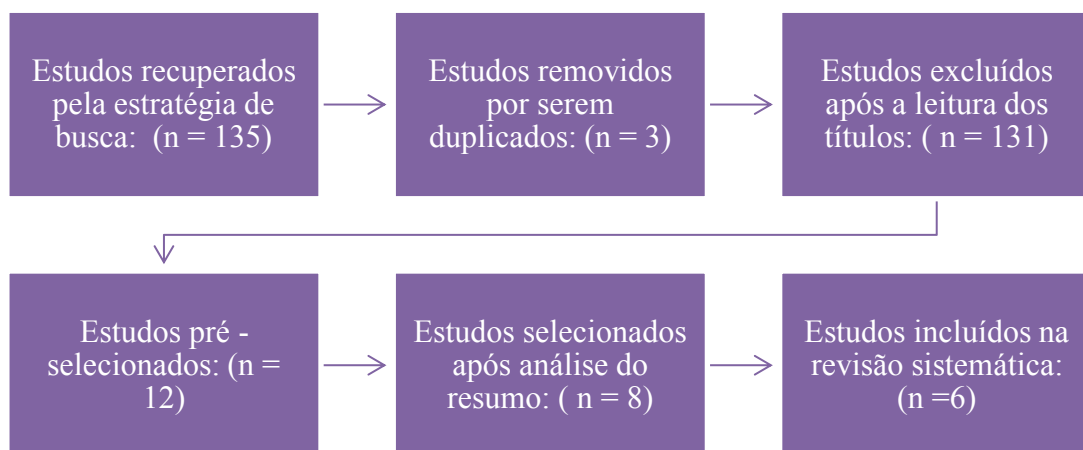
Na primeira busca inicial, foram encontradas 135 (cento e trinta e cinco) pesquisas, com os descritores principais. Desta, ao fazer a primeira análise por título, foram removidas 03 (três) por serem duplicas, restando 131 (cento e trinta e um) pesquisas. Desses, foram pré-selecionados para análise mais detalhada 12 (doze). Após a leitura e análise dos 12 trabalhos, foram selecionados para (efetuar) a releitura e fichamento de 08 (oito) trabalhos. Desses, apenas, 06 (seis) foram incluídos no estado da arte.

Com o levantamento das publicações nas bases de dados da BDTD e CAPES, portais ‘online’, verificamos que as pesquisas das questões de gênero, raça/etnia e livro didático de Sociologia são reduzidas ao nível de doutorado, principalmente a partir dos anos de 2010 até 2020, encontramos 85 teses que possuíam alguma ligação com os descritores, porém, nenhuma se encaixou diante dos critérios adotados para exploração das pesquisas.

Por curiosidade, ao procurarmos pela temática das relações étnico-raciais no campo educacional amplamente, percebemos um aumento na produção sobre o negro e educação a partir dos anos 2000, o que coincide com todo o histórico de luta pela valorização da História

e Cultura Negra. Em relação à análise dos livros didáticos em especial da disciplina de Sociologia, muitas pesquisadoras/pesquisadores não fazem análises amplamente dos mesmos, sublinhamos que a institucionalização do ensino de Sociologia (2006) no ensino básico de todo país, criou uma demanda editoria por livros didáticos do componente curricular, que compôs a Política Nacional do Livro Didático-PNLD, no ano de 2011.

**Diagrama 1** - Aplicação dos critérios de inclusão e exclusão segundo descritores e bases de dados do estudo



**Fonte:** Autores. Construída com os dados da pesquisa.

No levantamento realizado a partir do garimpo de teses e dissertações produzidas em programas de pós-graduação no Brasil, em especial BDTD, Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES/MEC e Portal LATTES, entre 2010 até o ano de 2020, encontramos 06 (seis) pesquisas, como já mencionamos anteriormente, dentre os seis trabalhos selecionados não temos nenhuma tese, apontando uma carência de estudos sobre a temática ao nível de doutorado. Dessas dissertações, 05(cinco) têm aproximação mais direta com o tema da pesquisa, mudando apenas o foco em relação à disciplina referente os livros didáticos analisados. Os trabalhos apresentam análises sobre livros didáticos de História, Português, Geografia e livros utilizados na modalidade de ensino Educação do Campo, e apenas uma está diretamente voltada para o componente curricular de Sociologia. E dessas dissertações,

05(cinco) são provenientes de mestrado acadêmico e apenas 01 (uma) na modalidade profissional.

Entretanto, ainda assim, dispomos dos dados bibliográficos desses trabalhos, o que no que lhe concerne, nos permite explorar nesta seção grande parte das variáveis de natureza institucional e circunstancial. Para as variáveis de natureza temática e teórico-metodológica, nos restringiremos inevitavelmente apenas aos trabalhos em que constatamos que a literatura do mesmo é especializada majoritariamente em gênero, raça e os lugares das mulheres nos livros didáticos, em especial LDS. Adotamos a identificação destes elementos com destaque para favorecer a identificação da produção sob as quais repousam os indicativos como estratégia para o conhecimento do percurso da literatura especializada sobre a temática.

Além disso, o balanço de produção permite a organização dos resultados da pesquisa em forma de tabelas, como também de figuras, o que possibilita uma melhor análise dos dados por meio da comparação das respostas encontradas nos mais diferentes filtros de pesquisas como: assuntos, autores, títulos, períodos, entre outros. Neste sentido, Paezano e Bitencourt (2017) afirmam que nesse espaço, é possível apresentar os movimentos de buscas, experimentações com a utilização de filtros diferenciados, que demonstre os caminhos que percorremos até encontrar o mais próximo do que se pesquisará.

O trato com as teses e dissertações nos permitiu construir algumas bases de análises sobre o tema em tela e para elucidar tais bases e apresentações, nesta subseção, assim como na anterior, trouxemos uma classificação que esmiúça os conteúdos empíricos apresentados nos trabalhos. Ao todo, 06 universidades brasileiras apresentaram em seus programas de mestrado trabalhos na área de gênero e raça nos livros didáticos. Distribuídas, entre as regiões brasileiras. As dissertações mapeadas foram defendidas nos programas de pós-graduação das seguintes instituições: Universidade Federal de Pernambuco Centro de Educação (UFPE); Universidade Estadual de Londrina (UEL); Universidade Estadual Paulista “Júlio Mesquita Filho” (UNESP); Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Desses Programas de Pós-graduação, encontramos uma maior aproximação de ordem temática com os trabalhos desenvolvidos na UFPE. No quadro 4, apontamos uma relação quantitativa de trabalhos por Programa de Pós-graduação dentre as 06 selecionadas.

**Quadro 4** - Instituições onde foram produzidas as dissertações na área de gênero e raça nos livros didáticos entre 2010 até 2020.

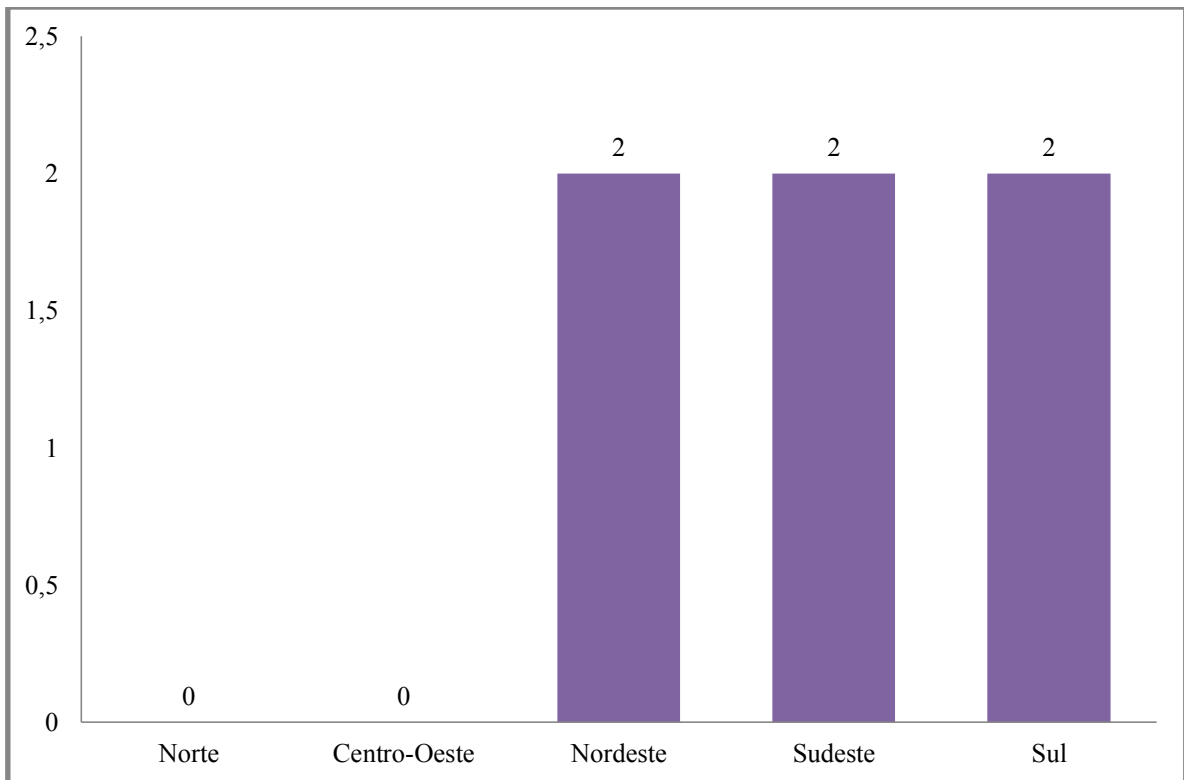
INSTITUIÇÃO	QUANTIDADE
Universidade Estadual de Londrina (UEL)	2
Universidade Estadual Paulista “Júlio Mesquita Filho” (UNESP)	1
Universidade Federal de Pernambuco Centro de Educação (UFPE)	2
Universidade Federal de Uberlândia (UFU)	1
<b>TOTAL</b>	<b>6</b>

**Fonte:** Autora. Construída com os dados da pesquisa.

Deste modo, a partir das instituições acima identificadas, ao que tange às regiões geográficas dos programas de pós-graduação nos quais as dissertações foram defendidas, 34% dos trabalhos relacionam-se às instituições de Ensino Superior situadas na região sudeste, representando o maior percentual. As instituições da região sudeste e nordeste perfazem um percentual de 33%, fator que aponta para um considerável índice de trabalhos produzidos sobre a temática. Já a região norte e centro-oeste, os temas pesquisados não figuram como foco dos trabalhos levantados, sobre a temática foco desta pesquisa.

Outro aspecto a destacar é a pulverização de instituições nas quais as pesquisas são realizadas. Apenas em duas instituições há mais de um trabalho. Isso pode nos indicar duas coisas: uma é que mesmo com o fortalecimento dos Núcleos de Estudos Afro-brasileiros (NEABs)<sup>10</sup>, ainda não existe um enraizamento nos programas de pós-graduação no que tange a orientação de pesquisas com a perspectiva da temática estudada, quer dizer, os NEABs não necessariamente estão conseguindo adentrar com seus temas nos programas de pós-graduação no que tange sobre o enfoque do tema Feminismo Negro nos livros didáticos de Sociologia. Outra possibilidade de interpretar esses dados é que, como um campo de investigação, não tem sido prioridade para as/os pesquisadoras/res. Não havendo disparidade entre as regiões. (Gráfico 1).

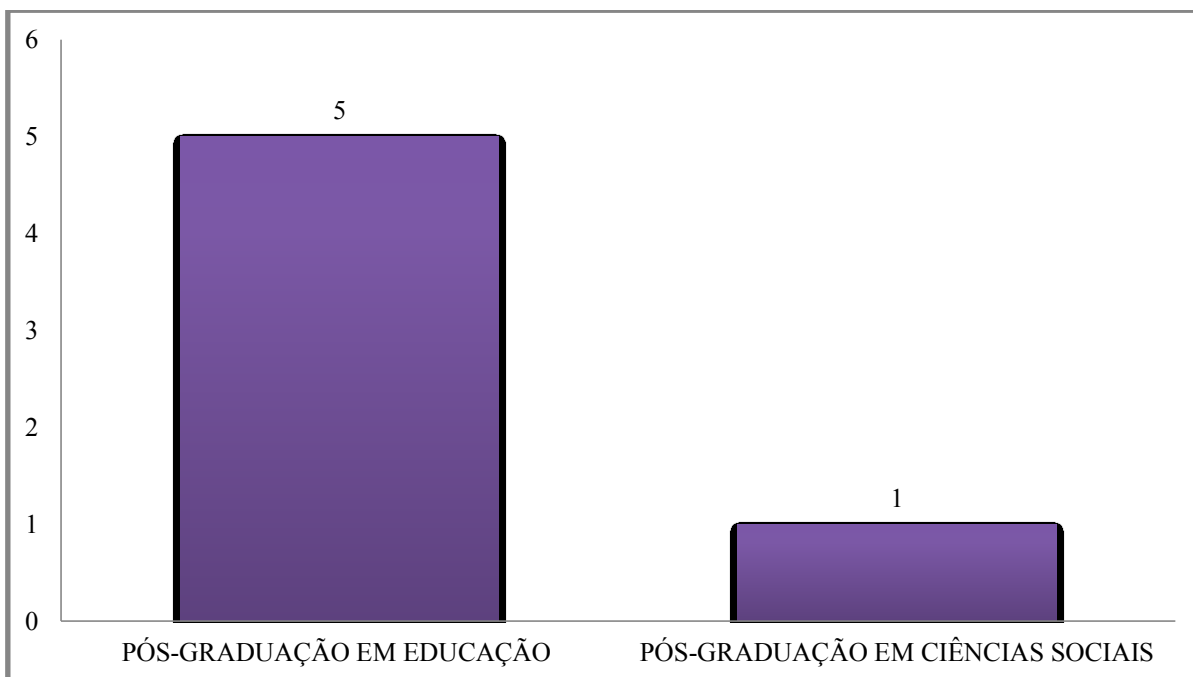
10 O NEAB foi criado em 5 de dezembro de 1986, a primeira coordenação foi designada a professora Adalgisa Maia Vieira de Rosário, do departamento de história. O Neab em seus primeiros anos, em fins da década de 1980 e início dos anos 1990, tiveram um foco dimensionado para as pesquisas históricas sobre as populações afro-descendentes do DF e entorno como a comunidade dos Kalunga, sem perder de vista a perspectiva multidisciplinar. O Núcleo de Estudos Afro brasileiros sempre procurou o diálogo com instituições e entidades ligadas a questão negra, criando assim os **NEABs** e espalhados em diversas Instituições de Ensino Superior pelo Brasil, as embaixadas, os diversos movimentos negros, entre eles o Movimento negro unificado e as organizações de fomento a cultura, como o MEC e a Fundação Palmares. Disponível em: < <http://neab.unb.br/>> acesso em: 2 de jun. de 2020.

**Gráfico 1** - Distribuição das dissertações por região brasileira

**Fonte:** Autores. Construída com os dados da pesquisa

Na Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) foram produzidas duas pesquisas em seu Programa de Pós-graduação em Educação-PPGE/UFPE. No Programa de Pós-graduação em Ciências Sociais - PPGCS da Universidade de Londrina (UEL), a produção totaliza em apenas um trabalho defendido. Na Universidade Estadual Paulista “Júlio Mesquita Filho” (UNESP) foi defendido um trabalho na Pós-graduação em Educação. Na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) temos uma defesa na Pós-graduação em Educação e por fim, a Universidade Federal de Uberlândia com um trabalho na Pós-graduação em Educação. Verificamos que cerca de 86% da produção acadêmica arroladas nesta pesquisa, participam dos Programas de Pós-graduação em Educação, enquanto cerca de 14% conduz parte do Programa de Pós-graduação em Ciências Sociais.

**Gráfico 2** - Percentuais da produção das pesquisas de acordo com o programa de pós-graduação.



**Fonte:** Autores. Construída com os dados da pesquisa

Ao todo, foram registrados 05 docentes que orientaram pelo menos uma pesquisa na temática abordada, deste, apenas 01 no campo de Sociologia da Educação. Este cenário de relativa dispersão de docentes/orientadores é um indicativo de que a área da Educação se configura como interdisciplinar de pesquisa, aberta a outras linhas e tendências investigativas, fato que no que lhe concerne, corroborado pelo quantitativo de programa fora do eixo Educação/ Sociologia da Educação aonde as pesquisas com a temática étnico-racial e gênero nos materiais didáticos vem sendo produzida.

O quadro 05 apresenta os docentes/orientadores que tiveram as orientações concluídas nos trabalhos arrolados. O primeiro e último número são mostrados, assim como a Instituição em que o docente/orientador estava filiado na ocasião da coletada de dados.

**Quadro 5** - Docente/orientador

DOCENTE/ ORIENTADOR	IES	ORIENTAÇÃO/ QUANTIDADE
Prof. Dr. Janssen Felipe da Silva	UFPE	2
Profa. Dra. Ana Maria de Oliveira Cunha	UFU	1
Profa. Dra. Maria de Fátima Salum Moreira	UNESP	1
Profa. Dra. Silvana Aparecida Mariano	UEL	1

Fonte: Autora. Construída com os dados da pesquisa

O pesquisador Janssen Felipe da Silva, atuante no Programa de Pós-graduação em Educação da UFPE orientou duas das pesquisas no campo de educação, Ana Maria de Oliveira Cunha (UFU), orientou uma pesquisa, está apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação, da Universidade de Uberlândia (UFU). Maria de Fátima Salum Moreira orientou uma pesquisa vinculada ao programa de pós-graduação em Educação, da Faculdade de Ciência e Tecnologia da Universidade Estadual Paulista. Silvana Aparecida Mariano atua no Programa de Pós-graduação em Ciências Sociais da Universidade Federal de Londrina (UEL) e Suzete Silva ligada ao PROFLETRAS, mestrado profissionalizante de formação para professores da educação básica formado em Letras, vinculado a Universidade de Londrina, Paraná (UEL), às duas docentes, são ligadas a mesma instituição de ensino e ambas orientaram uma pesquisa.

Seguindo como estratégia para o conhecimento do percurso da literatura, ha que se conhecer o perfil das/os discentes/orientandas/os, (Quadro 6) da literatura especializada aqui examinada nos que concerne ao panorama do qual se efetivou a produção sobre a temática.

**Quadro 6 - Discentes/orientandas (Pesquisadoras)**

DISCENTE/ ORIENTANDAS	FORMAÇÃO ACADÊMICA E TITULAÇÃO	ATUAÇÃO PROFISSIONAL (ATUAL)
<b>Samira do Prado Silva Meira</b>	Mestrado em Ciências Sociais Universidade Estadual de Londrina, UEL, Brasil.	Secretaria de Estado de
	Especialização em Gestão e Coordenação Escolar. Faculdade de Tecnologia Ciências e Educação, FATECE, Brasil.	Educação – SEE
	Especialização em Ensino de Sociologia. Universidade Estadual de Londrina, UEL, Brasil.	MS. Vínculo: Professora de Sociologia.
	Aperfeiçoamento em Gestão de Recursos Humanos. Universidade Norte do Paraná, UNOPAR, Brasil.	
	Graduação em andamento em Pedagogia. Universidade Cruzeiro do Sul, UNICSUL, Brasil.	
	Graduação em Ciências Sociais. Universidade Estadual de Londrina, UEL, Brasil.	
	Graduação em Ciências Sociais. Universidade Estadual de Londrina, UEL, Brasil.	



<b>Camila Ferreira da Silva</b>	Doutora em Educação. Universidade Federal de Pernambuco – Centro de Educação, UFPE, Brasil.	Prefeitura Municipal de Santa Cruz do Capibaribe. Vínculo: Professora Educação Básica.
	Mestrado no Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal de Pernambuco, UFPE, Brasil.	
	Graduação em Pedagogia. Universidade Federal de Pernambuco- Centro Acadêmico do Agreste, UFPE, Brasil.	
<b>Luana Araújo Silva</b>	Mestrado em Educação. Universidade Federal de Uberlândia, UEL, Brasil.	Universidade Federal de Uberlândia. Vínculo: Administrativo em Educação.
	Especialização em Supervisão Escola. Faculdade Católica de Uberlândia, FCUEL, Brasil.	
	Licenciatura em Ciências Biológicas. Universidade Federal de Uberlândia – UEL, Brasil.	
<b>Georgette Vanessa Janaina Chaves de Oliveira</b>	Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS). Universidade Federal de Londrina, UEL, Brasil.	Secretaria de Estado da Educação do Paraná, CEEBJA-Ivaiporã. Vínculo: Professora de Português e Inglês.
	Graduação em Letras – Português e Inglês. Faculdade de Jandaia do Sul, FAFIJAN, Brasil.	
<b>Fernanda Gomes Françoso</b>	Mestrado em Educação. Universidade Estadual Paulista Júlio Mesquita Filho, UNESP, Brasil.	Governo do Estado de São Paulo. Vínculo: Professora de História.
	Graduação em História. Universidade de Guarulhos, UNG, Brasil.	
<b>Aline Renata dos Santos</b>	Doutora em Educação. Universidade Federal de Pernambuco, UFPE, Brasil.	Universidade Federal de Pernambuco, UFPE. Vínculo: Professora Substituta.
	Mestrado em Educação. Universidade Federal de Pernambuco, UFPE, Brasil.	
	Graduação em Pedagogia. Universidade Federal de Pernambuco, UFPE, Brasil.	

**Fonte:**Elaborado pelos autores com base na Plataforma Lattes, 2020.

Todas as pesquisadoras tiveram inserção total em graduação na área da Educação, em conjuntura advém especificidade de produções na temática trabalhada. Cinco pesquisadoras estão atuando na sua área de formação (SILVA, 2016; SANTOS, 2018; OLIVEIRA, 2015; SILVA, 2018; FRANÇOSO 2017). Duas estão com doutorado na área de educação (SANTOS, 2017e SILVA, 2018). Duas tem especialização (SILVA, 2018 e SILVA, 2016). A presença destas pesquisadoras na área de educação pode ser explicada, em partes, pela formação inicial de todas em Licenciatura, lugar-comum das pesquisadoras e o campo do

saber como mostra, no Gráfico 2, é disperso, porém, convergem para um mesmo fim -a promoção do ensino.

No que refere ao gênero, constatamos que a literatura especializada neste conjunto integralmente é feminina, em relação à produção das dissertações. Dentre áreas, verifica-se que na produção, a educação aparece como predominante com campo de formação das pesquisadoras: História, Biologia, Letras, Educação do Campo e Sociologia. Conforme o quadro 6, os trabalhos foram produzidos mediante a inserção total na área de Educação. Outra informação, diante das análises realizadas no material pesquisado, foi possível identificar o pertencimento racial ao decorrer da escrita, os trabalhos são praticamente Mulheres Negras falando de suas experiências e como se tornaram pesquisadoras do campo. A “mulher negra”; “a professora negra”; “a aluna negra”; ou ser “membro atuante de um movimento negro” são falas com maior incidência nos trabalhos na temática que pesquisamos. Para esta identificação, em relação aos seis trabalhos, consideramos apenas as manifestações das autoras que se auto identificam com uma identidade racial negra.

Silenciadas durante anos, as pesquisadoras relataram que muitas vezes suas vozes eram tidas como a voz da resistência. Muitas vezes as falas não foram bem-vindas. É difícil afirmar que essas falas foram ouvidas de maneira a alterar as relações entre colonizador e colonizado. No entanto, o que tem notado nesses espaços acadêmicos, especialmente os que autodenominam pensadores críticos radicais, fazem ainda muitos discursos sobre o “Outro”. E por muitos anos as Mulheres Negras foram transformadas em um “Outro” nesses espaços. Colocada nas margens, em um mundo segregado vivido no passado, como também no presente. Elas por não serem reconhecidas naquele espaço. Quando chegam aos espaços de prestígios socialmente reconhecidos, com suas vozes e escritas, produzem um movimento insurgente, portanto, as suas vozes e escritas, bem como, seus corpos e estéticas, se configuram como átomos de resistências. Elas escrevem na perspectiva de um lugar que socialmente está nas margens/bordas, e com a qual promove um deslocamento do campo cultural e epistemológico. Elas escrevem sobre o que veem, do que vivem e do que sentem na ‘pele’. Elas sabem o que é ser silenciadas.

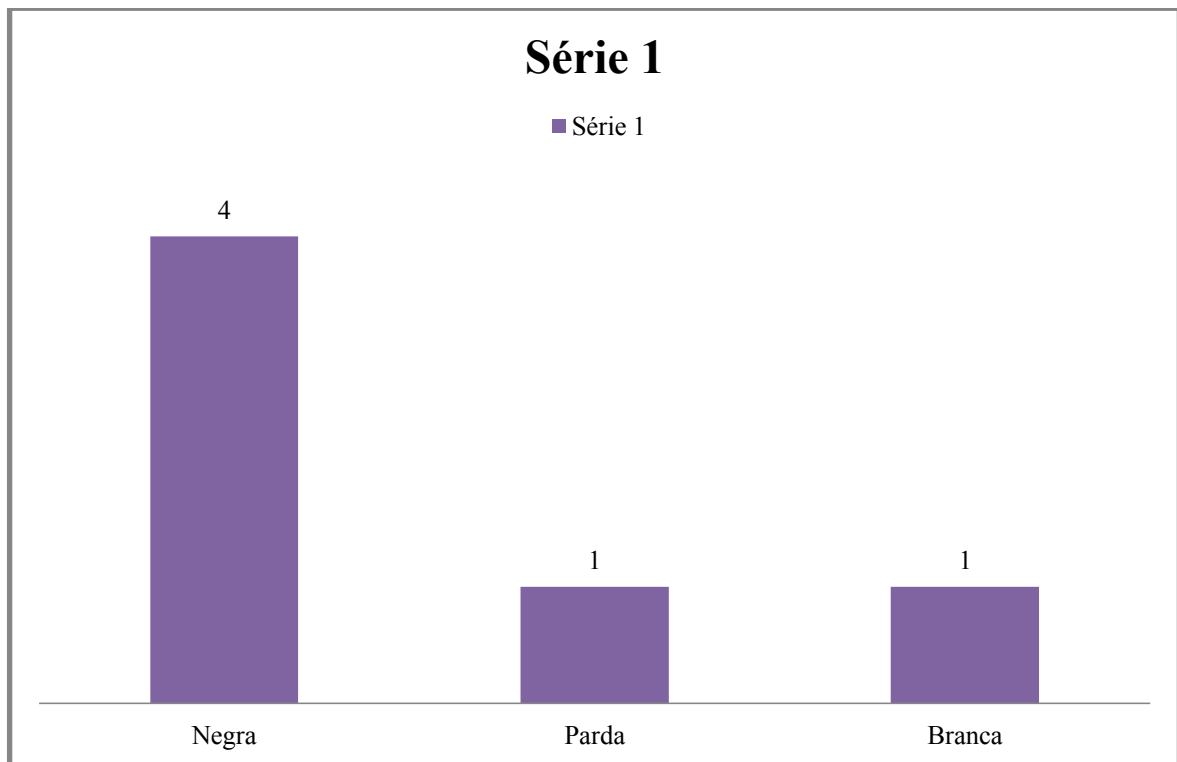
Com a escrita das Mulheres Negras, podemos compreender que as produções e a existência humana dessas intelectuais são uma parte essencial para luta por liberdade e democracia, ou seja, um ponto de partida necessário para a consolidação de um estado de bem-estar social onde todas as pessoas estão incluídas.

Por muitos anos as intelectuais negras foram vistas por uma ótica onde as mesmas não tinham consciência crítica, haja vista, as lutas sociais estarem marcadas por uma ótica que minimizavam as pautas que escapavam a luta de classe, a exemplo do movimento negro e da luta LGBTQIA+<sup>11</sup>. Portanto, aqui se torna fundamental sublinharmos a relevância da interseccionalidade, como organizadora e promotora da ação intelectual, portanto, militante.

Com a ocupação desses espaços acadêmicos pelas Mulheres Negras, esses locais são também de resistências onde essas mulheres trazem respostas críticas as muitas formas de dominação. Para chegarem a esses espaços a trajetória dessas mulheres é marcada por sofrimento e dor. Com isso podemos apontar que o lutar, constitui uma das características de sua identidade social. Hoje são transformadoras, individualmente, coletivamente, à medida que criaram um espaço que afirma e sustenta suas subjetividades, dando-lhes um “novo lugar” a partir do qual podem articular sentido ao mundo. Santos (2017), a única com identificação branca, aponta que o desejo de desenvolver pesquisas nesta área advém de sua vivência, formação e estudos, permitindo-a reconhecer as distintas formas de subalternização às quais as Mulheres Negras, bem como a discriminação que sofrem em relação à sua raça, ao seu gênero, à sua classe econômica, dentre outras. Entendendo o fato de discriminação atrelada, visto que as Mulheres Negras carregam consigo as marcas do silenciamento e da subalternização impostas por um modelo de sociedade baseada na hierarquização. Após a realização do levantamento por Auto declaração, segue o Gráfico 3, mostrando o quantitativo, distribuídos conforme a busca.

---

<sup>11</sup>Movimento político e social que defende a diversidade e busca mais representatividade e direitos para a comunidade. O seu nome demonstra a sua luta por mais igualdade e respeito à diversidade. O intuito é que um número cada vez maior de pessoas se sintam representadas pelo movimento e as suas pautas defendidas na sociedade. Cada letra representa um grupo de pessoas na sociedade que sofrem diferentes tipos de violência simplesmente pelo fato de não se adequarem aquilo que foi normatizado como sendo o normal na sociedade. Portanto, a letra L significa (Lésbicas), G (Gays), B (Bissexuais), T(Transexuais), Q(Queer), I (Intersexo), A (Assexual) e o símbolo + é utilizado para incluir outros grupos e variações de sexualidade de gênero.

**Gráfico 3** – Autodeclaração por quantitativo das autoras.

**Fonte:** Autores. Construído com os dados da pesquisa

Ao mesmo tempo, em que comemoramos esta informação retirada das dissertações, pois nos indicam que as Mulheres Negras estão se inserindo no espaço acadêmico, procedendo a reflexões que lhes dizem diretamente sobre questões que para elas por muito foram silenciadas, sem nenhuma representatividade de imagens de Mulheres Negras nos LD, Sueli Carneiro (2018) aponta que no que tange ao livro didático, denunciou-se a sedimentação de papéis sociais subalternos protagonizados por personagens negros e a retificação de estereótipos racistas, e que essas práticas afetaram e afetam a formação dos estudantes negros e brancos, destruindo a autoestima do primeiro grupo e, no segundo, cristalizando imagens negativas e inferiorizadas da pessoa negra, em ambos, empobrecendo o relacionamento humano e limitando as possibilidades exploratórias da diversidade racial, étnica e cultural.

Também é intrigante verificar que a preocupação ainda não se constituiu como um problema de pesquisa que mobilize número significativo de pesquisadores. Mesmo com o movimento de Mulheres Negras que emergiram novos temas na agenda do movimento negro e enegrecendo as bandeiras da luta feminista. É significativo o crescimento do número de

Mulheres Negras adquirindo títulos acadêmicos, resgatando a condição da mulher negra como sujeito do conhecimento, especialmente o conhecimento a si próprio.

O que reforça mais ainda nossa defesa de que os programas de pós-graduação precisam incluir cotas raciais em suas relações, visto que, há um número ainda ínfimo de pesquisadoras negras e pesquisadores negros nestes espaços e os subalternizados pelo racismo estrutural querem falar, erguer a voz, romper os silêncios. Obviamente, não é uma fala solitária, há que se ter repercussão, reverberar para provocar as rupturas necessárias apontadas pelas pesquisas no sentido de que uma educação emancipatória seja também igualitária racialmente.

Escrever e publicar para Mulheres Negras são um ato político (EVARISTO, 2017). Neste sentido as produções (SILVA 2018; SILVA 2016; OLIVEIRA, 2015; SANTOS. 2017; FRANÇOSO, 2017), nas escritas, pode-se perceber o quanto as Mulheres Negras são peças essenciais na transformação social, e o quanto é importante reconhecer o trabalho delas para desconstruirmos todos os padrões que marcam negativamente a trajetória das Mulheres Negras. Com o trabalho da autora, é possível constatar o quanto a *escrivivência* das Mulheres Negras fortalece as suas ancestralidades, torna a literatura um espaço para se repensar as condições sociais em que elas estão inseridas e, sobretudo, o quanto o lugar de fala se efetua importante nessa questão.

Outro fato importante em relação ao quantitativo significativo de mulheres se explique pelo fato de estarmos realizando um levantamento na área de Educação, e esta é uma área onde a maioria atuante são mulheres, assim como, contemporaneamente as elas são maioria no ensino superior de acordo com informações divulgadas pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Em 2018, consta que o número de mulheres que ingressaram no ensino superior supera o quantitativo de homens. “No último ano do decênio, do total aproximado de 6 milhões de matrículas, 3,4 milhões foram de mulheres, contra 2,7 milhões do sexo oposto. Na conclusão dos estudos, 491 mil alunas formaram-se, enquanto 338 mil homens terminaram seus cursos<sup>12</sup>”.

A temporalidade de produção das dissertações (Gráfico 4) registra o ano de 2018<sup>13</sup> e 2017<sup>14</sup> como os de maior incidência de discussões sobre gênero e raça nos livros didáticos de Sociologia com dois trabalhos defendidos indicando a única alteração significativa no

---

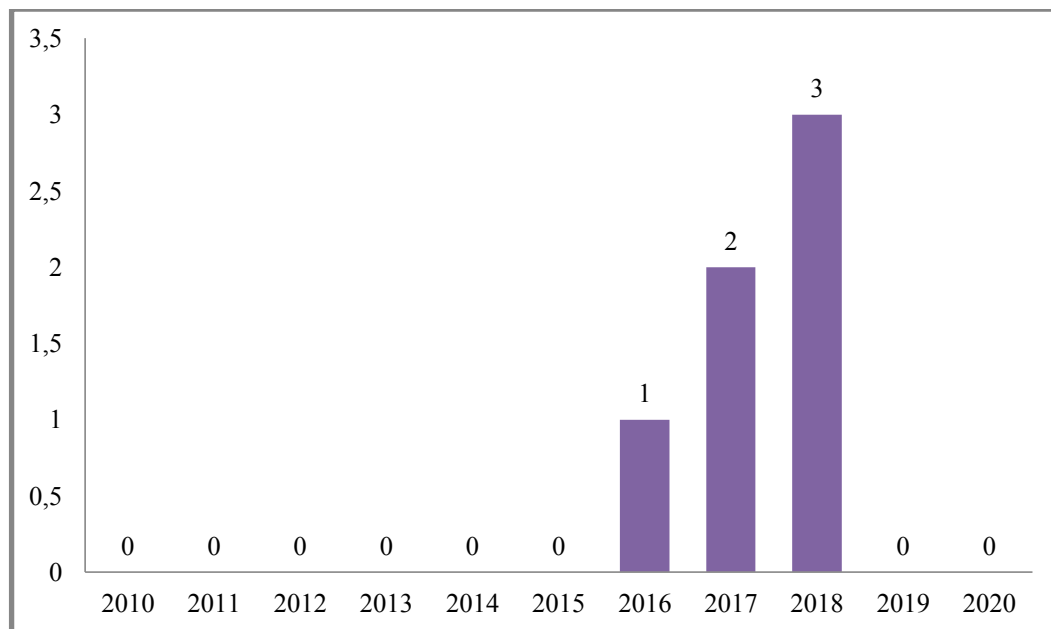
<sup>12</sup>Disponível em: <<https://goo.gl/zp1eaq>>. Acesso em: 30 abr. 2020.

<sup>13</sup> Silva, 2018; Silva 2018; Lopes; 2018.

<sup>14</sup> Santos, 2017; Françaoso, 2017.

panorama de trabalhos voltaram para temática. O ano de 2016<sup>15</sup> registra poucas alterações no que tange esse aspecto, com apenas uma apresentação contemplando a temática. Os demais anos não registram nenhum movimento, descendo os níveis para 0 igual os anos de 2010.

**Gráfico 4** – Quantidade de dissertações sobre a temática por ano de publicação.



**Fonte:** Autores. Construído com os dados da pesquisa.

No entanto, levantamos a hipótese de que os dez anos após a aprovação da alteração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação pela Lei 10.639/2003 pode ter provocado uma demanda de avaliação, deste fato, gerando uma série de pesquisas contendo está como tema principal. Sabemos que muitas pesquisas de alta relevância para o campo de estudos da Educação para as Relações Étnico-Raciais (ERER) foram produzidas antes do marco temporal da pesquisa. Isto é, não ignoramos a produção anterior, mas estamos focados no que obteve a partir da data proposta para a pesquisa. Além disso, os bancos de dados variam muito a disposição dos materiais, o que também afeta o resultado de qualquer levantamento deste tipo.

Bodart (2017) analisou dissertações e teses produzidas entre 1996 a 2017 identificando a significativa presença de duas outras temáticas: “formação docente” e “livros didáticos e manuais escolares”. Buscando compreender de que forma vem se constituindo o subcampo de pesquisa em “ensino Sociologia”, o autor elaborou uma análise consideravelmente ampla de parte do campo científico brasileiro, diante desse levantamento resultou em um banco de

<sup>15</sup> Silva, 2016.

dados sobre dissertações e teses disponíveis no Blog Café com Sociologia<sup>16</sup>, em acesso a este banco de dados<sup>17</sup>, constamos apenas uma dissertação produzida referente ao tema abordado. Diante disso, temos poucos pesquisadores discutindo o tema, logo, podemos inferir que a produção requer mais produções das/os pesquisadoras/os para podermos extrair conteúdos mais contundentes. Ao nos debruçarmos diante das produções de dissertações sobre o tema, essa fase embrionária do tema pode ser facilmente constatada.

### **3.2 As tendências temáticas e os enfoques teóricos e metodológicos da pesquisa**

Ao iniciar a pesquisa descobrimos que vários estudos, relativamente recentes, mostram a íntima relação entre os debates que envolvem reflexões sobre gênero e cor no Brasil, principalmente no que tange a análise dos papéis e representações sociais. Discutir a relação entre as questões raciais e as de gênero representa, assim, uma forma de contribuir de maneira significativa para que muitos dos tabus e preconceitos que permanecem vivos em nossa sociedade sejam superados. Nessa seção, realizamos uma análise das 06 dissertações as quais tivemos acesso ao texto. Pretendemos aqui ressaltar as principais tendências temáticas e teórico-metodológicas da pesquisa sobre gênero e raça nos materiais didáticos produzidos entre os anos de 2010 até 2020, em programas brasileiros de pós-graduação *stricto sensu*.

As informações de cada pesquisa foram transpostas em planilhas Excel contendo em cada coluna: categoria (tese ou dissertação); título; autora/autor; resumo; orientadora/orientador; programa; instituição; linha de pesquisa; ano de aprovação; banca examinadora; link para transferência; observações.

### **3.3 Escolha dos descritores**

Uma definição inicial foi a de que o levantamento seria feito exclusivamente através de buscas virtuais em bases de dados e sítios disponíveis na rede mundial de computadores e teria como referência os dados disponíveis nessas bases, isto é, buscando coletar os textos

---

<sup>16</sup> O “Blog Café com Sociologia” foi criado em 27 de fevereiro de 2009, recomendado por diversos livros didáticos, atingindo mais de 10 milhões de acessos em 2018. É mantido pelos professores Cristiano Bodart, doutor em Sociologia pela Universidade de São Paulo (USP) e Roniel Sampaio-Silva, mestre em Educação pela Universidade Estadual de Rondônia (UNIR). O ‘blog’ é referência no Brasil quando o assunto é ensino de Sociologia escolar.

<sup>17</sup> Banco de dados teses e dissertações sobre o Ensino de Sociologia defendido no Brasil: <<https://cafecomSociologia.com/dissertacoes-e-teses-ensino-de-Sociologia/>> Acesso em 22 de mai. de 2020.

integrais, não trabalhando apenas com títulos e resumos (nem sempre disponíveis particularmente nas bases de universidades e bibliotecas).

A pesquisa iniciou-se com o levantamento dos resumos de dissertações e teses realizadas em universidades de todas as regiões do país, (mostrada detalhadamente na seção anterior) fornecidos pela base de dados da “Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações” (BDTD) do Instituto Brasileiro de Informações em Ciência e Tecnologia (IBICT), como também o Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES/ MEC. Estas são bases de referências para pesquisas como a que realizamos o chamado “estado da arte”. Tais bancos de dados foram selecionados por integrar e disseminar, os textos completos das teses e dissertações defendidas nas instituições brasileiras de ensino e pesquisa, sendo o acesso a essa produção científica livre de qualquer custo.

Em relação aos descritores de busca, foram selecionados os seguintes termos: gênero, raça; interseccionalidade; mulher negra; feminismo negro; livro didático; livro didático de Sociologia, Programa Nacional do Livro Didático e PNLD. Organizamos tabelas de descritores a partir das fontes pesquisadas e estas listas foram intensamente discutidas em reuniões conjuntas. Este foi um momento importante da pesquisa, pois uma adequada escolha de descritores serviria para a delimitação do levantamento e para a demarcação do objeto. A partir desta verificação, formulamos o conjunto de descritores e palavras-chave a serem utilizados.

Em relação aos descritores, estes foram escolhidos por se tratarem de conceitos que transmitem as ideias principais da nossa pesquisa, objetivando com isso aperfeiçoar o processo de revogação e garantir a precisão na busca de termos. Para a realização do balanço de produção os termos foram pesquisados primeiramente de formas separadas, e por último de forma que relacionada utilizando o conectivo “E”. Nas pesquisas utilizamos as opções de busca pelos campos de título, assunto (conhecido como palavra-chave) e resumo em português, utilizando como referencial o período dos últimos 10 anos. Para a realização da busca não se distinguiu a quantidade de teses da quantidade de dissertações.

Vale lembrar também que os desafios para a construção de descritores capazes de garantir a coerência da base de dados somaram-se, nessa etapa, às dificuldades diante da própria configuração da Base CAPES. Resumos cortados, palavras-chave incompletas ou muito abreviadas, ausência de identificação da cidade, da Faculdade, da Instituição ou da área, ou linha de pesquisa. A indefinição das produções (*latu* ou *strictu sensu*, monografia, dissertação ou tese), por vezes também impediu a identificação dos termos utilizados.



É importante ressaltar a diferença entre palavra-chave e descritor. A primeira não obedece a nenhuma estrutura, é aleatória e retirada de textos de linguagem livre. Para uma palavra-chave tornar-se um descritor ela tem que passar por um rígido controle de sinônimos, significado e importância na árvore de um determinado assunto. Já os descritores são organizados em estruturas hierárquicas, facilitando a pesquisa e a posterior recuperação do artigo (OLIVEIRA, 2007). Por isso, é de fundamental importância que ao fazer uma consulta é importante que coloquem os termos que melhor reflitam o elemento que corresponda ao ponto de apoio. Outro fator importante está na definição do tema, a especificidade do assunto e a escolha correta dos descritores são decisivas para uma adequada busca das literaturas.

Desta forma, evita-se uma quantidade excessiva de dissertações que não são interessantes. Como fator de risco, infelizmente a prática de fazer a pesquisa nas bases de dados disponíveis ainda não atingiu o patamar desejado. O resultado é que caso os revisores (peer-reviewers) ou editores não façam uma checagem rigorosa, há um risco de utilizar termos equivocados com as consequências citadas acima. Assim, conforme o desenvolvimento da pesquisa e os resultados das buscas realizadas com apenas um descritor é representado a seguir em forma de quadro. A análise dos dados presentes nos quadros permite a construção de algumas possibilidades interpretativas, sobretudo, no que diz respeito à lógica de organização do conteúdo apresentado.

**Quadro 7 – Descritor: Gênero**

CAMPO DE BUSCA:	QUANTIDADE
Título	5, 084
Assunto	5, 140
Resumo em Português	26, 476

**Fonte:** Elaborado pelos autores de acordo com o BDTD, 2020.

**Quadro 8 – Descritor: Raça**

CAMPO DE BUSCA	QUANTIDADE
Título	1, 230
Assunto	789
Resumo em Português	7, 220

**Fonte:** Elaborado pelos autores de acordo com o BDTD, 2020.

**Quadro 9 – Descritor: Interseccionalidade**

CAMPO DE BUSCA	QUANTIDADE
Título	51
Assunto	84
Resumo em Português	291

**Fonte:** Elaborado pelos autores de acordo com o BDTD, 2020.

**Quadro 10 – Descritor: Mulher Negra**

CAMPO DE BUSCA	QUANTIDADE
Título	176
Assunto	193
Resumo em Português	1, 013

**Fonte:** Elaborado pelos autores de acordo com o BDTD, 2020.

**Quadro 11 – Descritor: Feminismo Negro**

CAMPO DE BUSCA	QUANTIDADE
Título	22
Assunto	50
Resumo em Português	215

**Fonte:** Elaborado pelos autores de acordo com o BDTD, 2020.

**Quadro 12 – Descritor: Livro Didático**

CAMPO DE BUSCA	QUANTIDADE
Título	987
Assunto	1, 069
Resumo em Português	3, 164

**Fonte:** Elaborado pelos autores de acordo com o BDTD, 2020.

**Quadro 13 – Descritor: Livro Didático de Sociologia**

CAMPO DE BUSCA	QUANTIDADE
Título	6
Assunto	7
Resumo em Português	100

**Fonte:** Elaborado pelos autores de acordo com o BDTD, 2020.

**Quadro 14 – Programa Nacional do Livro Didático**

CAMPO DE BUSCA	QUANTIDADE
Título	32
Assunto	48
Resumo em Português	890

**Fonte:** Elaborado pelos autores de acordo com o BDTD, 2020.

**Quadro 15** – Descritores: PNLD<sup>18</sup>

CAMPO DE BUSCA	QUANTIDADE
Título	89
Assunto	59
Resumo em Português	622

**Fonte:** Elaborado pelos autores de acordo com o BDTD, 2020.

Em seguida, são apresentados também em quadros, os resultados das buscas realizadas através de dois descritores. Destaco que utilizamos os termos, gênero; raça; interseccionalidade; mulher negra e feminismo negro como termos que podem trazer resultados parecidos buscando desta forma observar o maior número de pesquisas que possuem estes assuntos relacionados. Desta forma, utilizamos Livro Didático, Programa Nacional do Livro didático e PNLD como termos que traduzem conceitos parecidos e permitem melhor recuperação de resultados relacionados à pesquisa.

**Quadro 16** – Descritores: Gênero e Livro Didático

CAMPO DE BUSCA	QUANTIDADE
Título	79
Assunto	88
Resumo em Português	517

**Fonte:** Elaborado pelos autores de acordo com o BDTD, 2020.

**Quadro 17** – Descritores: Gênero e Livro Didático de Sociologia

CAMPO DE BUSCA	QUANTIDADE
Título	1
Assunto	2
Resumo em Português	26

**Fonte:** Elaborado pelos autores de acordo com o BDTD, 2020.

**Quadro 18** – Descritores: Gênero e Programa Nacional do Livro Didático

CAMPO DE BUSCA	QUANTIDADE
Título	2
Assunto	5
Resumo em Português	177

**Fonte:** Elaborado pelos autores de acordo com o BDTD, 2020

<sup>18</sup>No processo de pesquisa percebi que a busca da sigla “PNLD” e o termo “Programa Nacional do Livro Didático” apresentavam resultados diferentes. Assim, foi necessária a realização de buscas separadas para obtenção de termos que significam a mesma coisa, evidenciando desta maneira uma incongruência na base de dados.

**Quadro 19** – Descritores: Gênero e Raça

CAMPO DE BUSCA	QUANTIDADE
Título	84
Assunto	88
Resumo em Português	1, 118

**Fonte:** Elaborado pelos autores de acordo com o BDTD, 2020.

**Quadro 20** – Descritores: Raça e Programa Nacional do Livro Didático

CAMPO DE BUSCA	QUANTIDADE
Título	1
Assunto	0
Resumo em Português	30

**Fonte:** Elaborado pelos autores de acordo com o BDTD, 2020.

**Quadro 21** – Descritores: Mulher Negra e Livro Didático

CAMPO DE BUSCA	QUANTIDADE
Título	1
Assunto	2
Resumo em Português	19

**Fonte:** Elaborado pelos autores de acordo com o BDTD, 2020.

**Quadro 22** – Descritores: Mulher Negra e Programa Nacional do Livro Didático

CAMPO DE BUSCA	QUANTIDADE
Título	0
Assunto	0
Resumo em Português	9

**Fonte:** Elaborado pelos autores de acordo com o BDTD, 2020.

**Quadro 23** – Descritores: Mulher Negra e Livro Didático de Sociologia

CAMPO DE BUSCA	QUANTIDADE
Título	0
Assunto	0
Resumo em Português	2

**Fonte:** Elaborado pelos autores de acordo com o BDTD, 2020.

**Quadro 24 – Descritores: Feminismo Negro e Livro Didático**

CAMPO DE BUSCA	QUANTIDADE
Título	0
Assunto	0
Resumo em Português	4

**Fonte:** Elaborado pelos autores de acordo com o BDTD, 2020.

**Quadro 25 – Descritores: Feminismo Negro e Livro Didático de Sociologia**

CAMPO DE BUSCA	QUANTIDADE
Título	0
Assunto	0
Resumo em Português	1

**Fonte:** Elaborado pelos autores de acordo com o BDTD, 2020.

**Quadro 26 – Descritores: Gênero, raça e interseccionalidade**

CAMPO DE BUSCA	QUANTIDADE
Título	11
Assunto	6
Resumo em Português	133

**Fonte:** Elaborado pelos autores de acordo com o BDTD, 2020.

**Quadro 27 – Descritores: Gênero, raça, interseccionalidade e livros didáticos de Sociologia**

CAMPO DE BUSCA	QUANTIDADE
Título	1
Assunto	0
Resumo em Português	2

**Fonte:** Elaborado pelos autores de acordo com o BDTD, 2020.

Identifica-se que o termo que possibilitou uma maior revogação foi o descritor “gênero” com 26.476 resultados, pois este não se encontra apenas relacionado à terminologia “papel de gênero”, mas também tem relação com a biologia, a tipologia textual, entre outros. Em segundo lugar em maior revogação, está o termo “gênero” contabilizando “7.220”, quem aparece em terceiro é o termo “Livro Didático”, com 3.164, em quarto lugar “Mulher Negra” com 1.013, em quinto, “Programa Nacional do Livro Didático” com 890, em sexto “PNLD” com 622, em sétimo, “interseccionalidade”, com 291, em oitavo “Feminismo Negro” com 215 e em último “Livro Didático de Sociologia” com 100.

Percebe-se também que quando os descritores são utilizados de maneira concomitante, onde se relaciona gênero; raça; interseccionalidade; mulher negra; feminismo negro; livro didático; livro didático de Sociologia; Programa Nacional do Livro Didático e

PNLD os resultados são bem menores. Outro dado que chama a atenção é que dos termos que fazem parte direta do meu problema de pesquisa que “mulher negra nos livros didáticos de Sociologia”, “gênero, raça, interseccionalidade e livros didáticos de Sociologia” apresentam apenas 1 resultado, e este é igual para o campo de assunto e título (SILVA, 2018).

### **3.4 Pesquisas selecionadas por resumo**

Após a busca então realizada ao observar os bancos de dados da Web (BDTD e Catálogo de Teses e Periódicos da CAPES), utilizando os descritores citados anteriormente, tivemos posse das dissertações e teses, os resumos foram lidos e submetidos a uma análise conforme os critérios estes elaborados pela NBR 6028/1990 da ABNT onde utilizamos como guia para organização na nossa coleta de dados. Os itens da escala referiam-se a: redação em único parágrafo e espaçamento simples; conjunção verbal; apresentação dos elementos essenciais do estudo (objetivo, métodos, resultados e conclusão); número de palavras; apresentação do tema principal do estudo na primeira frase do texto; uso de frases negativas, símbolos e fórmulas; uso de comentário pessoal, críticas ou julgamento de valor; expressões como “o presente trabalho”; localização do resumo no conteúdo da tese ou dissertação; palavra “resumo” em letras maiúsculas, centralizada e sem pontuação; palavras-chave e localização do resumo em língua estrangeira.

Em seguida a análise dos resumos das obras filtradas segundo os critérios mencionados anteriormente, montamos um banco de dados (Planilha do Excel) que possibilitou melhor a análise, diante desse procedimento percebemos que, ao total 6 dissertações e 0 teses relacionadas com o tema de pesquisa. Sendo que 5 pesquisas tinha “em partes” os itens que faziam relação e apenas 1 pesquisa possuía ligação direta com meu tema de pesquisa, deste modo, para uma melhor organização dos dados os descrevemos a seguir, quadro 28, destacando a obra que atendeu todos os quesitos diante dos itens avaliados, estes que partiram dos descritores do banco de dados da BDTD e Catálogos de Teses e Dissertações. Conforme o quadro a seguir:

**Quadro 28** – Obras selecionadas após análise dos resumos em ordem alfabética

<b>TÍTULO</b>	<b>AUTORAS</b>	<b>ANO</b>	<b>DISSERTAÇÃO</b>	<b>TESE</b>	<b>ORIENTADOR (A)</b>	<b>IES</b>
<b>A interseccionalidade entre gênero, raça/etnia classe e geração nos livros didáticos de Sociologia</b>	SILVA, Samira do Prado.	2016	X		Profª. Dra. Silvana Aparecida Mariano	UEL
<b>As marcas da memória vivida nas imagens da mulher negra nos livros didáticos do território campensino do Brasil e da Colômbia: um olhar através dos estudos pós-coloniais e do Feminismo negro latino-americano</b>	SILVA, Camila Ferreira da.	2018	X		Profº. Dr. Janssen Felipe da Silva	UFPE
<b>Mulheres Negras e suas representações nas coleções de livros didáticos de biologia aprovados Pelo PNLD - 2015</b>	SILVA, Luana Araújo.	2018	X		Profª. Dra. Ana Maria de Oliveira Cunha	UFU
<b>Mulheres Negras no livro didático de língua portuguesa: uma história a ser contada</b>	OLIVEIRA, Georgette Vanessa Janaina Chaves de.	2015	X		Profª. Dra. Suzete Silva	UEL
<b>Os lugares das Mulheres Negras em materiais didáticos de história da secretária de educação do estado de São Paulo</b>	FRANÇOS, Fernanda Gomes.	2017	X		Profª. Dra. Maria de Fátima Salum Moreira	UNESP
<b>Patriarcalização e desparticalização nas imagens de Mulheres Negras nos livros didáticos da educação do campo do Brasil e da Colômbia.</b>	SANTOS, Aline Renata dos.	2017	X		Profº. Dr. Janssen Felipe da Silva	UFPE

**Fonte:** Autores. Construída com os dados da pesquisa.

Por meio do balanço de produção foi possível obter uma perspectiva melhor do que está sendo produzido acerca da temática que propomos a estudar/pesquisar. Assim, foi

possível elencar, por meio do título, dos assuntos, dos resumos em português e da leitura dos textos, e a partir de uma maior exploração nas produções escolhemos as categorias e subcategorias conforme os critérios da seção 3. Trabalharemos com mais detalhes na próxima subseção 3.5. Vale sempre lembrar que essas pesquisas nem sempre capturam todas as produções realizadas, por falhas nos bancos de dados das universidades ou nas instituições de fomento de pesquisa, mas a quantidade de material coletado pode se nos indicar haver concentração de estudos nas áreas da educação.

### **3.5 Categorias e subcategorias temáticas presentes nas dissertações**

A metodologia das categorias e subcategorias temáticas foi aplicada na pesquisa para organização diante dos dados. Esta metodologia consiste basicamente no agrupamento das temáticas semelhantes encontradas nas dissertações. A própria palavra categoria diz a um conceito que abrange elementos ou aspectos envolvidos ao longo da pesquisa, implica em agrupar elementos, ideias ou compreensão em torno de um conceito que abrange o todo (GOMES, 2003). Consequentemente seguimos três princípios básicos de agrupamento da mesma:

- as categorias devem ser formadas a partir de um princípio idêntico de classificação do tema;
- não devem haver dados que não correspondam a uma categoria;
- as categorias devem ser exclusivas e não devem estar contidas em nenhuma outra categoria no mesmo nível de detalhamento.

Para tanto, partimos de um exercício de categorização de interesse do inventário pesquisado e desenvolvemos uma análise a partir dessas categorias com intuito de descrever a produção, traçando um panorama que evidenciamos a configuração emergente. No quadro 29, a seguir, apresenta uma distribuição de frequências das categorias e subcategorias temáticas, deixamos devidamente esclarecido que diante do processo de exclusão ficaram apenas trabalhos ao nível de mestrado acadêmico, como citado anteriormente. Seguindo três princípios básicos de agrupamento:



**Quadro 29** – Distribuição das categorias e subcategorias das temáticas presentes dissertações, entre os anos de 2010 até 2020.

<b>CATEGORIAS E SUBCATEGORIAS</b>	<b>QUANTIDADE</b>
<b>FEMINISMO</b>	5
Estudos Feministas	1
Feminismo Negro	2
Feminismo Negro Latino-Americano	2
<b>ENSINO DE SOCIOLOGIA</b>	4
Ensino de Sociologia no ensino médio	1
A Sociologia no PNLD	1
<b>ESTUDOS PÓS-COLONIAIS</b>	1
O pós-estruturalismo feminista: epistemologia radical	1
<b>CURRÍCULO</b>	5
Currículo para Sociologia	2
Currículo Pós-Crítico	2
Currículo, cultura e poder	1
<b>DOCUMENTOS DIRETIVOS</b>	17
DCNEM <sup>19</sup>	2
PCNEM <sup>20</sup>	4
OCNEM <sup>21</sup>	2
BNCC <sup>22</sup>	5
<b>LIVRO DIDÁTICO</b>	21
O PNLD	6
O Livro Didático no Brasil	6
O Livro Didático como texto curricular	2
O Livro Didático de Sociologia	1
A imagem das Mulheres Negras nos Livros Didáticos	6
<b>IDENTIDADE</b>	1
Identidade e diferença	1
<b>GÊNERO</b>	4
Gênero algumas reflexões	4
<b>RAÇA/ETNIA</b>	5
Raça/ Etnia algumas reflexões	5
<b>INTERSECCIONALIDADES</b>	1
Interseccionalidade entre raça e gênero	1
<b>TOTAL</b>	60

**Fonte:** Autores. Construído com os dados da pesquisa.

<sup>19</sup>Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio.

<sup>20</sup>Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio.

<sup>21</sup>Orientações Curriculares do Ensino Médio.

<sup>22</sup>Base Nacional Comum Curricular.

Após a seleção das dissertações conforme os critérios de inclusão previamente definidos, foram seguidos, nessa ordem, os seguintes passos: leitura exploratória; leitura seletiva e escolha do material que se relaciona aos objetivos e tema deste estudo; leitura analítica e análise dos textos, finalizando com a realização de leitura interpretativa e redação. Estas etapas constituíram um ‘corpus’ do estudo agrupando. Com base nas informações e distribuição das categorias e subcategorias, fizemos breves apontamentos sobre os que estão relacionados diretamente com nossa temática de estudo que são: gênero, raça/etnia, interseccionalidade e livro didático de Sociologia. Identificamos também a existência de dissertações que cruzam mais de uma temática sido assinalados.

### **Livros didáticos de Sociologia**

Foi a partir da década de 30, com a inserção da Sociologia na matriz curricular do ensino secundário<sup>23</sup>, que registramos a presença dos primeiros livros e/ou manuais nas escolas (Silva, 2016). De acordo com Silva (2016), tendo como aporte teórico Guelf (2001) e Meucci (2000), o primeiro manual nacional destinado ao ensino da Sociologia na escola, foi o de Delgado de Carvalho publicado em 1931. Os primeiros manuais didáticos de Sociologia produzidos no Brasil datam de 1931 a 1948, como fontes originais – e enquanto fenômenos sociológicos – de produtos e produtores de formas de representação da vida social singular do período.

O livro didático é um instrumento pedagógico de grande alcance que tem sido disputado por diversos campos de saberes, às reflexões de Silva, também, indicam que o livro didático é um “[...] agente capaz de provocar transformações sociais tanto no contexto escolar, como no contexto das políticas públicas” (2016, p.20). O livro didático, dessa forma, expressa um corpo de ideias e de percepções correntes na sociedade e no meio acadêmico.

Com o ingresso da Sociologia como componente curricular obrigatório no ensino médio em 2008, abri-se um novo leque de possibilidades para esta disciplina. Apenas em 2012 que integrará o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e pela primeira vez foram avaliados e distribuídos livros didáticos de Sociologia pensados para essa modalidade de ensino. Nesse contexto Meucci (2000), nos chama a refletir sobre a importância do PNLD e da participação inédita da Sociologia, pois nos coloca diante de uma produção livros em todo

---

<sup>23</sup>Atualmente ensino médio.

o país no período de 2009 a 2010, ou seja, no período que marca a reintrodução da Sociologia no ensino médio.

A escolha dos livros acontece a cada três anos, havendo alternância na distribuição às escolas. Em um ano entregam-se os livros das séries iniciais do ensino fundamental, no outro, das séries finais do mesmo ciclo e no seguinte, do ensino médio. Durante esses três anos os estudantes recebem os livros para usufruto, havendo sempre a troca do material quando o ano letivo acaba. Dessa forma, tenta-se cumprir uma meta de atingir o maior número de possível de estudantes com acesso ao livro didático. “Nos últimos anos o Brasil tem se tornado um dos maiores consumidores de livros didáticos” (OLIVEIRA, 2015, p.28). O país tem investido milhões de reais na aquisição de livros didáticos e beneficiado milhares de estudantes.

Destarte, o processo de produção e reprodução do LDS demonstra o quanto ele serviu/serve como veículo ideológico e cultural ao longo do tempo, transformando-se, em geral, em uma importante ferramenta para a transmissão de saberes selecionados. São saberes que precisam ser problematizados e convertidos em objetos de investigação, pois, neles repousa uma autoridade que foi reforçada historicamente. Mais que isso, nele há uma pluralidade de vozes e intenções, visto que, “o LD é porta-palavra de diferentes ideologias – a dos autores, dos documentos e legislações do governo em diferentes instâncias, daqueles que os utilizam nas escolas ou fora delas, das editoras entre outros sujeitos” (SILVA, 2018, p. 53).

É importante ressaltar, porém, que assim como Santos (2017), não há interesse aqui em desprestigiar o livro didático ou desconsiderar a importância que ele tem no processo de aquisição e transmissão de saberes para as gerações atuais e futuras do país. Ao contrário, o intuito é o de refletir a forma/conteúdo com que esse livro tem chegado às escolas e, quem sabe indicar pistas que possam elaborar dele um instrumento a mais na luta contra a discriminação racial e de gênero.

## **Gênero**

Os estudos de gênero no Brasil têm relevado desigualdades sexuais históricas que indicam que homens submetem mulheres temporalmente em função de uma suposta inferioridade feminina. Gênero e sexo, no entanto, não é a mesma coisa. Luana Silva (2018) escreve afirmando que sexo é uma definição relacionada com a biologia, diz respeito às características físicas e anatômicas dos corpos, isto é, o sexo refere-se às características que distinguem o corpo do homem do corpo da mulher, como os órgãos genitais, por exemplo, e

gênero diz respeito ao modo como a sociedade constrói representações sobre ser homem e ser mulher é, portanto, um conceito forjado socialmente (SILVA, 2018).

Fernanda França (2017) destaca que somente a partir da organização dos movimentos feministas no Brasil (década de 1970) é que o conceito de gênero é pensado e discutido sob a perspectiva da produção cultural. Cada cultura e tempo imprimem um formato ao gênero masculino e feminino e se comportam em relação a este formato de maneira determinada, histórica e socialmente. No entanto, segundo Silva (2018) as relações de gênero travadas têm temporalmente produzido e reforçado relações de poder, com desvantagens óbvias para o gênero feminino. Os estudos sistemáticos das relações de gênero no mundo vêm contribuindo para a reversão de injustiças e para a formação de um novo modelo social.

Georgette Vanessa Janaína Chaves de Oliveira (2015), afirma que, na língua portuguesa, há problemas semânticos relacionados com a palavra gênero, pois, nesse idioma, ela pode ser definida como “um substantivo masculino que designa uma classe que se divide em outras, chamadas espécies” (OLIVEIRA, 2015, p.55). Essa definição, conforme a autora traz dificuldades, pois torna confusa a utilização da categoria analítica gênero, causando uma constante necessidade de (re) defini-la. Somente a partir da organização dos movimentos feministas no Brasil é que o conceito de gênero é pensado e discutido sob a perspectiva da produção cultural. Cada cultura e tempo imprimem um formato ao gênero masculino e feminino e se comportam em relação a este formato de maneira determinada, histórica e socialmente (SANTOS, 2017).

No entanto, as relações de gênero travadas têm temporalmente produzido e reforçando relações de poder, com desvantagens óbvias para o gênero feminino. Os estudos sistemáticos das relações de gênero no mundo vêm contribuindo para a reversão de injustiças e para a formação de um novo modelo social. A presença do tema entre os movimentos sociais inspirou diversas políticas públicas focadas no combate à discriminação e ao sexismo fruto da forma como os grupos sociais percebem os papéis relacionados ao gênero. Nesta percepção, também defendida pela educadora Santos (2017), uma das tarefas primordiais da/o educadora/o consiste em desconstruir estes conteúdos, expondo sua fragilidade e polissemia, e, em simultâneo, mostrar a seletividade dos procedimentos pelos quais eles adquiriram um sentido único, ressaltando as lutas e as interpretações concorrentes que os produziram. Expor estas estratégias de dominação que sustentam a construção binária da diferença entre os sexos, continua a autora, seja em documentos do passado, ou no olhar lançado sobre eles, é o aspecto essencial do gênero enquanto categoria.

## Raça

É preciso recordar que a história do Brasil foi marcada pela criação de vários mitos acerca da origem e constituição de sua sociedade, muitos dos quais não foram e estão longe de serem superados. Um deles é o da “democracia racial”. Segundo o antropólogo Roberto Da Matta (1984) no Brasil existe um mito de três raças formadoras – a branca, a negra e a indígena. Herdeiros de três raças, muitos defendem a democracia racial como realidade nacional, visto que é difícil perceber os limites de uma ou de outra herança racial em um povo tão diverso.

O mito aprofunda o racismo, pois contribui para que as desigualdades sejam percebidas como resultantes de outras questões, sociais, culturais e/ou religiosas e não raciais. No Brasil, e em particular, o fenômeno do racismo tem especificidades. De acordo com Schwartzman no Brasil foi construída uma imagem de que aqui não existe preconceito racial, ou seja, não existe problema de raça. No entanto, “as pesquisas mais recentes encontraram cerca de 5% de pretos, 50% de brancos e 45% de pardos, com uma pequena porcentagem nas categorias ‘amarelos’ (orientais) e ‘indígenas’” (1999, p.84).

Luana Araújo Silva (2018), em sua pesquisa, discute sobre o resultado as pesquisas podem indicar que teorias como o “Darwinismo Social”<sup>24</sup> e o “Evolucionismo Social”<sup>25</sup> contribuíram para o agravamento das tensões raciais, dado que, também, a partir delas passou-se a desejar o branqueamento da sociedade brasileira. A proposta de branqueamento resultou na materialização de ‘nuances’ de cores. Morenos, pardos, pálidos, amarelos, etc. se transformaram em uma enorme massa de população de não brancos. Essa variação de cor não livrou, entretanto, as pessoas de serem vítimas do racismo. Sempre, à medida que a tonalidade se aproxima da cor preta, o racismo aparece e surge novamente o conceito de raça.

A palavra raça ganhou vários significados temporalmente, um desses significados, talvez o que mais se conhece, seja o de classificação de pessoas a partir de suas características físicas e mentais. Essa tentativa de colocar seres humanos em esquemas de classificação resultou na hierarquização das características humanas. Hoje se sabe que as diferenças

---

<sup>24</sup>O Darwinismo social tem origem na seleção natural de Charles Darwin. Segundo a teoria existiriam características biológicas e sociais que determinariam que uma pessoa seja superior a outra. Para saber mais ler: DOMINGUES, HMB., SÁ, MR., and GLICK, T., orgs. *A recepção do Darwinismo no Brasil* [online]. Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ, 2003.

<sup>25</sup>Teoria que utiliza os princípios da Teoria da Evolução das espécies para explicar o desenvolvimento das sociedades. Segundo essa perspectiva as sociedades têm início num estado mais primitivo e vão gradualmente tornando-se mais civilizadas (idem, ibidem).

biológicas entre seres humanos são insuficientes para classificá-los ou hierarquizá-los (SILVA, 2018). O termo raça foi apropriado pelo Movimento Negro, visto que a “raça é entendida como construção social que marca, estruturalmente e estruturante, as sociedades latino-americana, em especial, a brasileira” (GOMES, 2012, p. 727). Na prática, as pessoas de cor preta são tratadas como pertencentes a uma raça diferente, negar essa realidade, escamoteia o racismo.

Gênero e raça estão, portanto, amalgamados historicamente. Nesse sentido, as escolas têm muito a contribuir, pois, nelas é possível eleger espaços de revitalização da memória, é possível enfrentar a opacidade e construir um debate luminoso de enfrentamento e crítica onde “os Outros” sejam contemplados enquanto sujeitos de direitos e inspirem “outras pedagogias” como sugere Arroyo (2014). Sobretudo, é necessário sempre recordar que “[...] a educação, a raça e o gênero são relações imersas na alteridade” (GOMES, 1996, p. 68). As identidades são construídas ao longo da vida e elas acabam se cruzando nos espaços onde as coletividades se encontram. Dessa forma, como sugere França (2017) os coletivos sociais trazem uma pluralidade de demandas, anseios, possibilidades de interpretação do mundo, trazem questionamentos, projetos, experiências de resistência, enfrentamento, exigências, reivindicam direitos. Na escola, esses coletivos estabelecem interlocuções, evocam novas práticas pedagógicas e pleiteiam visibilidade. Antes de tudo, denunciam.

Contudo, o imaginário que reforça a permanência das teorias raciais na escola é construído numa relação que extrapola seus domínios. De acordo com, Camila Ferreira (2018) está presente no currículo de formação docente, no discurso religioso, na propaganda discriminatória, nas práticas cotidianas onde o racismo é naturalizado e chega até ela das mais variadas maneiras, este racismo que orbita no imaginário social, manifesta-se, também, nas representações encontradas nos livros didáticos. A invisibilidade das populações negras brasileiras nos livros didáticos pode ser um sintoma de que a questão racial não recebe o devido trato por parte das políticas educacionais.

### **Interseccionalidade**

O uso das interseccionalidades, compreendendo essa perspectiva de análise como “ferramenta teórico-metodológica fundamental para ativistas e teóricas feministas comprometidas com análises que desvelam os processos de interação entre o poder e o saber”, especialmente a partir de “contextos individuais, práticas coletivas e arranjos

culturais/institucionais”. Segundo Silva (2016, p. 32) por estabelecer uma ponte com perspectiva pós-estruturalista e desconstrucionista a abordagem das interseccionalidades pode constituir-se, num “novo campo de investigação capaz de encorajar as mais distintas perspectivas a se engajar criticamente em seus próprios pressupostos de maneira reflexiva situada e responsável”.

As interseccionalidades estimulam “o pensamento complexo, a criatividade evita a produção de novos essencialismos” (SILVA, 2016, p.35), o que certamente interessa ao nosso objeto do nosso estudo. Com tudo, segundo Silva (2016, p.35), isso não significa que a categoria consiga abranger e explicar todas as questões existentes, porém, por ser flexível, “fornece um campo aberto de novas possibilidades de pesquisa e intervenção”. Para não generalizar, fixar, valorizar o particular (sendo tão múltiplo), somamos à nossa discussão a perspectiva das interseccionalidades entre os marcadores sociais como gênero, raça e etnia, por compreendermos a emergência e importância dessa perspectiva para os estudos e pelo diálogo profícuo que estabelece com nossas escolhas teóricas, metodológicas e epistemológicas.

Diante do exposto, podemos notar que a autora desenvolveu suas discussões acerca das interseccionalidades e optou por tratar determinadas categorias em detrimento das outras. O debate auxiliou nas escolhas das categorias gênero, raça/etnia. Silva (2018) prefere desenvolver o debate acerca das interseccionalidades entre gênero e raça, trazendo Crenshaw (2002), como aporte teórico, o que nos mostra, o quanto essa articulação tem espaço nas teorias sobre interseccionalidades.

### **3.6 Metodologias presentes nas dissertações**

As 06 dissertações que compõe o corpo geral da pesquisa a partir dos objetivos propostos foram subclassificadas com o propósito de facilitar uma aproximação mais detalhada. Para isso criamos as subcategorias, considerando esta organização que tivemos como mostrado no Quadro 29 e a partir dos objetos, separamos os trabalhos e analisamos as metodologias anunciadas para realização das pesquisas. O resultado dessa análise, com base na sintetização das ideias apresentadas, está dividido no Quadro 30, a seguir.

**Quadro 30** – Distribuição das dissertações por metodologias adotadas (2010-2020)

METODOLOGIAS (práticas e métodos)	QUANTIDADE
Análise de Imagem	4
Análise do Conteúdo	6
Análise Documental	4
Análise Temática	5
Estudo exploratório	1
Pesquisa bibliográfica e documental	6

**Fonte:** Autores. Construído com os dados da pesquisa.

Trouxemos diversas aproximações metodológicas para observarmos as que caracterizaram e as que não. O que podemos apreender desta tabela é que as metodologias mais utilizadas nas pesquisas privilegiam a Análise de Conteúdo via Análise Temática (BARDIN, 2011; VALA, 1990) e Análise Documental são as metodologias mais, anunciadas nas pesquisas dado que vão de encontro com a temática, por este motivo, e pelas próprias características das produções não houve procedimentos metodológicos diversificados, as análises de conteúdo e documental continuam tendo um papel central para a apreensão de práticas neste campo de estudo.

Um ponto muito importante que trazemos é que todas as pesquisas realizam análise de imagem da mulher negra, porém a pesquisadora Silva (2018), através da Antropologia Visual, por meio do pré-texto, do texto e do signo, visto que, está traz a imagem para narrativa em que carrega uma natureza simbólica e modos de estruturação. A natureza simbólica da imagem percebida a partir de três elementos: pré-texto, texto e signo e na pesquisa de Silva (2018), através das imagens, a autora exemplifica a presença destes três elementos.

Diante do exposto, compreendemos que Análise de Conteúdo está interligada as pesquisas de Santos (2017), Silva (2018), Françoso (2018), Silva (2016) e Oliveira (2015), funcionando como a espinha dorsal das pesquisas. Dito isto, entendemos a importância de construir um percurso de análise condizente com o objeto e com os objetivos da pesquisa, dado que tais estruturantes funcionam na totalidade imbricada, permitindo ao pesquisador realizar inferências pertinentes em relação ao objeto estudado. O movimento de implementação dos marcos legais que instituem à diversidade no campo educacional brasileiro, constitui o cenário legítimo a preponderância da conjugação das metodologias acima, e reitera a opção pela análise documental como também uma das opções diante dos trabalhos levantados, indicando essa adoção para subsídio das investigações em tela (SILVA, 2018; SANTOS, 2017; FRANÇOSO 2018; SILVA, 2016).

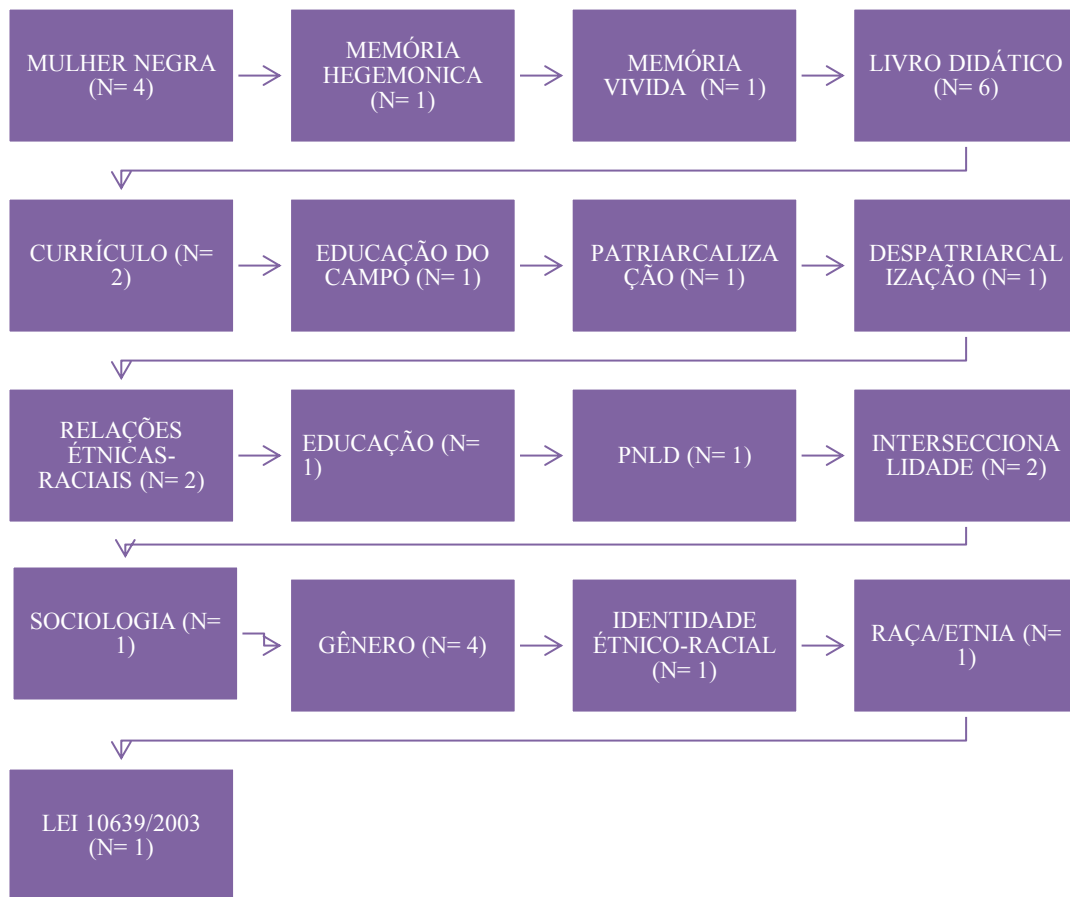


A essas metodologias, seguem: 6 trabalhos produzidos através da análise de conteúdo (SANTOS, 2017; SILVA, 2018; SILVA, 2016; FRANÇOSO, 2018; OLIVEIRA, 2015; SILVA, 2018); 4 com análise de imagem (SILVA, 2018; SANTOS, 2017; FRANÇOSO 2018; OLIVEIRA, 2015); 6 em pesquisa documental conjugada com a pesquisa histórica; (SANTOS, 2017; SILVA, 2018; SILVA, 2016; FRANÇOSO, 2018; OLIVEIRA, 2015; SILVA, 2018); e com estudo exploratório (SILVA, 2018); 5 com análise temática (SANTOS, 2017; SILVA, 2018; SILVA, 2016; FRANÇOSO, 2018; SILVA, 2018).

As pesquisas aproximaram teoricamente dos estudos em educação que se entrelaçam com o campo dos estudos de gênero, raça, como, por exemplo, Alfredo Veiga-Neto (2003), Guaraci Lopes Louro (2000), Marissa Vorraber Costa (2003), Nilma Lino Gomes (2003, 2005, 2011), KabengeleMunanga (1996, 2003). No que tange a Abordagem Teórica dos Estudos Pós-Colônias, Silva (2018) filia-se aos seguintes teóricos (GROFOGUEL, 2011; MIGNOLO, 2007; QUIJANO 2005) ao Feminismo Negro Latino-Americano (CARNEIRO, 2005, 2019; GIACOMINI, 1988; GONZÁLEZ, 1984; RIBEIRO, 1995; WERNECK, 2010; bellhooks, 2019), Feminismo Latino-Americano (CAROSIO, 2009; PAREDES, 2010; LAGARDE, 2005; MARIANO, 2008; SAFFIOTI, 1976, 1987, 2015 e o Feminismo (BEAUVOIR, 1970).Silva (2016), foi a única a tratar diretamente durante o seu trabalho a categoria interseccionalidade, todas as outras deixaram o tema subjetivo,os teóricos utilizados foram(ALONSO, 2010; MELLO, 2010; GONÇALVES, 2010; PISCITELLI, 2008; CRENSHAW, 2002).

### **3.7 Utilização das palavras-chave**

Outro dado importante se refere às palavras-chave utilizadas pelas autoras dos trabalhos. Do total de 19 diferentes palavras-chave, os termos: Livro Didático; Mulher Negra; Gênero; Raça/Etnia; Interseccionalidade representa grande parte das palavras mais utilizadas, sinalizando que a escrita resultante das investigações sobre o campo legal ao qual gênero e raça nos livros didáticos de Sociologia se insere então, em sua maioria, sempre relacionados com a construção histórico-social que a antecede. O Diagrama 2 traz a distribuição de todas as palavras-chave apresentadas nas pesquisas.

**Diagrama 2** – Palavras-chave por quantidade de uso por trabalho

**Fonte:** Autores. Construído com os dados da pesquisa.

Apontamos os resultados, interesses e curiosidades das pesquisadoras, cujas investigações foram analisadas conforme a temática abordada, e adentraremos em algumas questões das pesquisas de forma que nos auxilie no desenvolvimento das análises, para aproximação com o nosso estudo, destacando, sobretudo, os objetivos/focos da pesquisa, bem os principais resultados e contribuições diante da problemática sobre a imagem e os discursos sobre a mulher negra é traçada pelos livros didáticos, dois aspectos se impõem: a questão de gênero e raça; a ausência da mulher negra como sujeito histórico no livro didático.

## 4 AS PRETAS NO PODER: ENFRENTADO O RACISMO EPISTÊMICO/EPISTEMICÍDIO

No presente capítulo, refletimos sobre os caminhos do que envolve o movimento do passado-presente é marcado por ‘histórias que a história não conta’. Nesse sentido, objetivo desta seção é conhecer as diferentes formas para o enfrentamento da visão eurocêntrica que causa o racismo epistêmico/epistemicídio, silenciando vozes e escritas das Mulheres Negras.

### 4.1 A ilusão que somos “racialmente brancos e culturalmente ocidentais, europeizantes”<sup>26</sup>

“Sabe qual é o negro mais bonito do mundo? É aquele que tem consciência de suas raízes, de suas origens culturais. É aquele que tem a atitude de quem sabe que é ele mesmo, e não outro determinado pelo poder branco” (GONZALEZ, 1884, n.p.).

Retomando a metáfora do espelho em relação à América Latina realizando contraponto entre o pensamento da intelectual negra Lélia Gonzalez (1884) com o sociólogo Aníbal Quijano quando ele diz que precisamos “nos libertar do espelho eurocêntrico onde nossa imagem é sempre, absolutamente adulterada” (QUIJANO, 2005). Seguindo o pensamento de ambos, Rita Segato (2018) diz que “o roubo mais importante do processo colonial é a memória do de que somos: o espelho”. A América Latina re(ex)siste por “um espelho que não foi estilhaçado, mas que, borrado reflete uma imagem violentada”.

A colônia do Reino de Portugal encontrava-se no território brasileiro. Ao que consta nos escritos históricos da história oficial do Brasil, desde os primórdios da colonização os nativos que aqui viviam foram explorados e tiveram de se adaptarem as novas situações a partir da convivência como os brancos e sua cultura para conquistarem independência. No livro “A colonização explicada a todos”, do historiador Marc Ferro, retrata grandes transformações e consequências do colonialismo ainda existem no mundo atual. Segundo o autor, “nunca a herança da colonização pareceu tão marcante como hoje” (p. 165), como terrorismo, o racismo, os fluxos migratórios, guerras civis, genocídios e outras demandas oriundas do período colonial (FERRO, 2017).

---

<sup>26</sup>Trecho escrito por Lélia Gonzalez, no texto *Racismo por Omissão*, publicado no Jornal Folha de São Paulo em 1983, a autora efetua uma crítica, ainda atual, a quem se afirma revolucionário e popular, mas apaga a luta do “criouléu, do mulherio, da indiada deste país”

Nos acontecimentos marcantes recentemente da história da humanidade a expansão colonial dos povos europeus pelo mundo foi de grande relevância. Para Marc Ferro, o passado colonial tem sua parcela de contribuição nesse processo de expansão, causando cicatrizes ainda abertas. A expansão conduziu à submissão, quando não, ao desaparecimento da quase todos os povos ditos como atrasados, arcaicos ou primitivos que tiveram seu território invadido pelos europeus.

A história do Brasil, não difere muito dos séculos anteriores em relações às estruturas socioeconômicas da sociedade brasileira colonial. O país em busca de modernizar-se, buscava acompanhar as tendências ditadas pela Revolução Americana (1776) e da Revolução Francesa (1789); mas não obtinha sucesso, por outro lado, os padrões coloniais mantinham-se conservados, visto que o governo permanecia nas mãos da Família Real Portuguesa. O movimento de libertação dispensou a participação popular, mantendo os interesses das elites dominantes que se agruparam em torno do príncipe herdeiro (BOSI, 1992).

Praticamente durante todo o século XIX, a nova nação conservou as estruturas dos tempos da colônia, nos quais a elite branca conservadora permanecia no poder e os indígenas, negros/os e mestiços continuavam excluídos e explorados. Mesmo com o fim do Brasil colônia de Portugal, a elite branca permaneceu conservando o poder e os indígenas, negros/as e mestiços continuavam excluídos e explorados, processo esse que até os dias atuais ainda á indícios que não nos libertamos. A conquista da emancipação definitiva e real da nação ampliou o significado dos princípios constitucionais que foram relegados a população. Desse modo, a colonialidade nas relações econômicas e sociais estava embasada nas diversas situações de dominação e opressão definidas pelo estabelecimento de fronteiras dicotômicas e hierárquicas como as categorias, identificadas no estado da arte discutido anteriormente como gênero, raça/etnia, classe.

O Brasil tem a segunda maior população negra do mundo, ficando atrás somente da Nigéria e foi o último país das Américas a abolir oficialmente a escravatura, em 1888. Foi mais de 300 anos de escravidão e as consequências estruturais do sistema escravocrata enraizaram-se a ponto de tornar-se uma realidade com graves consequências, como nos seus primórdios não havia nenhuma lei contra, pelo contrário havia uma grande injustiça amparada legalmente, tal sistema espalhou-se amplamente por todo país, entrando firmemente nos “costumes da terra”, grande parte população brasileira, não somente “senhores de engenho” tiveram o privilégio de possuir cativos, de tão disseminada no contexto nacional. Padres, militares, funcionários públicos, grandes proprietários, comerciantes, pequenos lavradores,

funcionários públicos, artesãos, taverneiros, a população mais pobres e até libertos possuíam escravizadas/os (SCHAWACZ, 2019). Sendo assim, a escravidão no Brasil, foi muito além de um simples sistema econômico: ela moldou condutas, definiu desigualdades sociais, conduziu de raça e cor marcadoras de diferenças fundamentais, criando uma sociedade condicionada pelo paternalismo e por uma hierarquia muito restrita.

A Europa é responsável, pelo maior genocídio da história da humanidade. As primeiras vidas ceifadas foram dos índios das Américas, e mais tarde dos povos negros africanos. Em nome de seu deus os colonizadores se vangloriavam e justificava a violência para uma suposta civilização. Nos registros históricos não há relato dos povos colonizados, não foi dada oportunidade; a voz foi silenciada, não permitindo narrar sua história e se quer escolher o Deus a cultuar, qual língua, qual arte. Para os colonizados restou apenas uma única opção dada pelos colonizadores: a civilização. Caso fosse contra, a segunda opção era a morte, e em muitos casos, preferiam a morte. Desse conflito, os nativos saíram destruídos, os colonizadores só saíram quando não havia mais nada para prostrar, visto que a lógica colonial segue o princípio da força, um ímpeto interno de matar e caso necessário morrer.

Nesta narrativa, fundir-se conjunturas históricas que deixam expostas feridas, marcas e heranças do colonialismo europeu no pensamento latino-americano. Não há unguentos que fechem as feridas da invenção colonial na América Latina e nem como negá-las. O que se apresenta é a necessidade de reconhecê-las, compreendê-las e enfrentá-las em suas diversas vertentes e reflexos na contemporaneidade. Segundo Grada Kilomba<sup>27</sup>, essas feridas são muito profundas, infectadas e, por vezes, sangram. (KILOMBA, 2019).

Na virada do século XV para o XVI, após os colonizadores descobrirem e ocuparem um novo continente foi adicionado um novo ingrediente a história. Os colonizadores que chegavam ao Brasil queriam para eles a parte que lhes cabiam, das riquezas dessa terra. Enganam-se quem acredita que eles queriam a sua parte em cultura, em artesanato indígena, em adornos ou adereços, em amizade ou boa relação intragrupos, o foco era nas riquezas minerais, o ouro, prata, pedras preciosas, ou seja, ou minerais nobres. Conforme Carlos Walter Porto-Gonçalves, a América teve um papel patagônico, subalternizado é certo, sem o qual a Europa não teria acumulado toda a riqueza e poder que concentrou (2005, p.3). Para além do comércio e exploração do ouro, prata e pedras preciosas, a gana europeia cria um mercado onde os povos negros são comercializados. A história mostra que nada foi tão volumoso, organizado sistemático e prolongado quanto o tráfico negreiro para o Novo

---

<sup>27</sup> Grada Kilomba – escritora, artista de palco e pesquisadora portuguesa. <<http://gradakilomba.com/>>.

Mundo. O Brasil foi o maior território escravista do hemisfério ocidental por quase três séculos e meio. Recebendo, sozinho, quase 5 (cinco) milhões de africanos cativos, 40% do total de 12,5 milhões embarcados na América (GOMES, 2020).

Por meio dos escritos de Ana Maria Gonçalves<sup>28</sup> na obra “*Um defeito de cor*” (2018), através da personagem Kehinde que pode ser real ou ficcional, como descreve a autora num excelente prefácio sobre sua metodologia. De todo modo, a escravidão deu origem a muitas, milhões de outras histórias igualmente brutais ou muito piores que a de Kehinde, esta, narrada através da travessia do atlântico. A escravidão foi um processo de muita violência, o comércio atlântico negro foi um comércio totalmente europeu e brasileiro. No porão de um navio negreiro Kehinde narra da sua partida até sua venda:

O navio tinha dois porões, e o debaixo onde fomos colocados, era um pouco menor que o de cima, quando alguém disse que não cabia mais ninguém, recebeu a resposta que o balanço do navio faria caber. Vistos do alto, devíamos estar parecendo um imenso tapete, deitados no chão sem haver espaço entre um corpo e outro, um imenso tapete preto de pele de carneiro. Ao chegarmos ao destino, na Ilha dos Frades, andamos bem pouco e entramos em um armazém, cheio de gente, e lá ficaram apenas os que não tinham marcas de ferro, pois tal marca indicava de quem já saiu da África tratado de compra. Fomos recebidos com certa alegria pelo branco que parecia ser dono daquele local e que ainda na rua, andou em torno de nós, apalpou nossas carnes, alisou nossas peles e provou o gosto deixado no dedo, abriu nossas bocas e olhou os dentes, e por fim, efetuou sinais de aprovações. Quando entramos no armazém percebi o motivo de felicidade, pois ele tinha um bom estoque de pretos, mas, juntando todos, não dava um de nós. Pareciam mesmo carneiros magros, bichos maltratados e doentes. Quase todos estavam nus e estavam nus e eram homens e mulheres de várias idades, desde crianças de colo e até idosos. No segundo dia, fui escolhida. As portas do armazém foram abertas, começaram a chegar homens dos mais diferentes tipos, sabedores da notícia haver peças novas. Os brancos entravam, olhavam ao arredor e apontavam os pretos pelos quais se interessavam. Não importava se era homem, mulher ou criança, o comprador

---

<sup>28</sup>Ana Maria Gonçalves nasceu em 1970 em Ibiá, Minas Gerais. Publicitária por formação, residiu em São Paulo por treze anos até se cansar do ritmo intenso da cidade e da profissão. Em viagem à Bahia, encantou-se com a Ilha de Itaparica, onde fixou moradia por cinco anos e descobriu sua veia de ficcionista, passando a se dedicar integralmente à literatura e ao multifacetado universo cultural da diáspora africana nas Américas. Em 2006, a autora torna-se conhecida em todo o país com o lançamento de *Um defeito de cor*, narrativa monumental de 952 páginas. O romance encena em primeira pessoa a trajetória de Kehinde, nascida no Benin (atual Daomé), desde o instante em que é escravizada, aos oito anos, até seu retorno à África, décadas mais tarde, como mulher livre, porém sem o filho, vendido pelo próprio pai interessar-se saldar uma dívida de jogo. O texto dialoga com o modelo pós-moderno da metaficção historiográfica e remete às biografias de Luiza Mahin – celebrada heroína do Levante dos Malês, ocorrido em Salvador em 1835 – e do poeta Luiz Gama – líder abolicionista e um dos precursores da literatura negra no Brasil, também vendido como escravo pelo próprio pai. *Um defeito de cor* conquistou o importante Prêmio Casa de Las Américas de 2006 como melhor romance do ano. Aguçada visão crítica quanto às relações sociais vigentes e solidária com os estratos subalternizados da população, Ana Maria Gonçalves vem participando de inúmeros debates no Brasil e no exterior. Além disso, conduz da Internet e das redes sociais um importante meio para trazer a público seus questionamentos em textos marcados por poderosa argumentação.

apalpava-lhes todo o corpo e os fazia erguer os braços e mostrar as plantas dos pés. O empregado do armazém batia com um chicote e nas pernas, e depois tinha que abrir a boca e mostrar os dentes, e gritar o mais alto possível. Caso contrário, estaria condenado a ficar. Ao realizar todo o procedimento, me valeu uma chicotada. O homem que acabara de me comprar sentou-se ao lado de uma mesa que servia de escritório em um dos cantos do armazém, onde ele e uns dos empregados trataram da assinatura dos títulos de compra e venda. Logo fui levada por dois homens pretos amarrada para perto da mesa (GONÇALVES, 2018, p. 17 et seq.).

O tráfico de africanos escravizados no Brasil teve início por volta de 1530. A nação que mais tempo resistiu a acabar com o tráfico negreiro e o último a abolir a escravatura no continente americano foi Brasil. O sistema escravocrata transformou o país em um modelo tão enraizado que acabou se convertendo numa linguagem, com graves consequências. Um dos gestos mais violentos do terror colonial, fundamentado em concepções dualistas e evolucionárias da história foi a alienação imposta a expressivos contingentes humano cujo seus corpos foram convertidos em mercadorias.

O indivíduo escravizado, totalmente necessário como trabalhadores, é transformado em mercadoria e experimenta uma espécie de morte-em-vida (MBEMBE, 2018, p. 29), ou como diria sujeitado completamente ao domínio do senhor de engenho. Os povos negros foram comercializados como carne em um açougue e através dessa troca realizada entre os donos concebeu um modo cruel de definir a propriedade dos escravos com a marcação das iniciais do dono no rosto das/dos escravizadas/os.

Como título de curiosidade, no passado escravocrata, Alberto da Costa e Silva afirma que:

*ostentar* escravos — vesti-los, por exemplo, com bonitos uniformes — parece ter sido uma característica comum às sociedades escravocratas. No Rio de Janeiro oitocentista, o mesmo cativo que, na casa do senhor, labutava em farrapos, quando o acompanhava à missa, trajava de modo a nem de longe envergonhá-lo e, se possível, a deixar claro que o seu dono era um homem de posses ou de qualidade (SILVA, 2018, n.p).

Conforme Mbembe, através da divisão dos seres no contexto colonial como um povoamento destrutivo que se dá por uma violência extrema e cotidiana em todas as esferas da vida (MBEMBE, 2018). Partindo da justificativa que esse processo ocorre para que os povos se tornem civilizados, nesse sentido, é compreendido como um mal necessário para desenvolver a sociedade vítima desse processo civilizador em termos capitalistas e ocidentais. Foram dadas aos povos não europeus características negativas rechaçadas pelo sujeito branco<sup>29</sup>: o mecanismo da negação (KILOMBA, 2019, p.44). Desse modo, os estigmas que

---

<sup>29</sup>Termo utilizado por Grada Kilomba para se referir ao colonizador.

foram conferidos a esses povos: o violento, o degenerado, o bandido, o selvagem, entre tantos outros capazes de transformá-los em inimigos da nomeada civilização europeia.

No século XV, como consequência das invasões oriundas das Grandes Navegações, propagaram-se em grande velocidade e quantidade inúmeras teorias sobre a diversidade humana e sobre raças na cultura ocidental, procurando categorizar e definir o que era a humanidade – necessidade essa proveniente do encontro entre a dita civilização europeia e os ameríndios, os negros africanos e as populações asiáticas. Diante desse contexto a ideia de raça é exposta como uma das mais relevantes justificativas para hierarquizar os grupos humanos que eram opostos ao cenário de colonização.

Como decorrência, surge, no século XVII, com o advento do iluminismo, uma transformação social que deram impulso renovado à construção de um saber filosófico que tinha o homem como seu principal objeto. Com base nas características físicas e culturais o iluminismo tornou-se uma peça de fundamental importância para a realização dos estudos comparativos e posteriormente a classificação dos mais diferentes grupos humanos com base nas características físicas e culturais. Nessa perspectiva, aparece então a diferenciação filosófica-antropológica entre o civilizado e o selvagem, que no século seguinte daria lugar para o dístico civilizado e primitivo (ALMEIDA, 2020).

O iluminismo transformou-se em um dos princípios filosóficos das grandes revoluções liberais, este movimento intelectual das grandes revoluções liberais que, tinha como pretexto defender o uso da razão sobre o da fé para entender e solucionar os problemas da sociedade. Os pensadores iluministas ao instituir a liberdade e livrar o mundo das trevas e preconceitos da religião argumentavam contra as determinações mercantilistas e religiosas. Também travaram guerras contra instituições abolicionistas, ou seja, sendo ao avesso ao absolutismo, como também a poder tradicional da nobreza. Essas ideias foram consideradas polêmicas, afetando a estrutura política e social do Antigo Regime. As revoluções inglesas, a americana e a francesa foram o ápice para encadeamento de reorganização do mundo e a partir daí passa por um processo histórico vasto e brutal com transição das sociedades feudais para a sociedade capitalista, foram fundamentais para garantir a vitória da civilização, considerando tais fatores como a composição filosófica do homem universal, os direitos universais e a razão universal.

Nos séculos seguintes, XVIII e XIX não existia nenhum questionamento quanto à hierarquização social que devia traçar uma linha de escala intelectual que começava com os brancos europeus, os indígenas, abaixo dos brancos e os negros abaixo de todos os outros



(WESOLOWSKI, 2014). Conforme Almeida (2020), com o movimento de levar a civilização para outros lugares do mundo, os ditos povos primitivos, para aquele que não conheciam benefícios de liberdade, da igualdade, Estado de direito e do mercado, que redundou em um processo de destruição e morte, de espoliação e aviltamento, feito em nome da razão e a que se denominou colonialismo. O colonialismo é entendido como um projeto de universalização com o objetivo de “inscrever os colonizados no espaço da modernidade. A vulgaridade, a brutalidade tão habitualmente desenvolva e sua má fizeram do colonialismo um exemplo perfeito de antiliberalismo” (MBEMBE, 2018, p. 175).

Com tudo, a Revolução Haitiana precisamente a partir do ano de 1971, o projeto de civilização iluminista, não obteve êxito, o povo haitiano, escravizado pelos colonizadores franceses após realizarem revolução por direitos prometidos de liberdade e igualdade universais. Resultando a independência do povo haitiano e tornando a primeira nação independente do Caribe, a primeira república negra do mundo e o primeiro país do hemisfério ocidental a abolir a escravidão, deixando evidente que o projeto liberal-iluminista não tornou os homens iguais e sequer faria com que todos os indivíduos fossem reconhecidos como seres humanos. Ou seja, a civilização não era compartilhada para todos os indivíduos.

E é justamente nesse contexto que a raça emerge como conceito central para que as aparente contradição entre a universalidade da razão e o ciclo da morte e destruição do colonialismo e da escravidão possam operar simultaneamente como fundamentos irreversíveis da sociedade contemporânea<sup>30</sup>. Portanto, o colonialismo surge como uma tecnologia que desde a classificação dos seres humanos e dos conhecimentos filosóficos, foi utilizada para a submissão e destruição de populações das Américas, da África, da Ásia e da Oceania.

Com a abolição da escravatura no final do século XIX, os negros escravizados são alforriados, mas seguiram sendo tratados como espécie inferior e por vezes descritos como subespécie da raça humana. O espírito positivista desde mesmo século transformou as pesquisas científicas, de tal forma que de objeto filosófico, o homem passou a ser objeto científico. As influências das ideias europeias de Arthur de Gobineau (1816-1882), expostas na obra *Ensaio sobre as desigualdades das raças humanas* (1855), dão algumas pistas sobre a eugenia do racismo científico. Gobienau não descrevia todos os negros como incapazes, na sua concepção o autor não enxergava os europeus superiores, suas explicações eram que a desigualdade se encontrava profundamente enraizada na natureza, logo, o impacto da hierarquização das raças mostram que algumas eram, em suas essências, bem mais capazes

---

<sup>30</sup>ALMEIDA, 2020, p. 28.

que as outras. Gobineau recomendou evitar às “mistura de raças”, pois o mestiço tendia a ser o mais “degenerado” (ALMEIDA, 2020, p. 29).

As problematizações acerca desse pensamento são identificadas como racismo científico, obtendo grande reconhecimento no meio acadêmico e político do século XIX, além de Arthur de Gobineau, há destaque para as obras de Cesare Lombroso e Enrico Ferri.

A corrente científica, conhecida como racismo científico, trouxe consigo um esforço para justificar e retificar as divisões de seres humanos em raças através de argumentos ditos científicos, definindo humanidade de negros e negros para justificar a subjugação permanente de indivíduos e outros povos. Neste sentido, a civilização branca europeia foi privilegiada na escala da hierarquia, diante da tentativa de hierarquização das raças, seja pela ideia da superioridade biológica ou de superioridade cultural. Biologicamente é comum se referir à raça para se classificar as diferenças genéticas ou fenotípicas de uma mesma espécie “biológica”.

O determinismo biológico foi (para muitos ainda é) uma afirmação de que a maneira onde o ser humano herda suas características intelectuais são transmitidas de forma hereditária. No entanto, noção de raça aplicada aos seres humanos não tem fundamento científico. Quando utilizada denota um uso político do termo que visa levar à crença da superioridade de um grupo sobre os demais. Na Alemanha nazista em que se pregou a existência de uma raça superior (a ariana) como justificativa para perseguir e exterminar aqueles considerados como raça inferior (os judeus). Com as práticas eugênicas e higiênicas utilizaram recursos validados pela ciência para definir as raças humanas em raças superiores e inferiores, a cor da pele figura como um dos critérios para essa classificação, além de outros critérios morfológicos como o tamanho do crânio, formato do nariz, espessura dos lábios, dentre muitos outros.

Existindo raças puras e as outras, a ideia de que a raça branca seria a referência do belo, do civilizado. Acreditando na superioridade de uma raça ariana pura, legitima-se o poder da desigualdade, contando com a colaboração da ciência, do direito, da filosofia, da religião, entre outras. Conforme a antropóloga Lilian Schwarcz, esse “saber sobre as raças” visava justificar, o aval das teorias da época, o domínio “natural” dos senhores embranquecido sobre as demais populações. Visava ainda mais substituir as desigualdades criadas pela escravidão por outra, agora justificava pela biologia (2020, p.30).

Segundo Sodré (2005), o conceito de raça é uma abstração, invenção que nada tem a ver com processos biológicos. É importante lembrar que no século XIX houve a primeira

grande crise do capitalismo, levando grandes potências mundiais da época do imperialismo, ao neocolonialismo, resultando na invasão e divisão do território africano. Ideologicamente, o neocolonialismo adaptou-se no discurso da inferioridade racial dos povos colonizados. É no século XVI que através da junção pele e raça, sendo um papel fundamental no desenvolvimento do capitalismo a partir do século XIX (OLIVEIRA, 2020; ALMEIDA, 2020).

O conceito de raça, partindo da invenção europeia engrenou formas de dominação, oriundas das referências aos diversos fenotípicos entre os colonizadores e os colonizados. A formação de relações sociais fundadas nessa ideia produziu na América identidades sociais, edificando novas categorias como o branco, negro, índio, mestiço, e redefiniu outras, relacionado o sujeito numa classificação social verticalmente. Enquanto as relações sociais estavam sendo estabelecidas em relação de dominação, tais identidades foram associadas às hierarquias, lugares e papéis sociais correspondentes, como constitutivas delas e, conseqüentemente, ao padrão de dominação que se impunha.

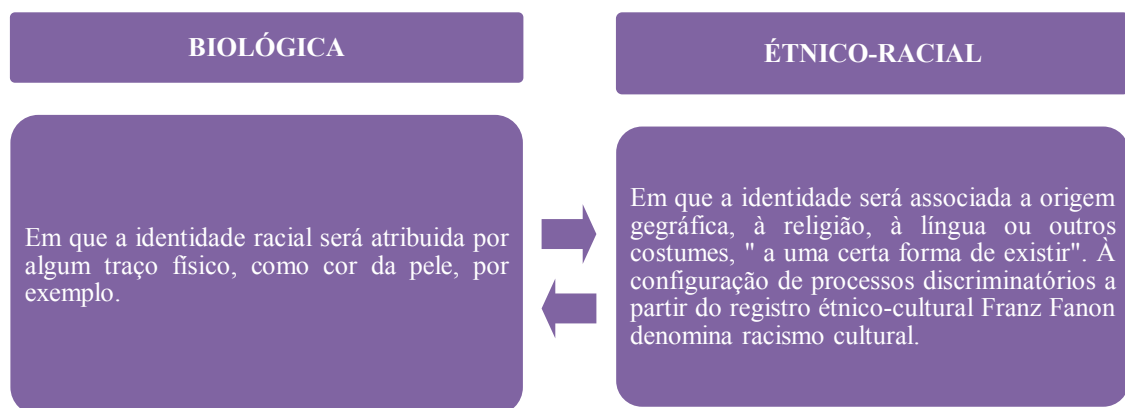
Marcas profundas foram deixadas na sociedade brasileira oriundas da violência do tráfico atlântico e do sistema escravagista, deixou fraturas expostas e não saturadas, não cessam de interpelar o tempo presente e de evidenciar a impostura do mito da “democracia racial brasileira”, teoria desenvolvida por Gilberto Freyre na década de 1930, que durante longa data serviu para negar a realidade das relações raciais do Brasil, por meio da imagem da nação hegemônica e cordial que se pretendia forjar, esta foi amplamente difundida ao longo dos anos, e presentemente ainda conduz parte da mentalidade do brasileiro. Enquanto persistir desigualdade social, econômica e racial, como vêm corroborando pelo menos desde década de 1920, aqui não existe nenhum sinal de “democracia racial brasileira”. No caso brasileiro, o debate sobre a categoria raça, enquanto um registro de lutas e disputas em torno da diferença que gera e gerou desigualdade, até os dias atuais.

Em 1950 a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), reuniu especialistas para realizar pesquisas sobre as relações raciais. Ainda no final dos anos de 1940 sob o impacto do racismo e da Segunda Guerra Mundial a UNESCO formula uma agenda anti-racista, partindo da mesma, originou-se o “Projeto Unesco”. Ao comparar o Brasil com os EUA, e com a África do Sul, visto de fora era considerado um país dotado de relações harmoniosas, sendo assim, sendo assim considerada uma espécie de “laboratório socioantropológico”. Havia de fato, dentro da Unesco uma visão positiva do país em matéria racial. Nessa época a Unesco buscava tornar inteligível o genocídio nazista, no

intuído de impedir que o fenômeno viesse a repeti-se, a instituição passou a crítica para que assim, fosse eliminado validade científica do conceito de raça.

O Projeto UNESCO tomou rumos bem complexos, porém, apenas simpatizar pelo solo brasileiro não gerou bons resultados para determinar o escopo definido dos estudos e suas resoluções. Produziu um extenso inventário sobre preconceito e discriminação racial no Brasil que evidenciou uma forte correlação entre cor ou raça e estatuto socioeconômico. Com tudo, chegaram ao consenso de que, com os conhecimentos, não há prova de que os grupos humanos diferem em características mentais inatas, tanto que se refere à inteligência quanto ao que diz respeito ao temperamento. As diferenças sociais e culturais entre os grupos não geneticamente determinados, e os desenvolvimentos sociais e culturais são independentes de mudança na constituição inata. Está muito claro então que não existe justificativa alguma na ciência biológica para o uso popular do termo “raça” (OUTHWAITE E BOTTOMORE, 1996, p. 637 e 638). Por sua conformação histórica pode concluir que a raça opera a partir de dois registros básicos que se entrecruzam e se completam:

**Diagrama 3 – Relação entre o biológico e identidade**



**Fonte:** Elaborado pelos autores com base em, ALMEIDA, 2020, p. 30.

No século XIX, as pesquisas realizadas parte da antropologia trouxe como resultado que não há realidade natural que corresponda ao conceito de raça. Segundo Nilma Lino Gomes<sup>31</sup>, o Movimento Negro<sup>32</sup> e algumas sociólogas/os, quando usam o termo raça, não

<sup>31</sup>Nilma Lino Gomes é graduada em Pedagogia e mestra em Educação pela UFMG, além de doutora em Antropologia Social pela USP. Cumpriu estágio pós-doutoral na Universidade de Coimbra, supervisionado por Boaventura de Souza Santos. Professora da Faculdade de Educação da UFMG e integrante da Associação Brasileira de Pesquisadores Negros – ABPN –, entre 2002 e 2013 coordenou o Programa de Ensino, Pesquisa e Extensão Ações Afirmativas na UFMG. Coordenou também o Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Relações Étnico-Raciais e Ações Afirmativas (NERA) e o GT 21 – Educação e Relações Étnico-Raciais – da ANPED,

fazem alicerçados na ideia de raças superiores e inferiores, como originalmente usada no século XIX. Pelo contrário, usam como uma nova interpretação, que se baseia na dimensão social e política do referindo termo. (GOMES, 2005, p. 45). Os acontecimentos da Segunda Guerra Mundial e o genocídio perpetrado pela Alemanha narcisista reforçaram o fato de que raça é um elemento essencialmente político, sem qualquer sentido fora do âmbito socioantropológico (ALMEIDA, 2020). Desde modo:

Os militantes e intelectuais que adotam o termo raça não adotam no sentido biológico, pelo contrário, todos sabem e concordam com os atuais estudos da genética de que não existem raças humanas. Na realidade eles trabalham o termo raça atribuindo-lhe um significado político construído a partir da análise do tipo de racismo que existe no contexto brasileiro e considerando as dimensões histórica e cultural que este nos remete (GOMES, 2005, p. 47).

A temática do racismo/raça é um componente estruturante dos estudos sociológicos brasileiro e a história do pensamento social brasileiro é permeada pela questão racial e pelo racismo, especialmente nos debates do século XX, sobre a identidade nacional (OLIVEIRA, 2020). A seguir, sociólogas/os que debatem ou debateram a temática raça desde o final do século XIX até os dias atuais passando por Raimundo Nina Rodrigues (1862-1906), Arthur Ramos de Araújo Pereira (1903-1949), Gilberto de Melo Freyre (1900-1987), Florestan Fernandes (1920-1995), Alberto Guerreiro Ramos (1915-1982), Octavio Ianni (1926-2004), Oracy Nogueira (1917-1996), Carlos Hasenbalg (1942-), Joel Rufino dos Santos (1941-2015), Márcia Lima (1971-2021), Núbia Regina Moreira de Oliveira (1995-2021), Marielle Franco (2002-2018), Vanilda Maria de Oliveira (2006-2021), Nilma Lino Gomes (1998-2021), dentre outras/os, a temática racial é analisada em vários estudos sobre o desenvolvimento social brasileiro.

Nesse sentido, a temática raça é uma abordagem presente há muitas décadas na Sociologia, e até os dias atuais essas sociólogas/os são referências na temática, “existe uma constelação de cientistas sociais no sentido de reformular os objetivos dos estudos sobre os negros” (MOURA, 2019, p. 35).

---

durante a Gestão 2012-2013. Foi também membro do Conselho Nacional de Educação no período 2010-2014, designada para a Câmara de Educação Básica. Sua atuação nas áreas de Educação e Antropologia Urbana propiciaram a realização de pesquisas de relevo em tópicos como organização escolar, formação de professores para a diversidade étnico-racial, movimentos sociais e educação, relações raciais, diversidade cultural e gênero.

<sup>32</sup>Entende-se por “Movimento Negro” as mais diversas formas de organização e articulação das negras e negros politicamente posicionadas na luta contra o racismo, em como os grupos culturais e artísticos com o objetivo explícito de superação do racismo e de valorização da história e da cultura negra no Brasil (GOMES, 2019, p.224).

Conforme Clóvis Moura ressalta na sua obra “*Sociologia do Negro Brasileiro*” (2020), por muitos anos o povo negro foi transformado em objeto científico, em simples objeto de laboratório. A maioria dos estudiosos do problema do negro caía para o etnográfico, folclórico, ou escrevem como estivessem falando de um cadáver. Mas, há aqueles cientistas sociais que seguiram uma linha diferente, não ver os povos negros apenas como objeto de estudo. Além de toda a produção científica social dentro das universidades, existe uma vasta produção na qual também deveremos levar em consideração, os não acadêmicos, desligados das universidades, mas que tem trabalhos de grande relevância oriunda das entidades negras ligadas às diversas questões raciais no Brasil (MOURA, 2019).

Segundo o sociólogo Eduardo Bonilla-Silva<sup>33</sup> (2020), existe pouco desacordo do termo raça entre os cientistas sociais no que tange à aceitação da ideia de raça sendo socialmente construída. Isso significa que as noções de diferença racial são criações humanas e não categorias eternas e essenciais. Portanto, as categorias raciais têm uma história e estão sujeitas a mudanças. No sentido sociológico que não corresponde a nenhuma realidade biológica do conceito de raça, de fato trata-se de uma classificação social, fundamentadas em atitudes negativadas diante de certos grupos sociais no mundo ocidental contra os não brancos.

Para além do consenso sociológico sobre o termo raça, Bonilla-Silva argumenta que há pelo menos três variações distintas sobre como os cientistas sociais abordam essa perspectiva construcionista de raça:

A *primeira abordagem*, que está ganhando popularidade entre os cientistas sociais brancos, é a noção de que, pelo fato de ser socialmente construída, a raça é uma categoria fundamental de análise e ‘práxis’. Alguns analistas chegaram a sugerir que, sendo a raça uma categoria construída, ela não é real e são os cientistas sociais que recorrem à categoria que a tornam real; A *segunda abordagem*, típica da maioria dos escritos sociológicos sobre raça, louva da boca para fora uma visão construcionista social. Autores desse grupo procedem, em seguida, à discussão das diferenças “raciais” no desempenho acadêmico, no crime e nas notas do SAT, como se fossem verdadeiramente raciais. Essa é a forma básica pelo qual os estudiosos contribuem para a propagação de interpretações racistas de desigualdade racial. Ao deixar de destacar a dinâmica social que produz as diferenças raciais, tais eruditos ajudam a reforçar a ordem social; A *terceira abordagem* reconhece a raça semelhante de outras categorias sociais como classe e gênero são construídos, mas insiste que ela tem uma realidade social. Isso significa que depois que a raça – ou classe ou gênero – é criada, ela produz efeitos reais sobre os autores racionalizados

---

<sup>33</sup>Eduardo Bonilla-Silva é Professor de Sociologia na Universidade Duke, formou-se na Universidade de Porto em Sociologia e Economia em 1984. Desde cedo, seu trabalho acadêmico se vinculou a um intenso ativismo social.

como “negros” ou “brancos”. Não obstante, ser instável, como outras construções sociais, a raça possui uma qualidade de “mudar para permanecer igual” em seu âmago. (BONILLA-SILVA, 2020, pp. 32–33, grifo nosso).

Para entender o termo raça como uma categoria totalmente construída e os seus efeitos produzidos socialmente, deve-se inteirar de outro termo de fundamental importância: a noção de estrutura racial. Como já salientamos anteriormente, quando a raça surgiu na história da humanidade, ela formou uma estrutura social, onde os privilégios foram concebidos para os europeus (os povos que se tornaram “brancos”), em contrapartida, os não europeus (os povos que se tornaram “não brancos”). Logo, os sistemas sociais racionalizados a supremacia branca, tornam global afetando toda a sociedade, estas nas quais os europeus tiveram alcance. Bonilla-Silva concebe, que, a estrutura racial de uma sociedade como a totalidade das relações práticas que reforça o privilégio do branco.<sup>34</sup>

Sob este ângulo, os pesquisadores da área buscam revelar os mecanismos sociais econômicos, políticos, de controle social e ideológico específicos, responsáveis pela reprodução do privilégio racial em uma sociedade, nesse sentido, as mesmas permanecem como categoria, pela, as mesmas razões as outras fazem. Ou seja, visto que os ditos atores racionalizados como “brancos” ou como membro dominantes recebem benefícios materiais de ordem racial, eles lutam para preservar seus privilégios.

Aqueles que pertencem à raça ou às raças subordinadas lutam para mudar o *status quo*. Este é o ponto primordial das estruturas raciais e da desigualdade social em todo o mundo, as classes ditas como minorias são utilizadas para naturalizar a desigualdade social e legitimar a segregação e genocídios de grupos sociologicamente considerados minoritários porque beneficiam os membros da raça dominante<sup>35</sup>. Como afirmou Lélia Gonzalez, política, Mulher Negra, professora, antropóloga, e feminista negra<sup>36</sup> (1953–1994), em seu artigo *Racismo por Omissão*, publicado no Jornal Folha de São Paulo em 1983, efetua uma crítica ainda que

---

<sup>34</sup>BONILLA-SILVA, 2020, p. 33.

<sup>35</sup> Ibid., p.34.

<sup>36</sup>Lélia Gonzalez foi antropóloga, política e militante brasileira. Fundadora do Movimento Negro Unificado participou da fundação do Partido dos Trabalhadores (PT) e também atuou no Partido Democrático Trabalhista (PDT). Lélia se dedicou aos estudos acadêmicos para entender as contradições e a branquitude na sociedade brasileira. Nisso, ela se aprofundou na militância do Feminismo Negro, tornando-se um dos maiores nomes do movimento Feminista Negro do Brasil, reconhecida e citada por grandes intelectuais feministas do movimento negro em todo o mundo. Partindo para o Candomblé, suas pesquisas buscaram explicar parte da cultura do país. Entre 1985 e 1989, Gonzalez atuou no Conselho Nacional dos Direitos da Mulher (CNDM), devido a sua participação na militância em defesa da Mulher Negra. Ícone da Sociologia brasileira, seus estudos e escritos deixaram um legado para as futuras gerações brasileiras, que encontraram em Lélia um modelo de força e luta.

atual, que no Brasil, a maioria da população é iludida com a ideia de que somos “racialmente brancos e culturalmente ocidentais, europeizantes”.

O Brasil dos colonizadores europeus foi construído pelos povos negros, mas sempre sonhou ser branco, ainda atualmente, há uma proposital negação da existência dos efeitos existentes na sociedade causados pelas estruturas do passado escravocrata, pelos colonizadores. Há um propósito em atomizar o povo negro no sentido que perca seus laços ancestrais, sua história do sofrimento, suas lutas e conquistas, sua tradição e todos os seus elementos que pudessem recompor, no presente, uma coesão coletiva que transformasse numa força contra-hegemônica. Todo esse negacionismo ocorre na sociedade atual de maneira naturaliza, não podemos cair nas armadilhas de uma pretensão universalista, a partir de uma visão eurocêntrica e colonizadora.

A escravidão no Brasil teve seu final oficializado em 1888, mas o país jamais se empenhou, em resolver o “problema do negro”, segunda expressão usada pelo próprio Nina Rodrigues (GOMES, 2020, p. 31). A socióloga e política Marielle Francisco da Silva (1979–2018)<sup>37</sup>, conhecida como Marielle Franco dizia: “Falar de raça, é falar da dominação e escravização de um povo, do apagamento, silenciamento e retirada da sua humanidade. Falar sobre raça é falar sobre a desigualdade que estrutura a nossa sociedade até hoje” (FRANCO, 2017, n.p).

A liberdade nunca significou para os ex-escravizados e seus descendentes oportunidades, é preciso identificar e reconhecer os mitos que fundam as peculiares do sistema de opressão operado aqui, os brancos sempre tiveram mais oportunidades, como acesso a terras, bons empregos, moradias descentes, educação, assistência de saúde dentre outra, e são negadas para o povo preto (GOMES, 2020; RIBEIRO, 2019). Quando se trata da questão racial, estamos muito longe do “viveram felizes para sempre, carregamos grandes doses de silêncios e não ditos”. A história demonstra esse processo de silenciamento da população negra e de sua cultura. Uma triste realidade que infelizmente persiste atualmente sob outros disfarces.

Historicamente muitos dispositivos legais, estabelecidos durante e após a escravidão, contribuem para manutenção da mentalidade “casa-grande e senzala”, no país em que, nas

---

<sup>37</sup>Marielle Francisco da Silva (1979-2018), conhecida como Marielle Franco. A socióloga e política brasileira, filiada ao Partido Socialismo Brasileiro (PSOL), elegeu-se vereadora do Rio de Janeiro para Legislatura 2017-2020, a mesma defendia o feminismo, os direitos humanos e criticava a intervenção federal no Rio de Janeiro. Em 14 de março de 2018, foi assassinada a tiros juntos do seu motorista, Anderson Pedro Mathias Gomes, no Estácio, Região central do Rio de Janeiro. Poderíamos ter aqui uma biografia extensa, porém, sua vida foi ceifada por defender os direitos humanos por uma perspectiva que abarca questões de classe, raça e gênero.



senzalas e nos quartos das empregadas, a cor foi e é negra (RIBEIRO, 2020, p. 11). No Brasil, o sistema escravocrata transformou-se num modelo tão enraizado que acabou se convertendo numa linguagem, com graves consequências. Mesmo com a liberdade conquistada pelo povo negro, com abolição da escravidão, ainda persistiram os severos padrões de desigualdade no país, problema este que ainda aflige os brasileiros até os dias atuais.

Conforme o historiador Laurentino Gomes: “A escravidão não nasceu do racismo; mas o racismo foi consequência da escravidão” (p. 57). Tudo tem início em 1530 quando os primeiros navios trouxeram africanos para o Novo Mundo, e, agora, mais de cem anos depois da Lei Áurea ainda tem um longo caminho a percorrer. Diante da perspectiva histórica, para entender o racismo no Brasil, deve-se realizar o debate estrutural partindo relação entre escravidão e racismo e análise das consequências.

É importante pensar como esse sistema vem ao longo de anos beneficiando a população branca, ao passo que a população negra, foi, e ainda é tratada como mercadoria, não tendo sequer acesso a direitos básicos. O racismo tem violado cada dia mais as esferas no campo político, coletivo e individual, é, portanto, um sistema de opressão que nega direitos, e não um simples ato da vontade do indivíduo (RIBEIRO, 2018; KILOMBA, 2019). A desigualdade racial contemporânea como resultado de uma dinâmica não racial, mantendo os negros e outras minorias raciais nos lugares subalternos.

O filósofo Silvo de Almeida traz em seu livro *Racismo estrutural*:

Consciente do que o racismo é parte da estrutura social por isso, não necessita de intenção para se manifestar, por mais que se calar diante do racismo não faça do indivíduo moral e/ou juridicamente culpado, ou responsável, certamente o silêncio a torna *ética e politicamente responsável pela manutenção do racismo*. A mudança da sociedade não se faz apenas com denúncias ou com repúdio moral do racismo: depende, antes de tudo, da tomada de postura e da adoção de práticas antirracistas (ALMEIDA, 2020, p.52).

Romper com esse racismo estrutural enraizado na sociedade é um dos grandes objetivos, combaterem as opressões estruturais, e as únicas vítimas desse sistema são as Mulheres Negras e os homens negros. O antirracismo é uma luta de todas, todos e todes.

## 4.2 A máscara do silenciamento<sup>38</sup>

Há uma máscara de qual eu ouvi falar muitas vezes durante minha infância. Vários relatos e descrições minuciosas pareciam me advertir que aqueles não eram meramente fatos do passado, mas memórias vivas enterradas em nossa psique, prontas para serem contadas. Hoje quero recontá-las. Quero falar sobre a *máscara do silenciamento* (KILOMBA, 2020, p. 33, grifo nosso).

Inteirados sobre o conceito de raça/racismo, iniciaremos a discussão sobre o enfrentamento da visão eurocêntrica para a construção das epistemologias até chegarmos ao racismo epistêmico, para tanto, taremos inicialmente neste subtópico alguns apontamentos sobre o colonialismo, este sendo uns dos fatores que impacta diretamente na produção do conhecimento. A discussão terá como base uma análise realizada pela escritora Grada Kilomba em relação à máscara de fácil de metal que a escraviza Anastácia era obrigada a usar, ferramenta de tortura tida como marca das políticas de silenciamento<sup>39</sup> do colonialismo.

Por mais de 300 anos, a máscara foi uma peça concreta, instrumento que se tornou parte do projeto colonial executado pelos colonizadores europeus. A máscara era feita com uma espécie de chapa de aço, com flandres que variavam cobrindo o rosto todo ou somente a boca, colocada amo meio-termo da língua e o maxilar, duas correntes passavam por detrás da cabeça, uma em torno do queijo e outra do nariz e da testa. Conforme a figura a seguir:

**Figura 1** – Retrato da “Escravizada Anastácia”, 1817-1818.



**Fonte:** Jacques Etienne Arago, *Escrava Anastácia - Castigo de Escravos*<sup>40</sup>, 1839. Coleção Museu AfroBrasil.

<sup>38</sup>Trecho retirado do primeiro capítulo: “A Máscara” do livro de Grada Kilomba “Memórias da Plantação: episódios de racismo cotidiano”.

<sup>39</sup>O significado de silenciamento, aqui não é por si só, mas o impor o silêncio. Silenciamento forçado.

<sup>40</sup>Trazemos esta imagem que é um retrato da Escrava Anastácia feito por Jacques Arago, por considerarmos que a mesma vai ao encontro com o que será discutido neste capítulo ao mencionarmos sobre a negação de

Com utilização das da máscara nas escravizadas/os, era praticado silenciamento e tortura como também era uma maneira de não conseguirem levar nenhuma semente da plantação, ou qualquer outra coisa que fosse pertencente aos senhores brancos. Conforme relata Grada Kilomba, oficialmente, a máscara era usada pelos senhores brancos para evitar que africanas/os escravizadas/os comessem cana-de-açúcar, cacau ou café, enquanto trabalhavam nas plantações, mas sua principal função era implementar um senso de mudez e de medo (KILOMBA, 2020, p. 33).

Partindo dessa ferramenta cruel Kilomba cria uma metáfora sólida do que representa o objeto no corpo da pessoa colonizada (sujeito negro<sup>41</sup>) para o colonizador (sujeito branco<sup>42</sup>) e que reverbera desse ato físico para o simbólico. Ao ter a boca completamente coberta pela máscara torna-se então uma metáfora de quem controla o quem fala.

Nesse sentido, a máscara representa o colonialismo como um todo. Ele simboliza políticas sádicas de conquistas e dominação e seus regimes brutais de silenciamento das/os chamadas (os) “Outros (as)”: Quem pode falar? O que acontece quando falamos? E sobre que podemos falar?<sup>43</sup>

---

humanidade da população negra no período de colonização, e, sobretudo para enfatizarmos as brutais formas de silenciamento, sendo a máscara facial de metal uma delas. Falando um pouco sobre a mulher da imagem, sem história oficial, alguns dizem que Anastácia era filha de uma família real Kimbundo, nascida em Angola, sequestrada e levada para a Bahia Brasil e escravizada por uma família portuguesa. Após o retorno desta família para Portugal, ela teria sido vendida a um dono de uma plantação de cana-de-açúcar. Outros alegam que ela teria sido uma princesa Nagô/Yorubá antes de ter sido capturada por traficantes de escravos europeus e trazida para o Brasil. Enquanto outros ainda contam que a Bahia foi seu local de nascimento. Seu nome africano é desconhecido. Anastácia foi o nome dado a ela durante a escravidão. Segundo todos os relatos, ela foi forçada a usar um colar de ferro muito pesado, além da máscara facial que a impedia de falar. As razões dadas para este castigo variam: Alguns relatam seu ativismo político no auxílio em fugas de outros (as) escravizados (as); outros dizem que ela havia resistido às investidas sexuais do mestre branco. Outra versão ainda transfere a culpa para o ciúme de uma sinhá que temia a beleza de Anastácia. A ela é alegada a história de possuir poderes de cura imensos e de ter realizado milagres. Anastácia era vista como santa entre escravizados (as) africanos (as). Após um longo período de sofrimento, ela morre de tétano causado pelo colar de ferro ao redor de seu pescoço. O retrato de Anastácia foi feito por um francês de 27 anos chamado Jacques Arago que se juntou a uma expedição científica pelo Brasil como desenhista, entre dezembro de 1817 e janeiro de 1818. Há outros desenhos de máscaras cobrindo o rosto inteiro somente com dois furos para os olhos; estas eram usadas para prevenir o ato de comer terra, uma prática entre escravizados (as) africanos (as) para cometer suicídio. Na segunda metade do século XX a figura de Anastácia começou a se tornar símbolo da brutalidade da escravidão e seu contínuo legado do racismo. Ela se tornou uma figura política e religiosa importante em torno do mundo africano e afrodiáspórico, representando a resistência histórica desses povos. A primeira veneração de larga escala foi em 1967, quando o curador do Museu Negro do Rio de Janeiro erigiu uma exposição para honrar o 80º aniversário de abolição da escravização do Brasil. Anastácia também é comumente vista como uma santa dos Pretos Velhos, diretamente relacionada ao Orixá Oxalá ou Obatalá – Orixá da paz, da serenidade e sabedoria – e é objeto de devoção no Candomblé e na Umbanda (HANDLER & HAYES, 2009 apud KILOMBA, 2020, p.35 e 36).

<sup>41</sup>Termo usado por Grada Kilomba para se referir ao colonizado.

<sup>42</sup>Termo usado por Grada Kilomba para se referir ao colonizador.

<sup>43</sup>Ibidem, p.33.

Kilomba, ao realizar a construção sólida do significado do uso da máscara de flandres nos escravizados. A teórica refere-se à boca como a principal forma de repressão do colonizador. Para a artista, a boca é um órgão muito especial, ela simboliza a fala e a enunciação, ao cobrir o mesmo com a máscara, ela tem seu significado, não é uma mera boca coberta, mas sim, uma boca coberta de um sujeito, torturando-o, causando medo, dominando, a partir da dominação física, indo para dominação simbólica e psicológica. A boca torna-se o órgão de opressão por excelência, no âmbito da exploração e opressão de uma raça/etnia sobre a outra, a boca pode ser o órgão que poderia enunciar verdade ocultas e silenciadas sobre o período de colonização através de exploração, ela precisou ser severamente confinada, controlada e colonizada (KILOMBA, 2020).

Neste sentido, podemos afirmar que a modernidade ocidental dentro de suas características é marcada pelo espaço e período de violência frente a determinados povos e culturas, todavia enquanto estes sofreram violência passou-se a desenvolver mecanismos de ocultação deste processo violento e devastador. Essa violência matricial teve nome: colonialismo. É dentro desse projeto de sociedade que criou identidades, assim, legitimando umas e deslegitimando outra, desigualmente foi construindo o poder de articulação, e até mesmo poder de existência, pois privilegiou certos grupos em detrimentos de outros.

Tirar o direito de falar era uma forma de poder do sujeito branco para com os sujeitos negros, era tirado do colonizado o direito de expressar-se, silenciando-o. Segredos como o colonialismo, segredos como o racismo, são fatos silenciados que soterrou parte de uma história, se não toda ela; o sujeito branco silenciou cobrindo com muita terra todas as verdades ou o tentam fazer. Como exemplo, podemos citar as diversas versões da história da escravizada Anastácia, em outros casos, se quer acreditam que ela tenha existido, e somos o tempo todo direcionados para o segundo caso. A história sempre foi contada através do olhar do colonizador, do homem branco que pode falar e ser ouvido, do que afirma e deslegitima as informações. Impedindo-nos de termos conhecimentos dos fatos históricos, pois os colonizados, as Mulheres Negras, os homens negros, foram silenciadas/os, impossibilitando de saber o que aconteceu de outra perspectiva.

No Brasil, em termos políticos tenha encerrado o colonialismo, mantém-se na mentalidade e socialmente a fala excludente e opressora (SOUSA, 2010). A descolonização não aconteceu com o rompimento do colonialismo. Florestan Fernandes dizia que a descolonização não aconteceu por concreto, ainda está em processo, o que desapareceu historicamente – o mundo colonial – subsiste institucional e funcionalmente, ainda que de

forma variável e desigual, conforme os níveis de organização da vida humana que se considerem (FERNANDES, 1972, p.260). Grada Kilomba assegura que escutar o colonizado é ter que compreender e saber da verdade; verdade essa que ocultam porque serão deslocados do seu lugar de poder e privilégio; ouvir é aceitar que racismo existe de fato como uma ferida histórica que finge diariamente não existir. Oprime-se pela boca e, então, silencia-se para que não seja necessário passar por todo esse processo (KILOMBA, 2020, p.37).

No Brasil, o sistema escravocrata transformou-se num modelo tão enraizado que acabou se convertendo numa linguagem, com graves consequências (Schwarcz, 2019, p.32). Mesmo com a liberdade conquistada pelo povo negro, ainda persistiram os severos padrões de desigualdade no país, problema este que ainda aflige os brasileiros até os dias atuais. Nesse sentido Kilomba (2020) salienta serem vozes historicamente torturadas, línguas rompidas, idiomas impostos, discursos impedidos e dos lugares que não podiam entrar, tampouco permanecer para que as vozes das Mulheres Negras não fossem ecoadas e elas pudessem falar com suas vozes.

O projeto “mundo moderno” é um projeto genocida da vida (humana e não humana) e destruição epistemicida de outras civilizações (destruição de formas “outras de conhecer, ser e estar no mundo) (DUSSEL, 1994; CÉSARIE, 1990). Em uma sociedade racializada, onde a violência tráfico atlântico e sistema escravagista deixaram marcas profundas na organização social, torna-se fundamental discutir estratégias que permitam redirecionar os olhares e representação para combater o sistema de dominação binário e lógica eurocêntricas, estruturado a partir da assimetria de raça e gênero, produzidos historicamente. Conduzem-se necessárias ações que deram curso ao sistema mundo moderno colonial e seus valores civilizatórios e uma delas, não menos importante é produzir o deslocamento no domínio epistêmico.

Independentemente do fim do domínio colonial, após a independência política dos territórios antes dominados por metrópoles europeias, os efeitos do colonialismo nos domínios ontológicos e epistêmicos são contínuos. É nessa perspectiva que Aníbal Quijano (2005), a colonialidade é um dos elementos construtivos do padrão mundial do poder capitalista, fundada em relações racistas de dominação, que garante não somente a supremacia dos brancos, mas também regimes de produção e difusão de conhecimentos legítimos, válidos e socialmente valorizados.

A colonialidade presente na sociedade brasileira está sendo denunciada no clamor das mulheres negras e dos homens negros cujas suas vozes foram ecoadas contra a escravidão. Os

povos negros protagonizaram lutas históricas e ainda lutam pela nossa humanidade contra o racismo, as ditaduras, a pobreza, a violência racial e de gênero, a LGBTfobia, a violência religiosa, contra hegemonia do padrão estético branco-europeu e o conhecimento eurocentrado (GOMES, 2019, p.255).

Inspirada na metáfora de Maldonado Torres (2007, p.131) onde diz “que respiramos a colonialidade na modernidade cotidianamente”, “o racismo ambíguo brasileiro é um dos pulmões por meio do qual se exala a colonialidade e o colonialismo presentes no imaginário e nas práticas sociais, culturais, políticas e epistemológicas brasileiras”<sup>44</sup>.

Bonilla-Silva, em sua obra, *Racismo Sem Racistas* (2020), uma dos mais completos estudos sobre o racismo e sua conexão com as transformações na sociedade, o sociológico apresenta argumentos que há o “novo racismo”, pós-luta pelos direitos civis que se apoia em uma “cegueira racial ou de cor”. A desigualdade racial contemporânea é reproduzidas por praticas de um “novo racismo” sendo sutis, institucionais e aparentemente não raciais (BONILLA-SILVA, 2020, p.12).

O enigma do “racismo sem racistas” que o autor desvenda minuciosamente em seu livro está diretamente atrelada na forma de manifestação das mudanças estruturais na sociedade, por consequência na ideologia racial. O racismo aberto segregacionista que acarretou lutas pelos direitos civis não está extinto, mas cedeu passo a um novo racismo, que se utiliza de linguagem do liberalismo para negar o peso do racismo na desigualdade, colocando sobre o peso sobre os ombros do indivíduo que não teria “o preparo necessário exigido pelo mercado” ou cuja cultura não se adaptaria “aos exigidos desempenhos”.<sup>45</sup>

Isto significa que, a constituição de sujeitos raciais no novo racismo não tem como base uma linguagem de subalternidade biológica ou moral, mais um discurso de ação. Como ressalta o sociólogo, a disparidade entre brancos e não brancos é determinada pela “dinâmica do mercado” ou fenômenos que ocorrem naturalmente e das barreiras culturais atribuídos as/os negras/os (BONILLA-SILVA, 2020).

Nesse sentido, não podemos deixar de considerar os efeitos psíquicos do racismo, e as sequelas presentes nas instituições, internalizadas e interpessoais do racismo, acrescentadas à desigualdade de gênero. Além disso, justifica-se porquê o trabalho em que desenvolvemos tem como pauta o racismo epistêmico, com ênfase nas Mulheres Negras. O racismo se reproduz e suas nuances psíquicas, sociais, políticas, estruturais, em dimensões internalizadas,

---

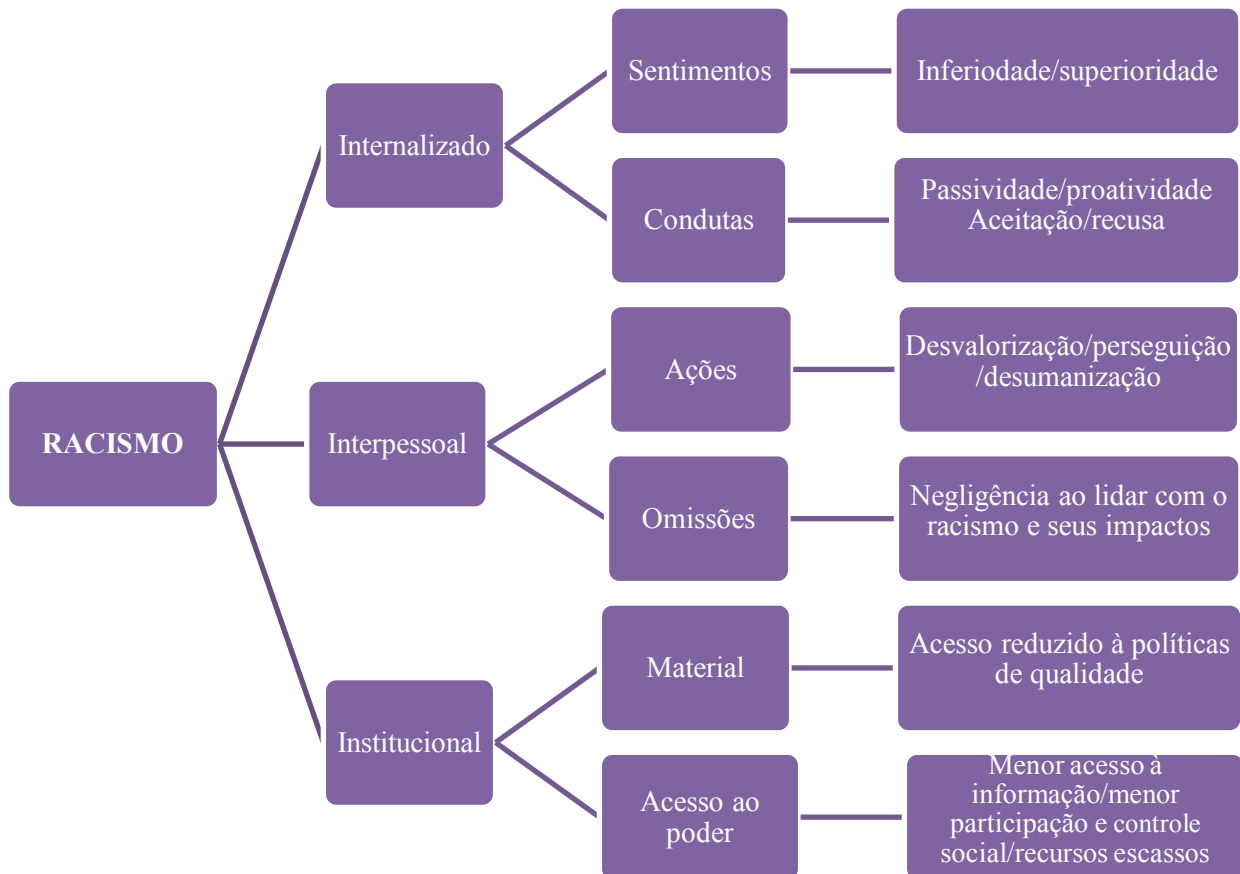
<sup>44</sup>Ibidem, p. 255.

<sup>45</sup>Ibidem, p. 12.

institucionais e interpessoais (WERNECK, 2016). A autora argumenta sobre o racismo como um sistema, tendo em vista o condicionamento e como se engendra na sociedade.

Ao aprofundar seus estudos sobre o termo “dimensões do racismo”, Jurema Werneck (2016), realiza pesquisas sobre a institucionalização do racismo, onde apresenta algumas dimensões sobre as formas e espaços característicos de onde sobrevivem. A autora aponta que o racismo pode ser apresentando de forma simultânea em três dimensões, causando efeitos negativos sobre as vítimas e até mesmo em outros indivíduos mediante ao contexto em que os padrões discriminatórios se apresentam.

**Diagrama 4 – Dimensões do racismo**



**Fonte:** Racismo Institucional e Saúde da População Negra (Werneck, 2016, p. 542).

Por anos o movimento negro aborda o racismo como estrutura indispensável das relações sociais, criando desigualdades e abismos. Mesmo com o término do colonialismo, conserva-se no intelecto e socialmente erguido a linguagem excludente e opressora (SOUSA, 2010).

Jurema Werneck apresenta o racismo na dimensão internalizada, institucional<sup>46</sup> e interpessoal. O racismo internalizado compreende o “consentimento” dos padrões racistas pelos sujeitos negros, de maneira que os mesmos aderem perspectivas e estigmas que reforçam a prática, vítimas reprodutoras do discurso. Considerado a dimensão mais “negligenciada” da discriminação, o racismo institucional, se manifesta veladamente na sociedade, estabelecendo-se estruturalmente nas formas organizativas, políticas, práticas e normativas, convertendo-se em oportunidades e tratamentos desiguais as/os negras/os nas instituições.

A organização da abolição da escravatura no Brasil foi o elemento crucial a determinar as condições que interligaram acarretando e caracterizando a exclusão histórica dos povos negros brasileiros. Abdias Nascimento afirmava:

Com Antonio Callado, podemos, sem eufemismo, chamar a Lei Áurea de “Lei de Magia Branca”, pois nenhuma imposição jurídica ou legal, por si só, têm força para mudar trezentos anos da cultura de privilégios do branco e da espoliação e submissão do negro (NASCIMENTO, 1968, p. 46).

Munanga aponta que:

Essa substituição não muda nada à realidade do racismo, pois não destrói a relação hierarquizada entre culturas diferentes que é um dos componentes do racismo. Ou seja, o racismo hoje praticado nas sociedades contemporânea não precisa mais do conceito de raça ou da variante biológica, ele se reformula com base nos conceitos de etnia, diferença cultural ou identidade cultural, mas as vítimas de hoje são as mesma de ontem e as raças de ontem são as etnias de hoje. O que mudou na realidade são os termos ou conceitos, mas o esquema ideológico que subentende a dominação e a exclusão ficou intato (MUNANGA 2006. p. 13).

Franz Fanon nos permite identificar o quanto à realidade da negação da humanidade não se limitou aos territórios colonialmente dominados, mas como também se caracterizou como sustentáculo estruturante da própria modernidade, de maneira que: “Sim! A civilização

---

<sup>46</sup>O conceito de “racismo institucional” foi desenvolvido pelos autores Stokely Carmichael e Charles Hamilton em 1967, que integraram o Partido Panteras Negras nos EUA durante os anos 60, atuando na luta antirracista de sua época (WERNECK, 2016).



européia e seus representantes mais qualificados são responsáveis pelo racismo colonial” (FANON, 2008, p. 88-89).

Portanto, os sujeitos negros, especificamente as Mulheres Negras, vivenciam cotidianamente as “dimensões do racismo” (WERNECK, 2016), preconceito, discriminação racial e suas identidades raciais configuram como um primordial para causar diversas formas de opressão, logo, as Mulheres Negras têm menos perspectivas e oportunidades de ascensão social em uma do ponto do de vista também, apresentado pelo intelectual Silvio de Almeida, onde ele traz uma perspectiva do racismo estrutural.

Para exemplificar a constatação anteriormente mencionada, recorreremos para nossa pesquisa realizada na seção anterior, o estado da arte, em que a presente análise consta que nos últimos quatro Censos do IBGE, as Mulheres Negras estão à margem em relação à formação acadêmica ao nível superior, mesmo diante os avanços, ainda é algo bem complexo.

Torna-se evidente que há uma tendência estrutural e institucional onde as Mulheres Negras são as menos favorecidas em relação a sua formação acadêmica. Nesse ponto, implica a posição que as elas ocupam na pirâmide social, ou seja, o lugar mais vulnerável, visto que tende não ocupar espaços no âmbito acadêmico, conseqüentemente a branquitude exerce o papel na validação da supremacia da europeia. Logo, a ciência dada por verdadeira é concretizada por homens embranquecidos e europeus. Como consequência, surge o racismo epistêmico ou epistemicídio, ou seja, a morte do pensamento que não seja eurocêntrico, colocando as Mulheres Negras, em locais de subalternizados de e não produtoras do saber científicas, suprimindo outras formas de conhecimento.

Conforme os mesmos pontos de vista das autoras/es apresentados, concordamos que, no conjunto das relações sociais do Brasil mesmo pós-colônia, mantém sua forma de organização a exclusão, o preconceito e a discriminação racial, e estes tem sistematizados a partir de novos conceitos, formas e práticas, como trouxemos anteriormente na discussão realizada pelo sociólogo Bonilla-Silva, a violência colonial e dominação do período colonial permanecem nas sutilezas do “racismo sem racistas”.

Diante da fala Conceição Evaristo “o imaginário brasileiro, pelo racismo, não concebe reconhecer quer as Mulheres Negras são intelectuais”, portanto, é relevante pensar formas de desconstruir essas práticas colonizadoras de quem pode, e quem não pode produzir conhecimentos nos espaços de ensino, as universidades e as escolas são os espaços que as pessoas negras mais experiência o racismo epistêmico, é por isso, que observamos na nossa

pesquisa poucas produções de intelectuais negras, por serem inviabilizadas e excluídas, e quando enfim, conseguem acessar aos ambientes acadêmicos, sofrem com vários percalços.

Por fim, para iniciamos as próximas reflexões, onde delineamos caminhos para romper o racismo epistêmico, finalizo com a reflexão do sociólogo peruano Aníbal Quijano onde o autor enfatiza que “é tempo de aprendermos a nos libertar do espelho eurocêntrico onde nossa imagem é sempre, necessariamente, distorcida. É tempo, enfim, de deixar de ser o que não somos” (QUIJANO, 2005, p. 126).

Interessa fazer coro às vozes que buscam ecoar rumo a decolonialidade do saber, ser e do poder, (re) pensando criticamente, nesse contexto, de que trata Quijano (2005), sobre a imagem distorcida pelo espelho do colonizador.

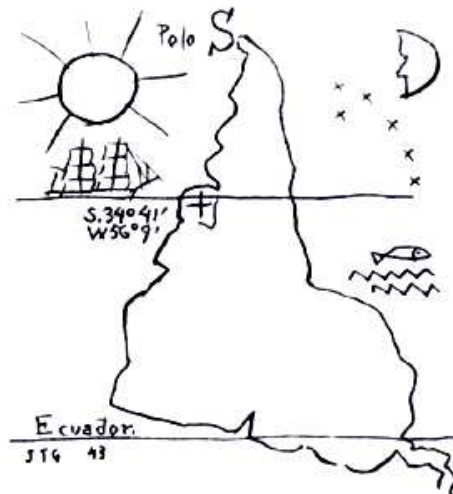
### **4.3 Descolonizar-se!**

Para iniciar o debate conduziremos uma provocação visual, trazendo uma das imagens mais simbólicas nesse contexto decolonial. Apresentamos a imagem do artista uruguaio Joaquim Torres Garcia<sup>47</sup>, “*Nuestro norte es elsur. América invertida*” (1943). O autor traz na imagem um mapa da América Latina invertido, com linhas imaginárias, contesta a Europa tida como universalizante colocando em discussão a construção do pensamento/estéticas desde o sul, convencidos de pressupostos de ordem político-ideológica anti-colonialista. Assim, o mapa da América Latina invertida, diz muito, a partir das epistemes presentes, de outra ótica, o que nós somos.

---

<sup>47</sup>Museu Torres Garcia – [www.torresgarcia.org.uy](http://www.torresgarcia.org.uy)

**Figura 2** – Joaquín Torres García, *Nuestro norte es el sur. América invertida*. Desenho, 1943



**Fonte:** Museu Torres García. Disponível em: <[www.torresgarcia.org.uy](http://www.torresgarcia.org.uy)>

Nos últimos anos, no campo das Ciências Sociais, o projeto decolonial vem ganhando espaço nas produções teórico-práticas, com um posicionamento inovador acerca do pensar/agir sobre as particularidades da sociedade, indagando os padrões eurocentristas, recorrendo a sujeito, epistemologia e projeto político. Contudo, para edificação da decolonialidade, faz necessário inicialmente uma discussão sobre a teoria pós-colonial.

Em um panorama de grandes transformações na sociedade ocidental, como o fim da Segunda Guerra Mundial e a descolonização de países da África, Ásia e América Central. Iniciava também a Guerra Fria e o ingresso de desconhecidas potências econômicas, aponta por volta dos anos setenta à teoria pós-colonial enquanto espaço de declaração política dos chamados “subalternizados”. As diversas transformações históricas sofridas pela sociedade ocidental recaíram sobre os padrões das Ciências Humanas até então reservadas, emergindo uma crise de representatividade do indivíduo moderno, como designado por alguns teóricos.

Com o propósito de dissociar as narrativas dos sujeitos contemporâneos, os estudos pós-coloniais avançaram no discurso social pela formação influenciada a partir da concepção pós-estruturalista de Michael Foucault e Jaques Derrida, do pós-modernismo de Jean-François Lyotard como também na Birmingham University’s Center for Contemporary Studies foram desenvolvidos estudos culturais britânicos (COSTA, 2006). Entre 1970 e 1980, as correntes teóricas relacionadas aos estudos culturais buscaram interpretar a relação antagônica entre colonizador e colonizado, como esse mundo é interpretado através do mundo do sujeito branco colonizador a realidade do sujeito colonizado, como é arquitetado os discursos diante

do olhar colonizador e diante das informações conceberem as diversas ferramentas para dominação e opressão dos povos colonizados.

Considerando as reflexões de Boaventura de Sousa Santos (2003), o sociólogo aponta:

O pós-colonialismo deve ser entendido em duas acepções principais. A primeira é a de um período histórico, aquele que se sucede à independência das colônias, e a segunda é a de um conjunto de práticas e discursos que desconstruem a narrativa colonial escrita pelo colonizador e procuram substituí-la por narrativas escritas do ponto de vista do colonizado. Na primeira acepção o pós-colonialismo traduz-se num conjunto de análises econômicas, sociológicas e políticas sobre a construção dos novos Estados, sua base social, sua institucionalidade e sua inserção no sistema mundial, as rupturas e continuidades com o sistema colonial, as relações com a ex potência colonial e a questão do neocolonialismo, as alianças regionais etc. Na segunda acepção, insere-se nos estudos culturais, lingüísticos e literários e usa privilegiadamente a exegese textual e as práticas performativas para analisar os sistemas de representação e os processos identitários. Nessa acepção o pós-colonialismo contém uma crítica, implícita ou explícita, aos silêncios das análises pós-coloniais na primeira acepção (SANTOS, 2003, p. 26).

Consideramos fator importante, salientar, que o pós-colonialismo não dispõe de uma única matriz teórica. Importantes intelectuais nas mais diversas áreas e regiões, como Frantz Fanon com *“Os Condenados da Terra”* (1925–1961); Aimé Césaire com *“Discurso sobre o Colonialismo”* (1913–2008) e Alberto Memmi com *“O Colonizador e o Colonizado”* (1920–1965) todos esses supracitados, valendo do termo de Spivak<sup>48</sup>, foram porta-vozes para os sujeitos colonizados, quando não tinha voz. Frantz Fanon, na obra *“Pele Negra e Máscaras Brancas”*, na década de 1952 e *“Os Condenados da Terra”*, no ano de 1961. Fanon expõe pontos significativos dos sujeitos colonizados e, a concepção da identidade negra na posição política e subjetiva. Posteriormente, o intelectual Edward Said, em sua obra *“Orientalismo”*, publicada em 1978, abordando a construção do “oriente” pelo discurso do colonizador. Conforme Edward Said, o “oriente” torna-se além de uma localização geográfica e territorial, uma construção ideológica partindo do sujeito branco eurocêntrico o que seria o “Outro”, o colonizado não-europeu.

É possível, também relacionar, o pós-colonialismo ao Grupo de Estudos Subalternos que surge no sul asiático em 1970, tendo como líder o estudante Ranajit Guha, o objetivo principal conforme discorre Gosfoguel (2008, p.166) era “[...] analisar criticamente a historiografia eurocêntrica nacionalista indiana. Balestrin aponta que o termo “Subalterno” foi pensando com base no intelectual Antônio Gramsci (1891–1937), a primórdio foi [...] apreendido como classe ou grupo desagregado e episódico que tem uma tendência histórica a

<sup>48</sup>Ver a obra “Pode o Subalterno falar?” (SPIVAK, 2010)

uma unificação sempre provisória pela obliteração das classes dominantes” (BALESTRIN, 2013, p. 93). Os referidos autores, Partha Chatterjee, Dipesh Chakrabarty e Gayatri Chakrabarty Spivak, na década de 1980, com o reconhecimento fora da Índia do Grupo Subalterno, esses preocuparam em demonstrar que colonialismo possui uma proporção epistêmica vinculada ao surgimento das ciências e humanas, portanto, não um fenômeno apenas econômico e político.

Na década de 1990, houve a criação do Grupo Latino-Americano de Estudos Subalternos, formado por intelectuais da América do Sul, fixados naquela região ou vinculados as universidades estadunidenses, o processo de redemocratização da região e os estudos dos sujeitos subalternos na perspectiva pós-colonial foram também o estímulo para formação do grupo. Em consequência, valem-se do conceito de subalternidade, procurando localizar essa discussão no continente sul americano.

Nesta mesma época, ocorreu uma desintegração do Grupo Latino-Americano de Estudos Subalternos, conforme os argumentos apresentados por Grosfoguel (2009) foi ocasionado por dois motivos: primeiro os estudiosos moravam nos Estados Unidos e atribuía suas pesquisas a epistemologia dos estudos nas localidades estadunidenses; segundo, as bases para as pesquisas, ou seja, o referencial teórico era advindo de pensadores como: Derrida, Foucault e Gramsci e o Ranajit Guha, tirando o indiano, os outros três pensadores formam parte do pensamento eurocêntrico. Conforme, Grosfoguel(2009), antes de desligar-se, o Grupo Latino-Americano de Estudos Subalternos no final dos anos 1998 houve uma reunião na Universidade de Duke, com o Grupo Sul asiático dos Estudos Subalternos, resultando em um congresso, diante das discussões realizadas foram lançadas várias publicações e números da revista Científica NEPANTA.

Grosfoguel (2009), insatisfeito com a epistemologia utilizada, se posiciona a respeito:

Esta epistemologia colonial foi determinante para o meu descontentamento com o projeto. Sendo eu um latino a viver nos Estados Unidos, fiquei descontente com as consequências epistêmicas do conhecimento produzido por esse grupo latino americanista. Os seus membros subestimaram, na sua obra, as perspectivas étnico-raciais oriundas da região, dando preferência, sobretudo a pensadores ocidentais (GROSFOGUEL, 2009, p. 384).

Ao optar por pensadores ocidentais como ferramenta teórica não houve fidelidade com o objetivo de desenvolver estudos subalternos, o grupo não conseguiu equilíbrio e radicalizar as críticas voltadas ao eurocentrismo, como resultado, muitos participantes não migraram para

o coletivo modernidade/colonialidade – MC grupo organizado no final da década de 1990, alguns dos componentes eram Enrique Dussel, Aníbal Quijano, Walter Mignolo, Catherine Walsh, Nelson Maldonado-Torres, Ramón Grosfoguel, Arturo Escobar dentre outros.

Mediante o exposto da professora Luciana Balestrin<sup>49</sup>, a autora analisou os estudiosos que compõe o grupo, de maneira esclarecedora na publicação da “Revista Brasileira de Ciência Política” n.º 11. Abaixo segue o quadro 31, ajustado e atualizado, referente ao perfil dos componentes do Grupo M/C.

**Quadro 31** – Perfil dos membros do Grupo Modernidade/Colonialidade

<b>MEMBROS DO GRUPO MODERNIDADE/COLONIALIDADE</b>			
<b>Integrante</b>	<b>Área</b>	<b>País</b>	<b>Local de atuação profissional</b>
Aníbal Quijano <sup>50</sup>	Sociologia	Peru	Universidad Nacional de San Marcos, Peru
Enrique Dussel	Filosofia	Argentina	Universidad Nacional Autónoma de México
Walter Mignolo	Semiótica	Argentina	Duke University, EUA
Immanuel Wallerstein <sup>51</sup>	Sociologia	Estados Unidos	Yale University, EUA
Santiago Castro-Gómez	Filosofia	Colômbia	Pontificia Universidad Javeriana, Colômbia
Nelson Maldonado Torres	Filosofia	Porto Rico	University of California, Berkeley, EUA
Ramón Grosfoguel	Sociologia	Porto Rico	University of California, Berkeley, EUA
Edgardo Lander	Sociologia	Venezuela	Universidad Central de Venezuela
Arturo Escobar	Antropologia	Colômbia	University of North Carolina, EUA
Fernando Coronil <sup>52</sup>	Antropologia	Venezuela	University of New York, EUA
Catherine Walsh	Linguística	Estados Unidos	Universidad Andina Simón Bolívar, Equador
Zulma Palermo	Semiótica	Argentina	Universidad Nacional de Salta, Argentina

**Fonte:** Elaborado pelos autores a partir de Balestrin (2013, p. 98).

Bastestin (2013), no diz que respeito às linhas de pesquisas, a autora afirma que desde os anos de 1970, os pesquisadores Anibal Quijano, Enrique Dussel e Immanuel Wallerstein já haviam desenvolvido suas próprias linhas. O grupo M/C estabeleceu sua identidade própria a primórdio dessas linhagens iniciais e a partir do século XX ocorreu influência do pensamento crítico latino-americano.

<sup>49</sup>Professora do Programa de Pós-Graduação em Ciência Política da Universidade Federal de Pelotas – RS.

<sup>50</sup>Falecido em maio de 2018.

<sup>51</sup>Falecido em agosto de 2019.

<sup>52</sup>Falecido em agosto de 2011.

Conforme Mignolo (2005, p. 75), “[...] a colonialidade é constitutiva da modernidade [...]” No século XX, o grupo dos intelectuais Latino-Americano iniciam uma eventual virada epistêmica, se expandido não apenas entre os estudiosos ocidentais, como pesquisadores que não acordaram com os paradigmas modernos ocidentais (WALSH; OLIVEIRA; CANDAU, 2018). Diante da simultaneidade “Modernidade/Colonialidade” os pesquisadores mencionados anteriormente questionaram o padrão mundial de poder (ESCOBAR, 2003). Por mais que os debates modernos tentem extinguir a colonialidade, elas são respectivamente constitutivas, sabido que não haveria modernidade destituída da colonialidade.

Neste sentido, faz-se necessário entender o debate em torno da modernidade que, segundo o argumento de Nazareno (2017), tem ficado

“[...] longo, pois por trás dele estão ancoradas percepções e possibilidades de compreensão que estão entre nós, os Ocidentais, há pelo menos 500 anos”, levando em consideração que ela foi estabelecida com a colonização da América, em 1492. A discussão sobre a modernidade foi enfraquecida entre as décadas de 1960 e 1980 devido à influência do estruturalismo e pós-estruturalismo, ganhando força posteriormente em “[...] meados dos anos 1990, em função do aprofundamento do que ficou conhecido como globalização [...]” (NAZARENO, 2017, p. 30).

Ao romper com o passado arcaico/primitivo da humanidade e principalmente com a racionalidade através do padrão econômico, social e político, a modernidade tem sentido parecido com desenvolvimento. Nesse sentido, foi estabelecida uma ideia onde, a Europa é superior e a própria ciência deu legitimidade, mediante a universalização do conhecimento. Conforme os argumentos de Santos:

Na modernidade, a produção do conhecimento científico foi configurada por um único modelo epistemológico, como se o mundo fosse monocultural, que descontextualizou o conhecimento e tentou impedir a emergência de outras formas de saber não redutíveis a esse paradigma (SANTOS, 2010, p. 183).

Na visão de Wash, Oliveira e Candau (2018, p. 03), essa ideia nos leva a indagação da geopolítica do pensamento moderno ocidental, visto que, suas teorias, seus conhecimentos e seus paradigmas ao serem tidos como universais invisibiliza e silencia os sujeitos que produzem outros conhecimentos e histórias.

Consequentemente, a noção de modernidade foi imprescindível para o favorecimento da colonialidade, servindo de estratégia para determinar o pensamento eurocêntrico, ou seja, contemporâneo, concebido pelos sujeitos embranquecidos respaldando-as como teorias universais válidas cientificamente, e olhando por outra ótica, os dominados do Sul foram

invisibilizados, submetido no posto de subalternos e marginalizados, acabando com todas as epistemologias extrínsecas ao ocidente. Partindo da violência colonial através da negação dos sujeitos, dos seus saberes, e suas histórias, o conhecimento eurocêntrico tido como universalizado, conceberam o projeto de modernidade.

Walsh; Oliveira e Candau alegam que a modernidade e colonialidade

foi uma invenção das classes dominantes europeias a partir do contato com a América. A modernidade não foi fruto de uma auto emancipação interna europeia que saiu de uma imaturidade por um esforço autóctone da razão que proporcionou à humanidade um pretense novo desenvolvimento humano. A Colonialidade implica na classificação e reclassificação da população do planeta, em uma estrutura funcional para articular e administrar essas classificações, na definição de espaços para esses objetivos e em uma perspectiva epistemológica para conformar um significado de uma matriz de poder na qual busca canalizar uma nova produção de conhecimento (WALSH; OLIVEIRA; CANDAU, 2018, pp. 03-04).

Como descrito por Maldonado-Torres (2019), o colonialismo sobreviveu com o padrão de poder resultando colonialismo moderno, efetuando-se presente no trabalho, conhecimento, autoridade e relações subjetivas. Para o autor, é mais sensato afirmar que a modernidade por si só, como uma grande revolução imbricada no paradigma da “descoberta”, tornou-se colonial desde seu nascedouro (MALDONATO-TORRES, 2019, p. 32). Igualmente, a modernidade/colonialidade se constitui analogamente, visto que a segunda tem um lado sombrio em relação à primeira.

Diante da afirmação de Dussel que a modernidade encoberta a colonialidade e progride diante do seguinte processo:

A civilização moderna auto descreve-se como mais desenvolvida e superior (o que significa sustentar inconscientemente uma posição eurocêntrica). 2. A superioridade obriga a desenvolver os mais primitivos, bárbaros, rudes, como exigência moral. 3. O caminho de tal processo educativo de desenvolvimento deve ser aquele seguido pela Europa (é, de fato, um desenvolvimento unilinear e a europeia o que determina, novamente de modo inconsciente, a “falácia desenvolvimentista”). 4. Como o bárbaro se opõe ao processo civilizador, a práxis moderna deve exercer em último caso a violência, se necessário for, para destruir os obstáculos dessa modernização (a guerra justa colonial). 5. Esta dominação produz vítimas (de muitas e variadas maneiras), violência que é interpretada como um ato inevitável, e com o sentido quase ritual de sacrifício; o herói civilizador reveste a suas próprias vítimas da condição de serem holocaustos de um sacrifício salvador (o índio colonizado, o escravo africano, a mulher, a destruição ecológica, etc). 6. Para o moderno, o bárbaro tem uma “culpa” (por opor-se ao processo civilizador) que permite à “Modernidade” apresentar-se não apenas como inocente, mas como “emancipadora” dessa “culpa” de suas próprias vítimas. 7. Por último, e pelo caráter “civilizatório” da “Modernidade”, interpretam-se como inevitáveis os sofrimentos ou sacrifícios (os custos) da “modernização” dos outros povos “atrasados” (imatuross), das outras raças escravizáveis, do outro sexo por ser frágil, etc (DUSSEL, 2005, p. 29).



O Grupo Modernidade/Colonialidade, mencionado anteriormente, foi sendo estruturadas através de vários encontros, seminários, publicações e discussões paralelas. Em 1998, os componentes do grupo M/C fez uma reunião na Universidade Central de Venezuela, e a partir desta, houve a publicação “*A colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales*” sendo das publicações do coletivo com maior relevância, a mais importante do grupo (BALESTRIN, 2003).

Em um desses encontros, organizado por Nelson Maldonado-Torres, o Grupo M/C ao dialogar com pesquisadores filósofos caribenhos e latino-americanos, produziu a terceira base da modernidade/colonialidade, por consequência a decolonialidade que ao relacionado ao Pensamento Fronteiriço, que neste sentido, cria condições para a dialógica onde surge a pronúncia pela perspectiva subalterna como resposta as falas e perspectivas hegemônicas, resistindo às cinco ideologias da modernidade: cristianismo, liberalismo, marxismo, conservadorismo e colonialismo (MIGNOLO, 2003).

Do ponto de vista de Mignolo,

as histórias locais não-ocidentais (e conhecimentos) não podem ser constituídas sem enredos com a história local Ocidental. O pensamento de fronteira torna-se, então, a epistemologia necessária para desvincular e descolonizar o conhecimento e, no processo, construir histórias locais decoloniais, restaurando a dignidade que a ideia ocidental da história universal tirou de milhões de pessoas (MIGNOLO, 2003, p. 54).

Neste contexto, Mignolo argumenta o “conhecimento absoluto”, sob o mesmo ponto de vista, pesquisadores do Grupo Modernidade/Colonialidade, como uma espécie de movimento ao contrário em relação à colonialidade, utilizando o termo “giro decolonial” ou “inflexão decolonial”.

Em Maldonado-Torres, encontraremos a seguinte explicação sobre o termo cunhado: “giro decolonial”. Conforme o autor, as visões do mundo não podem ser sustentadas apenas pela virtude do poder, as “descobertas” não partem de uma ação particular, e ao redimensionar epistemologicamente às lógicas da colonialidade do ser (ideias sobre o sentido dos conceitos e qualidade da experiência vivida), do saber/conhecimento (o saber constituído do ponto de vários pontos de vistas) e do poder (representado sobre a ordem econômico política), nos ajuda a denunciar como as coisas são concebidas partindo de uma única visão do mundo, conservando as relações de colonialidade presente no ocidentalismo, eurocentrismo e liberalismo dominante, explica também como é age a lógica da colonialidade

na modernidade/colonialidade formando camadas desumanas (MALDONADO-TORRES, 2019).

Segundo o autor, o fio que unifica a colonialidade do poder, ser e saber é o sujeito colonizado, Maldonado-Torres partindo da perspectiva de Franz Fanon, argumenta que o sujeito colonizado como um *dammé* ou condenado, ou seja:

Os sujeitos condenados são os sujeitos que são localizados fora do espaço e do tempo humanos, o que significa, por exemplo, que eles são descobertos juntos com suas terras em vez de terem o potencial para descobrirem algo ou de representarem um empecilho para a conquista do território. Os condenados são dito que não possuem objetividade. Do mesmo modo, os condenados são representados em formas que os fazem se rejeitar, e enquanto mantidos abaixo das dinâmicas usuais de acumulação e exploração, podem apenas aspirar inteiramente exitosos (MALDONADO-TORRES, 2019, p. 44).

Nesse sentido, a colonialidade do poder, ser e saber manterá os condenados em lugares as margens, fixos, ou seja, os “condenados” ao serem controlados mantém a visão, a ordem e a perspectiva colonial. Apontamos que seja necessário trazeremos o ponto de vista de Nelson Maldonado-Torres, sobre os termos colonialidade e colonialismo, para ficar mais objetiva a questão em que estamos nos referindo. O autor conceitua,

o colonialismo denota uma relação política e econômica, na qual a soberania de um povo está no poder de outro povo ou nação, o que constitui a referida nação em um império. Diferente desta ideia, a colonialidade se refere a um padrão de poder que emergiu como resultado do colonialismo moderno, mas em vez de estar limitado a uma relação formal de poder entre dois povos ou nações, se relaciona à forma como o trabalho, o conhecimento, a autoridade e as relações intersubjetivas se articulam entre si através do mercado capitalista mundial e da ideia de raça. Assim, apesar do colonialismo preceder a colonialidade, a colonialidade sobrevive ao colonialismo. Ela se mantém viva em textos didáticos, nos critérios para o bom trabalho acadêmico, na cultura, no sentido comum, na autoimagem dos povos, nas aspirações dos sujeitos e em muitos outros aspectos de nossa experiência moderna. Neste sentido, respiramos a colonialidade na modernidade cotidianamente (MALDONADO-TORRES, 2019, p. 31)<sup>53</sup>

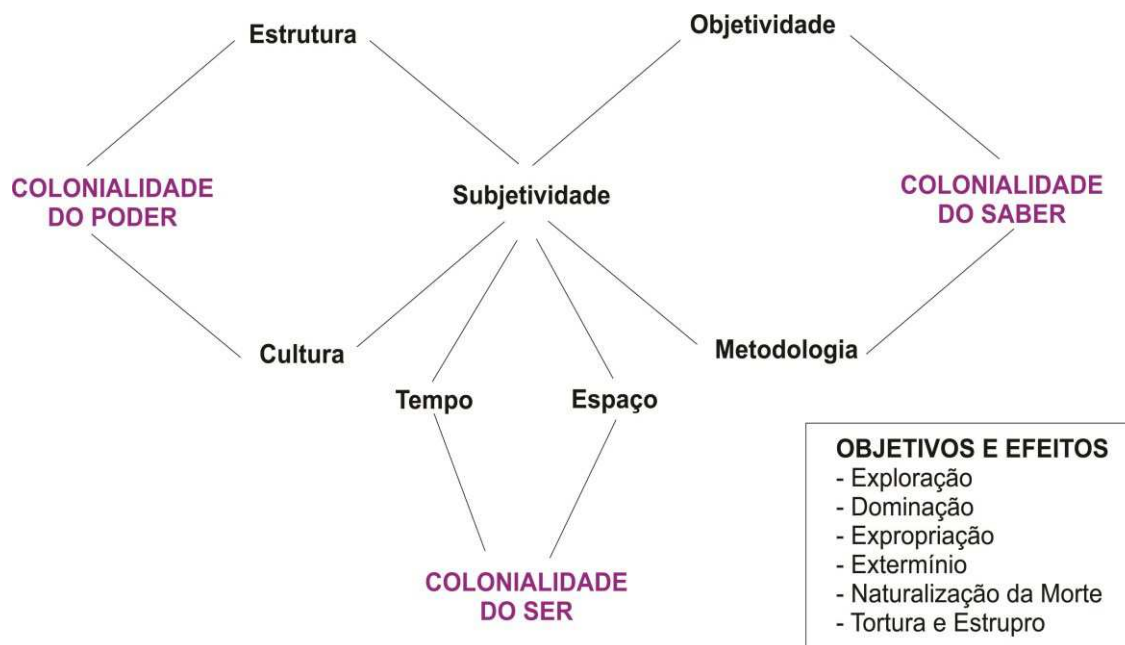
Utilizando da argumentação de Maldonado-Torres (2019), a figura 2, traz as dimensões básicas de uma visão de mundo articulando formas de ser, poder e saber estas reconhecidas como principais chaves para análise na teoria da colonialidade e decolonialidade. Neste sentido, o mesmo caracteriza que há três componentes básicos para cada dimensão: saber (sujeito, objeto, método), ser (tempo, espaço, subjetividade) e poder

---

<sup>53</sup>Ver mais sobre a diferença entre colonialidade e colonialismo em Maldonado-Torres (2019).

(estrutura, cultura, sujeito); do qual o ponto de cruzamento é o indivíduo.<sup>54</sup> A seguir uma analítica da colonialidade:

**Figura 3** – Analítica da Colonialidade (Algumas dimensões básicas)



**Fonte:** Analítica da Colonialidade por MALDONADO-TORRES, 2019, p. 43.

Junto à colonialidade, ergue-se a decolonialidade, para ir contra as lógicas impostas de exclusão, seus objetivos e efeitos como apresentado na figura 3. Conforme Franz Fanon (1968) a mente do sujeito colonizado está submissa às ideias que validam a colonialidade do poder, ser e saber. Fanon se questionava, idealizando o seu corpo como uma “porta aberta de toda consciência”, em vez de tornar um sujeito agente de suas próprias aflições, ele desfia às críticas que possam colaborar com seu isolamento, ele que rezava para seu corpo permanecer aberto. Nesse sentido, a decolonialidade busca “corpos abertos”, quando o “condenado” tem seu corpo aberto, como, por exemplo, no caso das Mulheres Negras, através de suas experiências vividas, emergem diante dos discursos, das formas de agir e pensa.

Como descrito por Maldonato-Torres:

O conceito de virada descolonial em sua expressão mais básica procura colocar a questão da colonização no centro do debate como componente constitutivo da modernidade, e a descolonização como um número interminável de estratégias e formas contestadoras que representam uma mudança radical nas atuais formas hegemônicas de poder, ser e saber (MALDONADO-TORRES, 2019, p. 44).

<sup>54</sup>Ibid., 2019.

O giro decolonial parte do conceito de colonialidade do poder que “[...] é percebido como característica central do sistema mundo moderno/colonial que apareceu com a conquista/invasão da América [...]” (NAZARENO E CARDOSO, 2013, p. 246). O giro decolonial é uma forma de vida, teorias políticas e econômicas, desprendida da retórica da modernidade e do que inventando, ou seja, uma forma de liberdade de pensamento.<sup>55</sup> Aplicando a ótica de Castro-Gómez e Grosfoguel (2007), demonstraria uma ação de resistência à lógica da contemporaneidade no senso teórico e prático, político e epistemológico.

Mignolo diferencia o pensamento decolonial, conforme exemplifica o autor:

Colonialidade e descolonialidade introduzem uma fratura entre após-modernidade e a pós-colonialidade como projetos no meio do caminho entre o pensamento pós-moderno francês de Michel Foucault, Jacques Lacan e Jacques Derrida e quem é reconhecido como a base do cânone pós-colonial: Edward Said, Gayatri Spivak e Hommi Bhabba. A descolonialidade - em contrapartida - arranca de outras fontes. Desde a marca descolonial implícita na *Nueva Crónica y Buen Gobierno* de Guamán Poma de Ayala; no tratado político de Ottobah Cugoana; no ativismo e crítica decolonial de Mahatma Ghandi; na fratura do Marxismo em seu encontro com o legado colonial nos Andes, no trabalho de José Carlos Mariátegui; na política radical, o giro epistemológico de Amílcar Cabral, Aimé Césaire, Frantz Fanon, Rigoberta Menchú, Gloria Anzaldúa, entre outros (MIGNOLO, 2010, pp. 14-15).

A partir dessa perspectiva, compreendemos o termo descolonização como um processo de superação do colonialismo, em relação a decolonialidade entendemos como processos de resistência da modernidade/colonialidade, no nosso caso específico, pensar a longa tradição da população negra, dando ênfase as Mulheres Negras, partindo da necessidade de ler, interpretar o mundo para intervir na reinvenção da sociedade, contrapondo-se à geopolítica hegemônica monocultural e monoracial (WALHS; OLIVEIRA; CANDAU, 2018).

Mesmo com a “descolonização” da América, o padrão mundial do poder eurocêntrico/colonial/moderno/patriarcal/capitalista não findou, permanece até a atualidade, apenas está com alguns disfarces para manter a dominação. O colonialismo passa o legado para colonialidade. As práticas e lógicas não aparecem na sociedade naturalmente, mas como parte legítima, por isso, a colonialidade é um processo violento de dominação/exploração em que o ideário permeia por todas as estruturas sociais tanto na dimensão objetiva quanto na

---

<sup>55</sup> Ibid, 2013.

dimensão subjetiva dos “condenados da terra”, partindo da perspectiva fanoniana (SOUSA, 2018; MALDONADO-TORRES, 2019).

Objetivando sustentar e (re)construir as mentalidade e relações de poder, a decolonialidade rompe as fissuras da colonialidade (Walsh, 2008), para além da colonialidade concebida o sujeito condenado deve buscar e tornar visíveis outras possibilidades de ser, estar e conhecer e relacionar com o mundo, ou seja, o condenado precisa aproveitar todas as multiplicidades de atividades, pensamentos, etc., e diante dos esforços romper com a lógica imposta pelos colonizadores para que assim possa descolonizar o poder, o saber e o ser. A seguir a figura 4, apresenta algumas peças indispensáveis das dimensões analíticas básicas da decolonialidade.

**Figura 4** – Analítica da Decolonialidade (algumas dimensões básicas)



**Fonte:** Analítica da Decolonialidade elaborado por MALDONADO-TORRES, 2019, p. 50.

Para Maldonado-Torres (2019), a decolonialidade é um projeto coletivo, a atividade decolonial envolve muitas renúncias, o autor propõe a analítica da decolonialidade, onde também existem três dimensões da decolonialidade, porém, ocorrendo às seguintes alterações nos componentes: poder (outra cultura, outra estrutura), ser (outro tempo, outro espaço), saber (mais do que objetividade, mais do que metodologia). Portanto, os sujeitos “condenados” e

outros são o ponto de interseção, que ao renunciarem a “modernidade”, fazem parte de um projeto no de salvação não de si próprio, e sim, de um projeto que busca “construir o mundo do Ti”, agindo sobre a estrutura da figura 4, criando juntas, várias possibilidades para reivindicar os componentes da analítica da decolonialidade.

A decolonialidade não é um evento do passado, mais que deve ser realizado, e ao escolher pela mesma não é assumir que chegará há algum lugar sem influência colonial, a questão não é simples, exige necessidade do pensamento, criatividade e ação de todos os 'sujeitos condenados'. Portanto, através da coletividade e conscientização os que são sujeitos ativos e passivos da colonialidade, deve atuar para romper as fissuras, e através de estratégias e mostrarem que existem outras possibilidades de conscientização de quem são, e existem outras formas, para romper com a decolonialidade partindo de uma tomada de consciência em vários níveis de ser, estar, conhecer e confrontar o mundo.

Mediante o exposto, Martins e Benzaquen (2017), em seu artigo denominado “Uma proposta de matriz metodológica para os estudos decoloniais” oferecer uma base metodológica constituída por três categorias: saber, poder e ser. Abaixo segue o quadro 32 onde mostra como operacionaliza a proposta dos referidos autores.

**Quadro 32**– Operacionalização da matriz metodológica

<b>MATRIZ METODOLÓGICA</b>		
<b>Categorias antológicas</b>	<b>Marcadores da colonialidade</b>	<b>Marcadores da decolonialidade</b>
<b>Saber</b>	-Eurocentrismo -Neutralidade do Saber -Hegemonia de um saber específico	-Questionamento do eurocentrismo -Saberes contextualizados e incorporados - Conjugação de diferentes saberes no sentido de melhor informar uma prática transformadora.
<b>Poder</b>	- Autoritarismo - Individualismo	-Práticas de democracia radical interna e externa (redes, articulações) - Solidariedade
<b>Ser</b>	-Identidades que fixam e subjugam - Multiculturalismo (tolerância a diferença) - Primazia de um ator para fazer a transformação social	- Identidades que descolonizam o ser -Interculturalidade (respeito à diferença) - Ampliação do conceito de sujeito contra- hegemônico

**Fonte:** Autores. Elaborado a partir de Martins e Benzaquen (2017, p. 27).

Conforme os autores Martins e Benzaquen (2017, p. 27) “[...] as perspectivas pós-coloniais se caracterizam pela tentativa de valorização de narrativas outras que não a narrativa totalizadora eurocêntrica [...]”, visto que as vozes dos povos do Sul, ou seja, vozes

silenciadas, subalternizadas pelos colonizadores sejam erguidas. A análise permite que o pesquisador possa ter uma visão capaz de levá-lo a elaborar a crítica comparativa de diferentes contextos aprofundando o nível de decolonialidade em situações distintas. Neste sentido, aplicamos a colonialidade do saber para compreender os caminhos percorridos em relação ao racismo epistêmico em ligação à dependência saber científico e à pirâmide científica fruto da organização das ciências modernas.<sup>56</sup>

#### **4.4 Colonialidade do saber: rompendo o racismo epistêmico**

Os colonizadores não se cansaram de hierarquizar o intelecto e o “grau de civilidade”, dos povos dominados, considerando alguns critérios como a ausência da escrita alfabética (MIGNOLO, 2005). A própria história concretizou a classificação, dividindo os povos que seriam “a-históricos” dos povos domesticados com a fixação daqueles em período pré-histórico “primitivo”.

Portanto,

as perspectivas epistemológicas, o saber e as histórias locais europeias foram vistos como projetos globais, desde o sonho de um *Orbis universalis christianus* até a crença de Hegel em uma história universal, narrada de uma perspectiva que situa a Europa como ponto de referência e de chegada (MIGNOLO, 2005, p. 41).

A colonialidade do saber confere as ideias epistêmicas para a subordinação cultural, estabelecendo as estruturas do racismo/sexismo por meio da despossessão material e simbólica, bem como do bloqueio a humanização plena de sujeitos subalternizados, no caso específico as Mulheres Negras. Este designativo racial se constitui como “o meio pelo qual certas formas de subvidas são produzidas e institucionalizadas, a indiferença e o abandono justificados, a parte humana no outro violada, a parte ocultada e certas formas de encarceramento e até mesmo de abate toleradas” (MBEMBE, 2018, p.70). Ao negar o estatuto humano 'as sujeitas' coloniais legitimam as 'sujeitas racializadas', e os genocídios, em todas as suas disposições, firmados nas violências sistêmicas destinadas a corpos não brancos. O componente que promove o sistema de colonização é a raça. É ela que direciona os mecanismos interpretativos da forma de agir e reputar o colonial (MBEMBE, 2018).

A racialização deu-se através do movimento de “substancialização” considerando as diferenças entre os ‘colonizadores’ e o ‘colonizador’. Baseado na distinção ‘natural’ entre as

---

<sup>56</sup>Ibid., 2017.

raças inscritas na própria natureza humana instaurou um sistema de privilégios e prejuízos, realizadas nas expressões fenotípicas características de cada uma delas. O padrão de supremacia branco forja as posições subjetivamente, ao serem moduladas essas posições ocupem um sistema binário, marcando como superior os corpos brancos. Instituído a lógica da sujeição racial. Fanon consideraria esse processo de “epidermização dessa inferioridade”, cuja semiótica visível da cor da pele “deve tornar-se ódio” (FANON, 2008, p. 28 e 61). Assim sendo,

um dos eixos fundamentais desse padrão de poder é a classificação social da população mundial de acordo com a ideia de raça, uma construção mental que expressa a experiência básica da dominação colonial e que desde então permeia as dimensões mais importantes do poder mundial, incluindo sua racionalidade específica, o eurocentrismo (QUIJANO, 2005, p. 117).

O saber dominante, erguido com base na estrutura eurocêntrica, elimina formas de conhecimentos que se inserem nos ideias universais de um modelo de concepção da realidade fundamentada na representação da racionalidade ocidental, erguida com início da dominação de gênero, raça e classe, através de um sistema de privilégios de saberes ocidentais e homem branco. Nesse sentido, a intelectualidade negra reivindica outra epistêmica, voltada para desconstrução do padrão hegemônico, enquanto modelo do conhecimento, reconhecendo as diferentes vivacidades da intelectualidade.

Partindo de uma discussão sobre as estruturas de conhecimento falando da filosofia cartesiana, em 1967. Descartes elaborou a frase mais famosa: “penso, logo existo” pedra fundamental do eurocentrismo e do cientificismo. Duas definições são indispensáveis no *Discurso do Método de Descartes*: o solipsismo e o dualismo corpo/mente. No momento de formulação de sua escrita, Descartes, inaugura um conhecimento que desafiou as autoridades da cristandade desde o império Romano. Conforme Ramón Grosfoguel a nova fundação do conhecimento produzida pelo cartesianismo não é mais o Deus cristão, mas o novo “Eu”, “Independentemente de Descartes de modo nenhum tenha estabelecido quem é esse “Eu”, está claro em sua filosofia que o “Eu” substitui Deus como a nova fundação do conhecimento e seus atributos constituem a secularização dos atributos do Deus cristão” (GROSFOGUEL, 2016, p.28). Em outros termos, passa-se a acreditar que o pensamento produzido dentro desse legado tem legitimidade universal, sem determinação corporal, nem geopolítica.

Na opinião de Maldonado Torres (2007), por trás de “eu penso” esconde-se “os outros não pensam” ou que não há pensamento necessário para expressar um julgamento científico.



Conforme Descartes (BERNANDINO-COSTA; GROSFUGUEL; MALDONATO-TORRES, 2019) a divisão dar-se entre os que pensam e podem e aqueles no qual não podem produzir um conhecimento válido e universal. Como Fanon (2008) afirma em *'Peles Negras, máscaras branca'* “penso logo existo”, não só “não pensa nos outros”, mas também “não existe” ou não tem ontologia suficiente. Também esconde resistência. Assim, para quem tem privilégios de conhecimento, alguns levam à negação do conhecimento e à afirmação de ajuda por parte de quem oculta. É uma negação do direito ao pensamento dos outros sujeitos: “A desqualificação cognitiva é um meio privilegiado de negação ontológica” (MALDONATO-TORRES, 2007, p.15).

A diferença étnico-racial como argumento e invenção moderno/colonial, é uma construção idealista do colonialismo que usa uma classificação de pessoas para justificar o desvio e a exploração. Os brancos, cristãos e europeus são visto como um modelo humano estabelecido por Deus (MIGNOLO, 2005). A invasão da Europa concretizou os 'ideais' da humanidade e se transformou em hegemonia. A ampla tradição do cientificismo e do europeísmo é o embrião da idealização do universalismo abstrato. Portanto, índios, as/os escravizadas/os, foram transformados em criaturas de segunda classe e nem chegaram à classe humana.

As relações de poder continuaram a ser reproduzidas não somente nas produções do conhecimento mais em outras esferas da vida: econômica, culturais, política, dentre outros campos da vida social.<sup>57</sup> Mesmo após 500 anos de história colonial/moderna, os modelos advindos da Europa são encarados como ápices do desenvolvimento humano enquanto outros são regulados pela assimetria das relações raciais, o discurso monológico-universal do ocidente se reafirma pela destruição de outras formas de vida, de pensamentos, de saberes e experiências, pela vida de um “processo persistente de produção de indigência cultural” (FANON, 2008, p. 97). Assim, segue à invalidação dos saberes produzidos por corpos não brancos, sendo a matriz hegemônica do conhecimento difundido como superior, naturalizada e convertida em instrumento de negação ontológica..

A universalidade absoluta nega outras formas de conhecer, de intervir e transformar, excluindo e subalternizando o conhecimento daquelas/es que não são conforme conhecimento tido como hegemônico. Estando a ciência pautada no conhecimento universal dita como única e válida, aquelas/es que colonizados pelos europeus, mesmo diante de tamanha

---

<sup>57</sup>BERNANDINO-COSTA; GROSFUGUEL; MALDONATO-TORRES, 2019.

intelectualidade não tem legitimidade em suas produções culturais e intelectuais, colocando-as em níveis subalternos do desenvolvimento intelectual.

Conforme Lélia Gonzalez, o racismo se instituiu “como a ‘ciência’ da superioridade euro cristã (branca e patriarcal), enquanto se estruturava no modelo ariano de explicação” (GONZALEZ, 1988). Dentro dessa, lógica Lélia critica a ciência moderna como padrão exclusivo para produção do conhecimento, partindo da visão da antropóloga, a mesma enxergou que a hierarquização dos saberes como produto de classificação racial da população visto que o sujeito embranquecido é valorizado.

Para além de todas as dominações manifestadas sobre o colonialismo, seguiremos a reflexão torno da produção do conhecimento entendendo que a reprodução de poder racial, tem como base paradigmas colonizador, e os efeitos devem ser rompidos nas relações sociais os interesses específicos que refletem em uma sociedade e edifica-se epistemologicamente dentre de uma ótica hegemônica branca colonial e cisheteropatriarcal, por um vínculo profundamente díspar de saber e poder que, historicamente e minuciosamente organizado posiciona em um local de inferioridade o conhecimento e formas de saber das sociedades e nações colonizadas pelo “homem branco” dando subsistência à dominação epistemológica.

Bem, começaremos pelo conceito do termo epistemologia, para interpretarmos compreensivamente sobre racismo epistêmico e racismo desobediência epistêmica. Sendo composto pela palavra grega “episteme”, e tem o significado de “conhecimento”, e logo, constitui em “ciência”. Conforme Grada Kilomba o termo Epistemologia quer dizer: “a ciência da aquisição do conhecimento” (KILOMBA, 2008, p. 04).

Para a autora, a epistemologia é quem determina

1. (os temas) quais temas ou tópicos merecem atenção e quais questões são dignas de serem feitas com o intuito de produzir conhecimento verdadeiro.
2. (os paradigmas) quais narrativas e interpretações podem ser usadas para explicar um fenômeno, isto é, a partir de qual perspectiva o conhecimento verdadeiro pode ser produzido.
3. (os métodos) e quais maneiras e formatos podem ser usados para a produção de conhecimento confiável e verdadeiro (KILOMBA, 2008, p. 05).

A concepção de epistemologia é definida como e quem produz o conhecimento verdadeiro e ainda, em quem devemos acreditar. Historicamente, os conhecimentos científicos vêm sendo edificado partindo de uma única perspectiva epistemológica, logo, algumas epistemologias vêm sendo silenciadas e apagadas. Nesse sentido, podemos considerar quando discutimos sobre o “silenciamento dos subalternos”, porém dessa vez através das *epistemes*, dos saberes. O capitalismo e colonialismo ao longo da história dominaram o saber epistêmico

partindo da exclusão e silenciamento de povos e culturas, como pode analisar durante a pesquisa e evidenciado historicamente, as Mulheres Negras são as que mais sofreram silenciamento.

O colonialismo, para além de todas as dominações por que é conhecido, foi também uma dominação epistemológica, uma relação extremamente desigual de saber-poder que conduziu à supressão de muitas formas de saber próprias dos povos e nações colonizados, relegando muitos outros saberes para um espaço de subalternidade (SANTOS; MENESES, 2010, p. 07).

Neste sentido, para manter a edificação do saber colonizado, diversas estratégias violentas foram executadas pelos sujeitos brancos, com finalidade de manutenção das relações desiguais, como, por exemplo, maneira de imposição cultural, econômica e política (SOUSA, 2010).

Partindo da mesma ótica, Franz Fanon (2008), nos traz o conceito de colonialismo epistemológico, e o sociólogo Paul Gilroy (2019), insere nesse debate a discussão sobre a construção do conhecimento, conduzindo alusão ao mar e à vida marítima, presente no título da sua obra “O Atlântico Negro” e ao longo do texto. Para Gilroy, o mar indica contaminação, mistura, movimento, coerente com a perspectiva de análise situa o mundo do Atlântico Negro em uma rede entrelaçada entre o local e o global. O navio significa “um sistema vivo, microcultural e micropolítico em movimento que coloca em circulação, ideias, ativistas, artefatos culturais e políticos” (GILROY, 2019, p. 38).

Observando a forma de como é erguido o conhecimento, o sociólogo, aborda que a edificação se deu por uma única epistemologia, e essa mistura complexa que se deu requer maior atenção quando mistura ideias, sistemas filosóficos e culturais entre europeus e africanos. Consequentemente, segundo Gilroy (2019), o conhecimento acadêmico dominado por uma razão branco-ocidental, partindo das particularidades cosmológicas dos sujeitos eurocêntricos promove o conhecimento “universal” que toma o local como o global, que institui o racismo epistêmico.

De acordo com Ramón Grosfoguel,

o racismo epistêmico é um dos problemas mais importantes do mundo contemporâneo. O privilégio epistêmico dos homens ocidentais sobre o conhecimento produzido por outros corpos políticos e geopolíticas do conhecimento tem gerado não somente injustiça cognitiva, senão que tem sido um dos mecanismos usados para privilegiar projetos imperiais/coloniais/patriarcais no mundo. A inferiorização dos conhecimentos produzidos por homens e mulheres de todo o planeta (incluindo as mulheres ocidentais) tem dotado os homens ocidentais do privilégio epistêmico de definir o que é verdade, o que é a realidade e o que é

melhor para os demais. Essa legitimidade e esse monopólio do conhecimento dos homens ocidentais tem gerado estruturas e instituições que produzem o racismo epistêmico, desqualificando outros conhecimentos e outras vozes críticas frente aos projetos imperiais/coloniais/patriarcais que regem o sistema-mundo (GROSFOGUEL, 2016, p. 25).

Conforme pesquisadores da Unicamp e da Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais (FLACSO) apresentaram os dados coletados pelo IBGE e chegou à conclusão que as mulheres negras são maioria nas universidades públicas brasileiras, cerca de 30% dos estudantes dessas instituições de ensino são mulheres negras. Embora nos espaços de produção do conhecimento no Brasil, seja composto em sua maioria por Mulheres Negras, apresente grande avanço para a população brasileira, visto que as mulheres enfrentam dois tipos de opressão: racismo e machismo ainda predominam a lógica do conhecimento, sujeito branco *em relação ao* sujeito negro, hierarquizando os saberes perversamente. Conforme Sueli Carneiro<sup>58</sup> o racismo epistêmico é uma grande ferramenta operacional contribuindo fortemente para consolidação hierarquias de gênero, raça e classe, produzidas pelo próprio epistemicídio. Fazendo uma correlação com a ideia trazida, Grada Kilomba (2008), pontua: nós não estamos lidando com uma coexistência pacífica de palavras mais com uma ‘hierarquia de violenta’ de saberes, onde é definido quem pode falar e quem pode produzir conhecimento. Ou seja, quem ao longo da história foi sempre autorizando com direitos e teve suas produções como relevantes e científicas.

No campo acadêmico ficam evidentes as marcas deixadas pelas ferramentas opressoras, segue nesses espaços de reprodução dos dispositivos de hierarquização e dominação. De maneira que a realização do epistemicídio é concebido através de inúmeras ações que se articulam e retroalimentam, como, por exemplo, quem teve acesso e /ou permanência no sistema educacional, fazendo contraponto com a discussão realizada no capítulo 3, afirmamos diante dos dados que das seis dissertações realizadas entre o período de 2010 a 2020 abordando as temáticas de gênero e raça nos livros didáticos de Sociologia, destas, apenas 4 foram estudos realizados por auto declaradas Mulheres Negras<sup>59</sup>.

Apesar dos avanços como: regulamentação do trabalho doméstico, acesso de pessoas negras às universidades públicas e promulgação da lei 10.639/03, vencendo inúmeros

---

<sup>58</sup>É filósofa, ativista e uma das principais autoras do Feminismo Negro no Brasil. Nasceu em 24 de junho de 1950 em São Paulo. É fundadora e atual diretora do Geledés — Instituto da Mulher Negra criou o único programa de orientação específico para Mulheres Negras na área da saúde, atua na criação de cursos de cidadania para as mulheres de periferia e participa ativamente de políticas públicas para a igualdade de gênero. Sueli já recebeu os prêmios Bertha Lutz (2003), Benedito Galvão (2014), Direitos Humanos da República Francesa e Itaú Cultural (2017). Mais informações: Portal Geledés: <https://www.geledes.org.br/sueli-carneiro/>.

<sup>59</sup> Fonte: GRÁFICO 3, presente neste trabalho.

obstáculos dados levantados ao longo do levantamento bibliográfico demonstram o quanto todas essas conquistas cada dia estão mais ameaçadas. Existe a ideia do “intelectual” ser o homem branco, heteronormativo e cisgênero, ou seja, o homem cisheteropatriacal. Conforme também os dados do IPEA na pesquisa “Retratos das desigualdades de gênero e raça, a luta por existir e reexistir” atingem de forma específica as Mulheres Negras. Tornando importante a criação de novas referências para construção do saber. Rompendo a ideia do racismo epistêmico que tem sido responsável pela consolidação da hierarquização de campo de saberes nos espaços acadêmicos brasileiros, e assim, trazendo os para o campo de saberes os conhecimentos nos quais o povo negro transpasse a ausência e a sub-representação ou estereótipos.

Ao reparar o campo de conhecimento presente nos espaços acadêmicos através de uma visão minuciosa, transparece uma arena de disputa onde de um ponto de vista se discute um corpo do conhecimento, alocado em áreas específicas, em contrapartida, um conjunto de saberes que postula reconhecimento e validade, mas que são estereotipados e na melhor das possibilidades classificado como “discurso militante” (CARNEIRO, 2005).

Boaventura de Sousa Santos (1995) foi que primeiro propôs o conceito de epistemicídio, pontuando como um processo de destruição da civilização, racionalidade e cultura do Outro. O autor expõe que o genocídio e epistemicídio como dois elementos primordial e complementar para o processo colonial. Todo o genocídio arraigado pelos europeus durante o período de colonização diante da análise realizada pelo autor, não é tão devastador e abrangente como o epistemicídio. Ainda conforme o pensamento de Santos,

o genocídio que pontuou tantas vezes a expansão européia foi também um epistemicídio: eliminaram-se povos estrangeiros porque tinham formas de conhecimento estrangeiro e eliminaram-se formas de conhecimento estrangeiro porque eram sustentadas por práticas sociais e povos estrangeiros. Mas o epistemicídio foi muito mais vasto que o genocídio porque ocorreu sempre que se pretendeu subalternizar, subordinar, marginalizar, ou ilegalizar práticas e grupos sociais que podiam ameaçar a expansão capitalista ou, durante boa parte do nosso século, a expansão comunista (neste domínio tão moderno quanto a capitalista); e também porque ocorreu tanto no espaço periférico, extra-europeu e extra-norte-americano do sistema mundial, como no espaço central europeu e norte-americano, contra os trabalhadores, os índios, os negros, as mulheres e as minorias em geral (étnicas, religiosas,sexuais)” (SANTOS, 1995, p. 328).

A renomeada feminista e intelectual negra Sueli Carneiro, em sua tese de doutorado intitulada “*A construção do outro como não-ser como fundamento do ser*” (2005), traduz o conceito original dado pelo sociólogo português da seguinte forma:

Alia-se nesse processo de banimento social a exclusão das oportunidades educacionais, o principal ativo para a mobilidade social no país. Nessa dinâmica, o aparelho educacional tem se constituído, de forma quase absoluta, para os racialmente inferiorizados, como fonte de múltiplos processos de aniquilamento da capacidade cognitiva e da confiança intelectual. É fenômeno que ocorre pelo rebaixamento da auto-estima que o racismo e a discriminação provocam no cotidiano escolar; pela negação aos negros da condição de sujeitos de conhecimento, por meio da desvalorização, negação ou ocultamento das contribuições do Continente Africano e da diáspora africana ao patrimônio cultural da humanidade; pela imposição do embranquecimento cultural e pela produção do fracasso e evasão escolar. A esses processos denominamos epistemicídio. (CANEIRO, 2005, pp. 61-67).

O epistemicídio se constituiu e se constitui como uma das ferramentas mais douradoras e eficazes da dominação étnica-racial, os sinais de apagamento da produção do povo negro é evidente, de modo que, o conhecimento legitimado é produzido pelos sujeitos brancos. Durante o levantamento de dados para a revisão bibliográfica onde as fontes foram: O BDTD e Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, das 135 teses e dissertações, apenas seis ficaram para constituir a pesquisa final do estado da arte e dentre essas, quatro foram produzidas por Mulheres Negras. Abdias Nascimento em “*O Genocídio negro brasileiro*”, afirma que genocídio são todas as formas de destruição étnica, moral, cultural ou epistêmico.

Assim, buscando compreender o que propomos, articulamos o conceito de colonialidade do saber, a geopolítica do conhecimento e racismo epistêmico no ínterim do processo de resistência das Mulheres Negras através do Movimento Feministas Negro, estritamente por uma desobediência epistêmica. Considerando o modo de ser, de pensar de produzir conhecimento através do Movimento Feminista Negro que rompe com a lógica da geopolítica e corpo-político do saber hegemônico da permissão da lógica do cisheteropatriarcado<sup>60</sup>.

#### **4.5O movimento Feminista Negro no Brasil: “nossos passos vêm de longe” por uma desobediência epistêmica**

Nesta subseção, abordaremos a constituição teórica dos Estudos Pós-Coloniais, apresentando um diálogo e afirmação de perspectivas do conhecimento e de povos que foram subalternizados na modernidade colonial. Pontuando que as produções teóricas localizadas em diferentes contextos, não podem ser universalizadas. Os saberes são localizados e dizem

---

<sup>60</sup>Sistema sociopolítico, onde a heterossexualidade cisgênero masculina tem supremacia sobre as demais formas de identidade de gênero e sobre as outras orientações sexuais.

dos sujeitos e do lugar de onde se fala. Diante das narrativas eurocêntricas os sujeitos não brancos através da desobediência na decolonialidade contribuem para formular o conhecimento científico legítimo. Como também para o (re) conhecimento através da coletividade e suas vivências, buscam apontar a importância dos estudos pós-coloniais para compreendermos tais configurações sociais, bem como as intersecções entre a categoria classe, raça e gênero presentes nessa construção teoria feminista negra.

#### 4.5.1 Mulheres Negras: escravidão e resistência

A intelectualidade negra no Brasil sempre foi negada, sempre teve cor. Desta forma, estudos decoloniais e do Feminismo Negro Latino-Americano criticam e ressaltam que a hegemonia e privilégio do homem branco/ocidental foi arquitetada a partir do genocídio e epistemicídio do (as) sujeitos (as) coloniais. A ideia de modernidade, Europa, e o homem branco se construíram como centro da gravidade do saber do mundo inferiorizando formas de saberes e percepção da realidade das Mulheres Negras pelo resto do mundo subalternizando-as.

Conforme a socióloga Núbia Regina Moreira (2007), o Feminismo Negro brasileiro permite ter uma visão sobre as particularidades de cada Mulher Negra, resgatando o modo de ser, pensar, produzindo conhecimento partindo da margem subalternizada enfrentando a margem colonial. Portanto, o movimento ao ser construído pelas experiências de cada Mulher Negra, propondo projetos de superação da lógica colonial, herança do patriarcado colonial/moderno, é fruto das consequências da desobediência epistêmica tecida por essas mulheres na diferença colonialista presente na América Latina. (SANTOS, 2017, p. 61).

Historicamente, as Mulheres Negras, foram identificadas e representadas como subalternas marginalizadas e submissas. Na construção da história do Brasil, em termos socioculturais a participação delas foi inegável (SCHUMAHER; BRASIL, 2013). Os estereótipos, repressão, atos racistas, dentre tantas contribuições e reconhecimento negados, herdados desde período colonial e mantido até os dias atuais, colaborando negativamente para que a história das Mulheres Negras fosse desconsiderada, silenciadas e subestimadas.

A ação mulheres negras para romper com todas as situações de imposição vêm de uma longa e árdua caminhada “nossos passos vêm de longe”<sup>61</sup> não é apenas um ‘slogan’, são

---

<sup>61</sup>Frase que foi escrita por Fernanda Lopes, se tornou lema das mulheres negras e ganhou visibilidade na voz de Jurema Werneck, à médica Jurema Werneck luta contra o preconceito desde criança. Dos episódios de ‘bullying’

histórias verídicas contadas por essas Mulheres Negras que foram sempre à luta. Vozes potentes que foram silenciadas, subalternizadas por séculos. Este lema nos remete sempre a lembrar do nosso ponto de partida que é a ancestralidade de mulheres negras líderes e protagonistas das diversas lutas do povo negro (GOES, 2015, n.p).

Submetidas a diversas formas de humilhação, atravessando por um processo onde resistiram e foram insurgentes, diante de lutas, reivindicações e conquistas ao longo tempo, conforme aponta as investigações realizadas sobre as elas. A partir dos espaços socialmente ocupados, as Mulheres Negras eram representadas, vinculadas e estereotipadas, causando insubordinações e revoltas foram elaboradas. Apesar do aparente silêncio, as mulheres subalternizadas sempre ergueram suas vozes, assumindo um lugar de fala que perpetuam até os dias atuais.

Os povos negros escravizados e colonizados pelos sujeitos brancos, com a chegada ao Brasil, trazidos da África, a participação foi de suma importância para a construção da sociedade brasileira alterando consideravelmente as relações raciais e culturais do país. Conforme aponta Schumacher e Brasil (2013), as mulheres africanas, em solo brasileiro, influenciaram a fé, cultura, falar, vestir, comer, festejar, trazendo cores e sabores (p.14). As influências não ficaram somente no campo da cultura, estiveram ativamente no processo de resistência, ao ecoar suas vozes, opuseram-se contra a exclusão social submetida aos sujeitos negros.

Uma das primeiras atividades das Mulheres Negras no comércio foi como de quituteiras ou chamadas negras de tabuleiro, através das quituteiras, tradições como a alimentação e circulação de gêneros alimentícios.

Na costa ocidental da África o pequeno comércio era prática essencialmente feminina; atravessar e revender gêneros alimentícios de primeira necessidade garantia às mulheres papéis sociais importantes. Nessa esfera própria, adquiriam autonomia com relação aos homens [...] as mulheres africanas, mesmo casadas e contando com a linhagem e terras do marido, que deviam trabalhar, estavam acostumadas a ter de sustentar-se a si próprias e aos filhos [...] (DIAS, 1995, p. 158).

Na posição de quituteira, não podemos, deixar de mencionar Luísa de Mahin<sup>62</sup>, uma líder, reverenciada pela comunidade negra, símbolo de resistência e herança cultural, utilizou

---

na escola aos ataques virulentos nas ruas, conduziu exclusão o combustível para defender os direitos humanos. Essa militância a levou a assumir, no ano passado, o cargo mais importante da Anistia Internacional no Brasil. Agora, é uma das principais vozes a cobrar respostas sobre o atentado que matou a vereadora Marielle Franco, sua parceira de luta (SILVA, 2018).

<sup>62</sup>Africana guerreira, teve importante papel na Revolta dos Malês, na Bahia. Além de sua herança de luta, deixou-nos seu filho, Luiz Gama, poeta e abolicionista. Pertencia à etnia jeje, transportada para o Brasil, como



de suas habilidades e escrita para trocar bilhetes com recados sobre a organização da Revolta dos Malês. Conforme os dados históricos nas primeiras décadas de exploração do ouro, as ações das quituteiras contribuíram significativamente para o processo histórico de resistência contra a escravidão, contudo, sofreram represálias, dentre elas, algumas leis foram impostas dificultando a comercialização (DIAS, 1995 e GONÇALVES, 2018).

O processo de abolição deu-se ao longo de anos e lutas de resistência de mulheres e homens negros, juntos foram desenharam todo contexto. Conforme o pensamento de Dias (2013), as resistências cotidianas mais comuns eram os, assassinatos, abortos, furtos, sabotagens, suicídios, formação de quadrilha, pratica de capoeira e a religiosidade, a união entre os povos através das redes de solidariedade e transmissão da cultura africana para seus descendentes.

O caminho até a conquista da alforria era longo, muitos anos e sacrifícios eram necessários para que uma escrava conseguisse economizar o suficiente. Foram essas mulheres persistentes, aliás, que tornaram as alforrias um fenômeno majoritariamente feminino e urbano no século XIX (DIAS, 2013, p. 376).

Diante dessa sucinta revisão sobre Mulheres Negras, escravidão e resistência, nos faz refletir sobre a luta das Mulheres Negras e o quanto foi indiscutivelmente para o término do sistema escravagista. A tão sonhada liberdade surgiu diante inúmeras formas de resistência, assim, originou-se redes de proteção, solidariedade e ação e ao longo dos anos. As Mulheres Negras foram conseguindo romper barreiras impostas conforme as situações a qual eram expostas e com suas ideias conduziram para a conquista da liberdade.

#### 4.5.2 As pretas no poder: Feminismo Negro no Brasil

Enfim a tal sonhada “liberdade”. Poucas foram a mudanças na vida e trabalho das Mulheres Negras e homens negros. Dentre elas, uma das maiores, foi a condições de ingressar no mercado de trabalho, sem alguma ajuda de apoio do governo, a desvalorização da Mulher

---

escrava. Outros se referem a ela como sendo natural da Bahia e tendo nascido livre por volta de 1810. Em 1830 deu à luz um filho que mais tarde se tornaria poeta e abolicionista. O pai de Luiz Gama era português e vendeu o próprio filho, por dívida, aos 10 anos, a um traficante de escravos, que levou para Santos. Uma mulher inteligente e rebelde. Sua casa tornou-se quartel-general das principais revoltas negras que ocorreram em Salvador em meados do século XIX. Participou da Grande Insurreição, a Revolta dos Malês, última grande revolta de escravos ocorrida na Capital baiana em 1835. Luiza conseguiu escapar da violenta repressão desencadeada pelo Governo da Província e partiu para o Rio de Janeiro, onde também parece ter participado de outras rebeliões negras, sendo por isso presa e, possivelmente, deportada para a África Fonte: Portal Geledés. <<https://www.geledes.org.br/luiza-mahin>>. Acesso em 27 de maio de 2021.

Negra rebaixou qualquer trabalho realizado por elas. Sem melhores oportunidades para refazerem suas voltaram à casa dos seus senhores.

A alforria não chegou ao fim, socialmente o julgamento era duplo, por serem mulher e negras, eram lhes oferecido as cozinhas das casas grandes, passar, realizar serviços domésticos, na casa que havia uma Mulher Negra na cozinha era sinal de um privilégio material, realçava a posição social das mulheres brancas, as Mulheres Negras seguiram sendo tratadas como objeto. A estrutura do poder patriarcal branca colocou os dois grupos em oposição, impedindo o crescimento da solidariedade entre as Mulheres Negras e as mulheres brancas e assegurando o ‘status’ da Mulher Negra como um grupo subordinado no patriarcado que permanece intacto (hooks, 2020, p.240).

O desejo das patroas brasileiras de dotar suas residências de serviços de pele clara, no entanto, esbarrava no baixo número de estrangeiras dispostas a se sujeitar às condições impostas pelas famílias contratantes, que implicavam, quase sempre, extensas jornadas de trabalho, ausência de direitos, parca remuneração, humilhação e abusos sexuais. Assim, apesar da discriminação, a presença das Mulheres Negras no serviço doméstico continuou predominante (NEPOMUCENO, 2013, p. 385).

Não aceitando as condições encontradas, as Mulheres Negras seguiram em busca de melhorias enfrentando tais obstáculos que iam desde dificuldade de inserção na sociedade dignamente até os preconceitos sentidos em virtude do gênero, raça, e classe, ser Mulher Negra era um peso carregado por elas (DIAS, 2013, p. 379).

As Mulheres Negras por muito tempo usaram “a máscara” do silenciamento, por meio tempo-espaco-histórico suas memórias desapareceram. Foram fortes, unidas e a duras penas rompem a cada dia o sistema-mundo capitalista-patriarcal moderno-colonial orientado-cristalizado fundando em uma memória hegemônica que sempre as colocou como “condenadas”, “subalternizadas”, as marginalizando.

O povo negro não aceitando de forma pacífica a situação de opressão, entre as décadas de 1920 e 1950 criaram clubes e organizações bem atuantes, principalmente nos centros urbanos, através de reuniões e articulações criaram suas próprias organizações (NEPOMUCENO, 2013, p. 397).

Fundada em 1931, a Frente Negra Brasileira tornou-se o maior movimento político de massa da comunidade afro-brasileira, em cada lugar do país tinha representação (SCHUMAHER e BRASIL; 2013 p.104). A Frente Negra Brasileira (FNB) tinha como um dos principais objetivos enquanto coletividade política e social, lutar pelo direito do povo

negro. As primeiras oportunidades para as Mulheres Negras erguerem suas vozes e expressar suas ideias deram-se por meio dos jornais que circulavam, na época apoiadas pela (FNB) para produzir o material.

[...] funcionavam na FNB duas divisões femininas, cujas dirigentes eram responsáveis por atividades recreativas e de assistência social, além de escreverem para o jornal *A Voz da Raça*, o órgão oficial da Frente. Embora essas militantes tratassem da “questão da mulher”, o que se destacava em seus discursos e materiais produzidos era o fato de propagarem os mesmos valores pregados às mulheres pela sociedade da época (NEPOMUCENO, 2013, p. 398).

Mesmo com os estereótipos de gênero sendo reproduzidas temporalmente as Mulheres Negras foram tomando visibilidade em ambientes com grande relevância da FNB, no momento em que algumas perspectiva e incertezas começaram a surgir em consonância com as pautas próprias dessas mulheres. Em meados do século XX, as associações, organizações e coletivos formados por Mulheres Negras conseguiram mais forças. Mais atuantes, no movimento feminista, notaram que não era pautada nenhuma demanda em relação a elas, as pautas eram específicas para as mulheres as feministas brancas. Jurema Werneck indaga que feminismo é esse e qual a centralidade:

ao nomear a luta das mulheres a partir de sua perspectiva – mulheres brancas burguesas europeias nas décadas a partir de 1970 – as formuladoras iniciais da teoria feminista trouxeram para o conceito recém-criado a perspectiva ocidental e mais, fundada numa ignorância profunda acerca das demais mulheres. Além, de se fundamentarem no individualismo crescente que teve o capitalismo com plano de fundo. Até que ponto o conceito “feminismo” é suficiente para abarcar todas as mulheres, todo ativismo, toda a luta? Para nós Mulheres Negras, compreendidas com uma diversidade imensurável, porém marcadas por desigualdades que têm origem na inferiorização exploração – as múltiplas ações políticas que empreendemos atravessam diferentes níveis de atuação, diferentes campos da existência, marcadas por encontros conflituosos ou violentos com o ocidente, com o patriarcado, com o capitalismo, com o individualismo... é suficiente chamar isto de feminismo? (WERNECK 2005, pp. 1-2).

O Movimento Feminista no Brasil é um dos mais respeitados do mundo sendo referência fundamental para grandes pautas, temas abordados, conquistando espaço relevante nos movimentos sociais em todo o país, porém, sempre nas discussões iniciais e por um longo tempo esteve preso a uma visão eurocêntrica e das mulheres universalizadas. As Mulheres Negras sempre eram colocadas condições diferentes das feministas brancas, não reconhecendo as diferenças e desigualdades presentes na sociedade, no universo feminino “vozes foram silenciadas, e corpos foram estigmatizados de mulheres vítimas de outras

formas de opressão além do sexismo, continuaram no silêncio e na invisibilidade” (CARNEIRO, 2018, p.197).

Segundo Lélia Gonzalez: “o movimento feminista, tem suas raízes históricas mergulhadas na classe média branca, o que significa maiores as possibilidades de acesso e sucesso em termos financeiros, educacionais, profissionais, de prestígios, dentre outros” (GONZALEZ, 1981, p. 108). Diante da disparidade no movimento, Lélia refletia para alerta a maneira como foi construído o movimento feminista brasileiro e as opressões sofridas pelas Mulheres, neste sentido, a autora narra:

E começaram a se delinear, para nós, aquilo que se poderia chamar de contradições internas, o fato é que, enquanto as mulher negra, sentimos a necessidade de aprofundar nessa reflexão, ao invés de continuarmos na produção e repetição dos modelos que nos eram oferecidos pelo esforço da investigação das ciências sociais. Os textos só nos falavam de Mulheres Negras numa perspectiva socio-econômica que elucidavam uma série de problemas propostos pelas relações raciais. Mas ficava (e ficará) sempre um resto que desafiava as explicações. E isso começou a nos incomodar. A partir das noções de mulata, doméstica e mãe preta que estavam ali nos martelando com sua insistência (GONZALEZ, 1984, p. 225).

As preocupações das Mulheres Negras não eram levadas para as reuniões do movimento feminista. As problemáticas das mulheres brancas diferenciavam das Mulheres Negras. Enquanto as feministas brancas discutiam sobre saúde reprodutiva, direito ao voto, papéis sociais, suas funções na sociedade, as pretas buscavam serem reconhecidas e assim discutir sobre seu papel na sociedade, relação de classe social, questionar sobre o racismo, discriminação. Ou seja, para além do sexismo sempre houve tantas outras demandas que exigia uma articulação no movimento feminista para que assim fosse possível rever os discursos e práticas políticas desse movimento. Nesse sentido, para Sueli Carneiro (2018), um elemento primordial para haver essa alteração era o enegrecimento do movimento das Mulheres Negras sobre seus ideais no movimento feminista brasileiro, ou seja, era preciso “enegrecer o feminismo”.

Um dos pontos que difere o movimento feminista e o movimento feminista negro são justamente os contextos a partir de onde surgiu cada qual tinha seu contexto, as mulheres brancas vieram, uma realidade histórica, de tradições e papéis distintos. Enquanto o feminismo branco era centrado na reprodução da racionalidade hegemônica, baseada no pensamento iluminista, o feminismo negro surge do contexto de escravidão, portanto, traz consigo reprodução de lutas e resistências das Mulheres Negras desempenhavam funções e papéis importantes em suas localidades. Assim como explica Jurema Werneck:

por outro lado, desde a perspectiva das Mulheres Negras no Brasil, a teoria feminista incipiente exercia duplo papel de repulsa a atração. Repulsa por seu conteúdo excludente. E atração por oferecer novas ferramentas de luta para superação de quadros de subordinações, bem como seu recurso à modelos performáticos de atuação que muito se aproximava das práticas narrativas e de lutas vividas. No entanto, os elementos de valorização da racionalidade presente também nestas práticas com seu olhar inferiorizante sobre as práticas não verbais e simbólicas no contexto das práticas negras e indígenas criaram um ambiente um pouco propício a construção de intercâmbios e parceiras a este nível (WERNECK, 2005, p. 39).

Nessa época, foram organizadas diversas manifestações oriundas do Movimento Negro Brasileiro (MNB), organizado por diferentes instituições, associações, clubes negros, que posteriormente denomina-se Movimento Negro Unificado (MNU). O intelectual negro Abdias do Nascimento idealizou o Teatro Experimental do Negro (TEN), nas décadas de 1945 a 1948, dando voz contra as opressões impostas pela sociedade ao povo negro. Ao passar do tempo tornou referência na educação étnico-racial, o TEN alfabetizava e oferecia cursos sobre cultura do teatro, grupos de músicas e formação de grupos sobre temáticas afro-brasileiras, nos debates questionavam também a presença do povo negro nos espaços acadêmicos.

Em 1950, Maria de Lourdes Vale Nascimento, foi responsável pela coluna “Fala Mulher” do Jornal Quilombo e fundadora do Conselho Nacional de Mulheres Negras. Nessa perspectiva, as Mulheres Negras com intuito de articular questões relacionadas ao gênero e raça, referentes aos debates estigmatizados que rodeava a sociedade, as pretas fomentaram a construção de grupos para articular pautas sobre diversos assuntos incomuns a todas. Com uma visão mais ampla, entre elas, poderem falar sobre eram estigmatizadas, a respeito de seus papéis sociais, estes subalternizados, coladas em posições inferiores ao comparar com as mulheres brancas. Como diz Grada Kilomba (2019), a Mulher Negra sempre foi colocada no lugar mais violento, Mulheres Negras tem situações diferentes, rompe com a universalidade. Ao longo da história essas mulheres, sofreram com diversos estereótipos dentre eles:

[...] o de mais sensuais ou libidinosas entre as mulheres, perpetuado, principalmente, através da mídia, particularmente a televisão. Esta herdou dos romances e folhetins do período escravista personagens negras que obedecem a certo padrão de comportamento: ora humilde e resignada, ora infantilizada, ora irresponsável ou má, ora imoral ou sedutora (NEPOMUCENO, 2013, p. 404).

Os grupos de debates, compostos por integrantes “jovens e valentes Mulheres Negras” emitiram um documento, decorrente de suas reflexões, onde denunciavam que, a herança cruel da escravidão, no continente americano, o destino da Mulher Negra era ser “objeto de produção ou de reprodução sexual” (VIANA, 2010, p. 56). Esses pontos levantados foram base para que as Mulheres Negras construíssem espaços de luta por representação no campo político feminino, buscando romper com o modelo de identidade feminina única. O movimento feminista negro gerou conflitos entre o feminino e o movimento negro, conforme Núbia Moreira ocasionou uma “tensão acerca das especificidades das Mulheres Negras provenientes da urgência das demandas étnico-racial e de gênero” (MOREIRA, 2007, p. 57).

Diante as ausências, o feminismo pautado pelas mulheres brancas, foi questionado sobre as especificidades oriundas do movimento das Mulheres Negras, neste sentido a questão das delas precisam ser primordial. As teorias feministas brancocêntricas, por mais que sejam ditas como universais, por mais que possuem uma posição política de emancipação, ação, não realizam seu objetivo, pois negam as especificidades de outras mulheres, representando somente mulheres em situações de algum privilégio social. (RIBEIRO, 2018).

É essencial para o prosseguimento da luta feminista que as Mulheres Negras reconheçam a vantagem especial que nossa perspectiva de marginalidade nos dá e fazer uso dessa perspectiva para criticar a dominação racista, classista e a hegemonia sexista, bem como de refutar e criar uma contra hegemonia. Eu estou sugerindo que temos um papel central a desempenhar na realização da teoria feminista e uma contribuição a oferecer que é único e valioso. (HOOKS, 2000, p.15).

A citação de bell hooks, resume o qual importante é o feminismo negro para as discussões políticas, sobre qual modelo de sociedade buscamos. As opressões se entrecruzam formando novas visões, gerando outras opressões, e nesse sentido, a Mulher Negra ao erguer sua voz ao falar de si, denunciando formas de explorações. Desde os primórdios, trazem consigo diversas possibilidades de existência, e para além, o arcabouço teórico e crítico trazido pelo movimento feminista negro serve como ferramenta para se pensar o sobre as próprias mulheres, e suas diversidades.

Historicamente as Mulheres Negras vêm refletindo sobre a categoria “mulher” de forma não universal, as mulheres são inúmeras, das mais diferentes formas e possibilidades de ser mulher. Lélia Gonzalez, voz desobediente nas Ciências Sociais, pioneira no Brasil produzindo discursos sobre a condição das Mulheres Negras, dedicando parte da sua vida acadêmica para construir um pensamento crítico sobre as condições socioculturais e econômicas que originava um cenário de desigualdade.

Em seus estudos a pensadora elaborava reflexões sobre, raça e classe, sexismo e racismo presentes na cultura brasileira. “É da Mulher Negra o coração do conceito de interseccionalidade”, Lélia antecipa o conceito de interseccionalidade, como “militante acadêmica, articula o racismo, sexismo e a exploração capitalista” (RATTS; RIOS, 2016, p.393 e AKOTIRENE, 2018, p.19).

Conduzindo pensamento de Lélia Gonzalez, a intelectual Angela Davis, em “*Mulheres, raça e classe*” (1991), evidenciava que as opressões eram inseparáveis, argumentando através outras formas de feminilidade e denunciando o racismo existente no movimento feminista. A autora apontou os efeitos do capitalismo, racismo e sexismo que foram marcas no pensar feminista negro estadunidense. Ou seja, o pensamento de Lélia e Davis, já era interseccional, várias feministas negras já utilizavam de uma análise interseccional antes de o conceito ser abordado por Kimberlé Crenshaw.

Em 1989 na sua tese de doutorado Kimberlé Crenshaw, expõe o conceito do termo interseccionalidade, que nasce diante do contexto estadunidense, resumidamente a autora argumenta que a teoria interseccional surge para preencher as lagunas de gênero, raça e seus efeitos discriminatórios. O racismo, patriarcado, opressão de classe, elaboram desigualdades entre mulheres, raças, classes dentro outras. Nesse sentido, a intelectual elabora o conceito-chave interseccionalidade, de grande relevância para o feminismo negro. Conforme Chenshaw:

A interseccionalidade é uma conceituação do problema que busca capturar as conseqüências estruturais e dinâmicas da interação entre dois ou mais eixos da subordinação. Ela trata especificamente da forma pela qual o racismo, o patriarcalismo, à pressão de classe e outros sistemas discriminatórios criam desigualdades básicas que estruturam as posições relativas de mulheres, raças, etnias, classes e outras (CRENSHAW, 2002, p. 177).

Recentemente Carla Akotirene discorre em seus estudos, o racismo e sexismo no âmbito brasileiro, aplicando o termo interseccionalidade.

Segundo Kimberlé Crenshaw, a interseccionalidade permite-nos enxergar a colisão das estruturas, a interação simultânea das avenidas identitárias, além do fracasso do feminismo em contemplar Mulheres Negras, já que reproduz racismo. Igualmente o movimento negro falha pelo caráter machista, oferece ferramentas metodológicas reservadas às experiências apenas do homem negro (AKOTIRENE, 2018, p. 14).

Carla Akotirene se refere ao argumento de Crenshaw no sentido que a interseccionalidade tem a ver com o cruzamento entre gênero e raça e à ausência das teorias feministas e antirracistas. Ao pensar interseccionalidade é perceber deve haver uma ruptura

diante das opressões, diante dos sujeitos privilegiados nos grupos. Ou seja, de mulheres brancas e de homens negros. Relativamente, é preciso romper com a estrutura, e ter uma visão para enxergar que raça, classe e gênero são categorias que não tem como serem pensadas de formas distintas, elas são indissociáveis (DAVIS, 1991). As intelectuais negras, concluíram que o conceito interseccionalidade manifesta-se diante das particularidades, das situações corporizadas pelas Mulheres Negras, o termo permite haver uma visão das múltiplas realidades vivida pelo “ser mulher” sem cair no reducionismo de um princípio unificador comum.

Patrícia Hill Collins e Sirma Bilge abordam sobre a importância de se elaborar metodologias e condições específicas para compreender a condição de opressão das Mulheres Negras, nesse sentido:

O uso da interseccionalidade como ferramenta analítica aponta várias dimensões importantes do crescimento da desigualdade global. Primeiro, a desigualdade social não se aplica igualmente as mulheres, crianças, pessoas de cor, pessoas com capacidades diferentes, pessoas trans, população sem documento e grupo indígenas. Em vez de ver as pessoas como uma massa homogênea e indiferenciada de indivíduos, a interseccionalidade fornece estrutura para explicar como categorias de raça, classe, gênero, idade, estatuto da cidadania e outras posicionam as pessoas de maneira diferente no mundo. Alguns grupos são especialmente vulneráveis às mudanças na economia global, enquanto outros se beneficiam desproporcionalmente delas. A interseccionalidade fornece uma estrutura de interseção entre desigualdades sociais e econômicas como medida da desigualdade social global (HILL; BILGE, 2021, p. 17-32).

As Mulheres Negras são as mais expostas e vulneráveis aos trânsitos destas estruturas. Do ponto de vista interseccional, não pode haver primazia de uma opressão sobre as outras conduzindo o rompimento da estrutura. A interseccionalidade deve também ser usada como lente para enxergar os problemas sociais a partir dela. Precisamos reconhecer que existem lutas de classe, gênero, raça, identidades sexuais e muitas outras denominações, as quais são nos são importas como padrão a seguir, que levam a serem incluídas no movimento feminista, principalmente à inclusão da temática racial.

Lélia Gonzalez e seus escritos possui grande importância para pensar sobre a realidade das mulheres negra em relação à posição subalternizada na sociedade brasileira, causando rachaduras importantes no movimento feminista e o Movimento Negro Unificado (MNU).

Quando a maioria das militantes do MNU ainda não tinha uma elaboração mais profunda sobre a Mulher Negra, era Lélia que servia como nossa porta-voz contra o sexismo que ameaçava subordinar a participação de mulheres no interior do MNU e



o racismo que impedia nossa inserção plena no movimento de mulheres (BAIRROS, 1999, p. 348).

Gonzalez (1999), narra sua experiência dentro do MNU, e como reagiam alguns homens negros se portavam quando as Mulheres Negras tentavam liderar as ações:

chegou a um ponto que as mulheres passaram a se reunir separadamente para, depois, todos reunirem numa sala maior, onde se discutira os problemas incomum. O atraso de alguns se manifestou num tipo de moralismo calvinista e machista, que caracterizava o quanto sentiam ameaças pela capacidade de sensibilidade das companheiras mais brilhantes; em seus comentários falavam de mal-amadas e coisas que tais (baixaria mesmo). Desnecessário dizer que suas esposas ou companheiras nunca participariam de tais reuniões, na medida em que ficavam em casa cuidando das crianças, da casa etc., o que é sintomático (GONZALEZ, 1988, pp. 34-35).

No final dos anos 70 saturadas com a postura e comportamento machista dos homens negros no Movimento Negro Unificado (MNU), influenciadas pelo pensamento crítico de Lélia, as Mulheres Negras no interior formaram os primeiros núcleos, coletivos e organizações com fins políticos, dentre elas Sueli Carneiro e Luiza Bairros.

Claudia Ferreira e Claudia Bonan<sup>63</sup> realizaram uma pesquisa, resultando na elaboração de um quadro, onde é possível fazer uma análise sobre como ocorreu toda inclusão racial no movimento a começar de uma observação dos Encontros de Mulheres e Feministas Brasileiras e Latino-Americano.

### Quadro 33 – Encontro de Mulheres e Feministas Brasileiras e Latino-Americanas

ENCONTROS DE MULHERES E FEMINISTAS BRASILEIROS E LATINO-AMERICANOS		
Ano	Tipo de Encontro	Cidade/Estado
1979	I Encontro Nacional Feminista	Fortaleza, CE
1980	II Encontro Nacional Feminista	Rio de Janeiro, RJ
1981	III Encontro Nacional Feminista	Salvador, BA
1981	I Encontro Feminista da América Latina e do Caribe	Bogotá, Colômbia
1982	IV Encontro Nacional Feminista	Campinas, SP
1983	V Encontro Nacional Feminista	Brasília, Distrito Federal
1983	II Encontro Feminista da América Latina e do Caribe	Bosque, Peru
1984	VI Encontro Nacional Feminista	São Paulo, SP
1985	VII Encontro Nacional Feminista	Belo Horizonte, MG
1985	III Encontro Feminista da América Latina e do Caribe	Bertioga, SP
1986	VIII Encontro Nacional Feminista	Nogueira, RJ

<sup>63</sup>As informações foram coletadas por Claudia Ferreira e Claudia Bonan (2015) e estão disponíveis em um site que objetiva a criação de um banco de imagens eletrônico, como acervo documental e de memória fotográfica dos movimentos de mulheres.

<b>1987</b>	XIX Encontro Nacional Feminista	Garanhuns, PE
<b>1987</b>	IV Encontro Feminista da América Latina e do Caribe	Taxco, México
<b>1987</b>	I Encontro de Lésbicas Feministas da América Latina e do Caribe	Cuernavaca, México
<b>1988</b>	I Encontro Nacional de Mulheres Negras	Valença, RJ
<b>1989</b>	X Encontro Nacional Feminista	Bertioga, SP
<b>1990</b>	V Encontro Feminista da América Latina e do Caribe	San Bernardo, Argentina
<b>1990</b>	II Encontro de Lésbicas Feministas da América Latina e do Caribe	Costa Rica
<b>1991</b>	XI Encontro Nacional Feminista	Caldas Novas, GO
<b>1991</b>	II Encontro Nacional de Mulheres Negra	Salvador, BA
<b>1992</b>	I Encontro de Mulheres Negras da América Latina e do Caribe	Santo Domingo Republica Dominicana
<b>1992</b>	I Encontro da Rede Feminista Latino-americana e do Caribe contra a Violência Doméstica e Sexual	Olinda, PE
<b>1993</b>	VI Encontro Feminista da América Latina e do Caribe	Costa del Sol, El Salvador
<b>1995</b>	I Encontro Nacional de Mulheres Trabalhadoras Rurais	São Paulo, SP
<b>1996</b>	I Encontro Latino-americano e do Caribe das Mulheres Trabalhadoras Rurais	Fortaleza, CE
<b>1996</b>	I Seminário Nacional de Lésbicas	Rio de Janeiro, RJ
<b>1996</b>	VII Encontro Feminista da América Latina e do Caribe	Cartágena, Chile
<b>1996</b>	II Encontro de Mulheres Negras da América Latina e do Caribe	São José, Costa Rica
<b>1997</b>	XII Encontro Nacional Feminista	Salvador, BA
<b>1997</b>	I Encontro Internacional de Parteiras da Floresta	Macapá, AM
<b>1997</b>	II Seminário Nacional de Lésbicas	Salvador, BA
<b>1998</b>	I Encontro Internacional de Mulheres da Floresta Amazônica	Rio Branco, AC
<b>1998</b>	III Seminário Nacional de Lésbicas	Betim, MG
<b>1999</b>	IV Encontro Nacional das Mulheres Trabalhadoras Rurais	Goiânia, GO
<b>1999</b>	VIII Encontro Feminista da América Latina e do Caribe	Juan Dolio Republica Dominicana
<b>1999</b>	V Encuentro de Lesbianas Feministas Latinoamericano y del Caribe	Rio de Janeiro, RJ
<b>2000</b>	I Marcha das Margaridas Brasília	Brasília, DF
<b>2000</b>	XIII Encontro Nacional Feminista	João Pessoa, PB
<b>2001</b>	III Encontro Nacional de Mulheres Negras	Belo Horizonte, MG
<b>2001</b>	III Encontro de Mulheres Negras da América Latina e do Caribe	Bogotá, Colômbia
<b>2001</b>	IV Seminário Nacional de Lésbicas	Porto de Dunas, CE
<b>2002</b>	IX Encontro Feminista da América Latina e do Caribe	Playa Tambor, Costa Rica
<b>2003</b>	V Seminário Nacional de Lésbicas	São Paulo, SP
<b>2005</b>	X Encontro Feminista da América Latina e do Caribe	Serra Negra, SP
<b>2006</b>	VI Seminário Nacional de Lésbicas	Recife, PE
<b>2008</b>	I Encontro Nacional Movimento Mulheres em Luta	Sarzedo, MG

<b>2009</b>	XI Encontro Feminista da América Latina e do Caribe	Distrito Federal do México
<b>2010</b>	VII Seminário Nacional de Lésbica	Porto Velho, RO
<b>2011</b>	VII Encontro Feminista da América Latina e do Caribe	Bogotá, Colômbia
<b>2011</b>	I Encontro Nacional da Articulação de Mulheres Brasileiras	Brasília, DF
<b>2011</b>	I Encontro Nacional de Mulheres Atingidas por Barragens	Brasília, DF
<b>2012</b>	I Seminário Nacional de Negras e Negros LGBT	Salvador, BA
<b>2014</b>	VIII Encontro Feminista da América Latina e do Caribe	Lima, Peru
<b>2014</b>	I Encontro Nacional de Mulheres Negras e Quilombolas	Brasília, DF
<b>2014</b>	VII Seminário Nacional de Lésbica	Porto Alegre, RO
<b>2015</b>	I Marcha das Mulheres Negras	Brasília, DF
<b>2015</b>	II Seminário Nacional de Lésbicas Negras	Curitiba, PR
<b>2015</b>	Encontro Nacional de Mulheres do MNU	Bancários, DF
<b>2016</b>	IX Seminário Nacional de Lésbica	Teresina, PI
<b>2017</b>	XIV Encontro Feminista da América Latina e do Caribe	Montevideu, Uruguai
<b>2018</b>	IV Seminário Nacional de Lésbicas	Fortaleza, CE
<b>2018</b>	Encontro Nacional de Mulheres Negras +30	Goiânia, GO
<b>2019</b>	III Seminário Nacional de Lésbicas Negras	Natal, RN
<b>2020</b>	V Marcha das Mulheres Negras de São Paulo	São Paulo, SP
<b>2020</b>	XV Encontro Feminista da América Latina e do Caribe	El Salvador, América Central

**Fonte:** Adaptado pelos autores a partir de FERREIRA; BONAN (2015)

A partir da análise dos dados consegue ter uma visão do reflexo de uma escravidão que “existiu” por mais de 500 anos no nosso país, ausentando, calando vozes, e pautas relevantes de mulheres nos movimentos feministas. Ora, I Encontro Nacional de Mulheres Negras (ENMN) ocorreu somente em 1988, dez anos após o I Encontro Nacional Feminista. Ressaltamos que no quadro acima houve alteração diante do original, a partir do ano de 2016 incluímos os dados com base em leituras atuais do momento histórico em que vivenciamos.

Na década de 1970, as Mulheres Negras se reuniram enquanto feministas e anti-racistas, com base na cultura afro-brasileira e iniciaram o movimento feminista negro, conforme relata, assistente social e militante Matilde Ribeiro:

o movimento contemporâneo de Mulheres Negras emergiu no bojo da luta feminina e anti-racista da década de 70. Constatando que a presença mais organizada das Mulheres Negras no movimento feminista em nível nacional e continental a partir de 1985 tem colocado em cena novas questões. Ao longo dos anos foram realizados onze Encontros Nacionais Feministas (ENF) ocorrendo nos três últimos (Garanhus/87 Berhoga/97 e Caldas Novas/91) o crescimento do número de participantes assim como a presença de setores que passam a ter interferência neste momento como às mulheres movimentos sindical popular e negro (RIBEIRO, 1995, p. 447).

Segundo Núbia Moreira (2007), o feminismo negro consolidou na década de 80, oriundo do movimento de Mulheres Negras ou organizações das Mulheres Negras brasileiras, tendo como principal objetivo fomentar as discussões e a visibilidade de suas reivindicações e lutas. A autora argumenta que:

A relação das Mulheres Negras com o movimento feminista se estabelece a partir do III Encontro Feminista Latino-americano ocorrido em Bertioga em 1985, de onde emerge a organização atual de Mulheres Negras com expressão coletiva, com o intuito de adquirir visibilidade política no campo feminista. A partir daí, surgem os primeiros Coletivos de Mulheres Negras, época em que aconteceram alguns Encontros Estaduais e Nacionais de Mulheres Negras (MOREIRA, 2007, p. 59).

Diante das desconsiderações do feminismo pelas pautas específicas das Mulheres Negras, as reivindicações pautadas pelas mulheres brancas eram relacionadas diretamente o setor médio. Ou seja, atingiam as classes subalternas, setores menos despossuídos, onde a maior parte desses espaços é ocupada por mulheres pretas, em contrapartida, essas buscavam por direitos básicos, como, por exemplo, creches para suas filhas/filhos. Nesse sentido, como já mencionado anteriormente, parte do feminismo brasileiro não realizava nenhuma reivindicação, geraram uma discordância entre o feminino e o próprio feminismo negro.

A partir do questionamento da identidade feminina como universal instaurada no interior do feminismo mediante das vozes de outras mulheres que eram silenciadas e não se sentiam representadas. O feminismo tornou-se um movimento anulado pelas mulheres pretas que possuíam demandas, histórias e vivências singulares. Conforme a socióloga Núbia Moreira (2007), não podemos desconsiderar que o movimento feminista negro, tanto na sua organização política, como também teórica, é embasado no feminismo.

A proximidade do movimento de Mulheres Negras com o movimento feminista apresenta alguns conflitos de ordem da condução das demandas prioritárias, contudo é o feminismo que dá sustentação político-prática às organizações das Mulheres Negras. (MOREIRA, 2007, p.62).

Ao se reconhecerem, diante dos dias arrebatadores, desejando criar um espaço de liberdade para si mesma e para todas as mulheres pretas. O movimento constitui-se enquanto organização política, com intenção de demarcar no cenário político as particularidades das Mulheres Negras, e sua posição no movimento de mulheres, perante o Movimento Negro quanto no âmbito social (MOREIRA, 2007).

Lélia Gonzalez conduz uma síntese diante das discussões: primeiro é sobre as contradições históricas sobre a trajetória das Mulheres Negras no interior do Movimento Feminista Brasileiro, e a segunda, é sobre as ações políticas oriundas das Mulheres Negras no movimento feminista aonde vem causando rupturas das estruturas historicamente construídas. Conforme Lélia Gonzalez, as perspectivas do feminismo brasileiro:

[...] padeciam de duas dificuldades para as Mulheres Negras: de um lado, o viés eurocentrista do feminismo brasileiro, ao omitir a centralidade da questão de raça nas hierarquias de gênero presentes na sociedade, e ao universalizar os valores de uma cultura particular (a ocidental) para o conjunto das mulheres, sem as mediações que os processos de dominação, violência e exploração que estão na base da interação entre brancos e não-brancos, constitui-se em mais um eixo articulador do mito da democracia racial e do ideal de branqueamento. Por outro lado, também revela um distanciamento da realidade vivida pela Mulher Negra ao negar toda uma história feita de resistências e de lutas, em que essa mulher tem sido protagonista graças à dinâmica de uma memória cultural ancestral que nada tem a ver com o eurocentrismo desse tipo de feminismo (GONZALEZ, 1981, p. 12).

Consequentemente, o movimento das Mulheres Negras torna-se mais um atrativo dentro na política nacional, conforme Lélia Gonzalez (1988), as mulheres amefricanas<sup>64</sup> tiveram um papel ativo enquanto participantes de todos os movimentos de resistência e libertação. Gonzalez surge como um nome de grande relevância coloca o nome de outras mulheres pretas no centro dos debates, enxergando a hierarquização dos saberes como classificação racial, o modelo enaltecido e universal é branco. A antropóloga, ativista, e grande intelectual negra, nos apresenta mulheres fundamentais para a agenda das lutas no Movimento Feminista Negro no Brasil, causando uma ruptura na teoria feminista que acabou colocando e estruturando as falas das mulheres brancas como dominante.

Dentre elas, estão Maria de Lourdes Vale Nascimento, responsável pela coluna “Fala Mulher” do Jornal Quilombo e fundadora do Conselho Nacional de Mulheres Negras em 1950. Elza de Souza, na década de 1987, participou da criação da Associação das Empregas Domésticas. Diva Moreira fundadora da Casa Dandara em Belo Horizonte, também, no ano de 1987, suscitava a retornar a proposta inicial do Conselho das Mulheres Negras, que era estabelecer um espaço que propicie às amefricanas e amefricanos o resgate de sua cidadania.

---

<sup>64</sup>O termo “Amefricanidade”- e, daí, “amefricanas” - foi cunhado por Lélia Gonzalez (1988a) como uma “referência etno-geográfica” (p. 77) que identifica populações africanas, indígenas e de seus/suas descendentes que vivem nas Américas e sua história comum de vivência da dominação racista — preservadas as diferenças entre sociedades.

Em continuidade, Gonzalez (1988) demarca assim a gama de movimentos organizados que surgem principalmente a partir da década de 70 em diversos locais do país. Alguns deles foram, no Rio de Janeiro: Aqualtune, Luiza de Mahim, Grupo de Mulheres Negras do Rio de Janeiro e Nzinga – Coletivo de Mulheres Negras do Rio de Janeiro; Em São Paulo: Coletivo de Mulheres Negras de São Paulo e Coletivos de Mulheres Negras da Baixada Santista; No estado da Bahia: Grupo de Mulheres do MNU e Grupo de Mulheres do Calabar e por fim a autora cita o estado do Maranhão: Grupo de Mulheres Mãe Andreza. Como também a criação de diversos concelhos estaduais e municipais que se movimentaram buscando visibilidade as pautas das Mulheres Negras. Djamila Ribeiro (2018) ressalta também o surgimento de organizações importantes como Geledés, Fala Preta e Criola, como também coletivos e várias produções intelectuais.

O II Encontro Nacional de Mulheres Negras, idealizado em 1991, na cidade de Salvador/BA, com o tema “Organização, Estratégias e Perspectivas”, reunindo 430 mulheres de 17 anos Estados brasileiros, tinha como intuito desenvolver ao nível nacional a diversidade e pluralidade presente nas terras brasileiras. A principal proposta do encontro era delinear “um Projeto Político Nacional que respondesse à situação da Mulher Negra, considerando a diversidade social, cultural e política da sociedade brasileira<sup>65</sup>” (MOREIRA, 2007, p. 69).

Na década de 1990, acontece uma aproximação entre o feminismo e o movimento feminista negro, conforme acontecia às reuniões, encontros, fóruns, discursos nos documentos apresentados as Mulheres Negras passaram a se identificarem como feministas. “A marca feminista negra se complementava a definição, ou melhor, à concepção acerca do feminismo.”<sup>66</sup>

Outro ponto levado em pauta nesse encontro foi à questão da identidade do movimento feminista negro. O elemento primordial como integrador para identificação do movimento era a cor da pele, juntamente as experiências coletivas das vivências do racismo e a luta contra os mecanismos de discriminação racial. Conforme Gonzalez, as Mulheres Negras sempre tiveram organizadas, Gonzalez reitera que a liderança de muitos movimentos é de Mulheres Negras. O olhar que as Mulheres Negras tinham sobre a sociedade era para além da organização classista, mas enquanto organização, racistas e sexistas. Para Moreira (2007),

A procura de um ponto de vista, que abarque a pluralidade de experiências existentes entre as Mulheres Negras reforça a ideia de que, a despeito das diferenças

---

<sup>65</sup>Conforme Relatório do II Encontro Nacional de Mulheres Negras.

<sup>66</sup>Idib, p.74

existentes entre essas mulheres, elas dividem a comum experiência de opressão segundo um lugar comum – negra – embora outros elementos como formação escolar, capital cultural possibilitem experiências singulares em frente à opressão racista e sexista [...] (MOREIRA, 2007, p. 76).

Em 1991, após esse encontro, começa as discussões sobre a unicidade da Mulher Negra, sobre as diferenças, que se tecem os fios da identidade e no contexto evidenciado pelas peculiaridades através das ativistas. Engajadas nas lutas pela igualdade racial e sexual foram praticamente coagidas no Movimento Feminista e do Movimento Negro.

A partir, disto as Mulheres Negras formaram o Movimento Feminista Negro. Nos movimentos sociais lutaram por espaços que valorizasse o resgate de suas vivências e história como meio de intervenção para mudanças significativas na maneira de como são vistas e tratadas na sociedade, pensando saídas emancipatórias para os problemas a serem enfrentados. Nessa década tem também como marco importante para o fortalecimento das Mulheres Negras âmbito internacional.

Na busca de ampliação da plataforma de ação feminista, as Mulheres Negras teceram inúmeras críticas quanto à invisibilidade de sua ação política. A contestação mais direta refere-se à maneira secundarizada do tratamento de sua opressão e organização, as quais estiveram e estão submetidas pelo sistema. Isto é, seja através do discurso, seja da produção teórica, as Mulheres Negras aparecem como ‘sujeitos implícitos’ (RIBEIRO, 2006, p. 803).

O movimento das Mulheres Negras enquanto movimento social e político desapontam no ano de 2002. Primeiro com a elaboração da agenda pró-Durban<sup>67</sup>, propondo a formação da Articulação de Organizações de Mulheres Negras (AMNB). Durante quatro anos houve inúmeros debates no Brasil, com mulheres de outros países. No próprio movimento ou fora, a militância das Mulheres Negras e lutam em marcha na perspectiva do Bem Viver, visando de romper com as opressões de raça, gênero e classe, lutando por justiça social, ou seja, estabilização dos seus direitos e para que a cor tenha evidência, rompendo a discriminação da imagem “numa sociedade de herança escravocrata, patriarcal e classista, cada vez se torna necessário o aporte teórico e prático que o feminismo negro traz para pensarmos um novo marco civilizatório” (RIBEIRO, 2018, p. 127).

---

<sup>67</sup>A Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Conexa foi realizada na cidade de Durban, África do Sul, entre os dias 31 de agosto e 8 de setembro de 2001. “[...] foi convocada, em 1997, pela Assembléia Geral das Nações Unidas através da sua resolução 52/111, em que se declarou “firmemente convencida da necessidade de adotar medidas mais eficazes e sustentadas ao nível (inter)nacional para a eliminação de todas as formas de racismo e discriminação racial”. Disponível em: <http://direitoshumanos.gddc.pt/pdf/Racismo.pdf> (CARDOSO, 2012, p.21).

Construindo assim, em 2015 a maior Marcha de Mulheres Negras do Brasil, após organizada ficou estabelecido a pauta: marcha das Mulheres Negras contra o racismo, a violência e pelo Bem Viver. Conforme a pauta o termo racismo foi inserido para evidenciar a isenção acerca das mortes de corpos negros e a violência pelo feminicídio que conforme os índices as Mulheres Negras são as mais atingidas com mortes violentas. De acordo com Odara (2014), o Bem Viver, foi inserido para ressaltar a necessidade de mudança ao modelo de desenvolvimento, e ao capitalismo neoliberal.

Após 30 anos do I Encontro das Mulheres Negras, no ano de 2018, em Goiânia, com a presença de 1.000 ativistas negras brasileiras muitas voltaram a se reunir em momento histórico para fazer avaliação dos 30 anos do primeiro encontro nacional. Em 2020 diante da conjuntura onde apresentou no país, a Covid-19<sup>68</sup>, uma pandemia que acarretou desigualdades econômicas, sociais e raciais, atingindo principalmente a população negra. A crise sanitária causada pela Covid-19 evidenciou o quanto o racismo estrutural oprime a população negra.

As Mulheres Negras que continuaram trabalhando na “casa grande moderna”, atingidas por estarem ocupando um lugar subalternizado em relação às outras camadas sociais. Em 2020, foi realizada a 5ª Marcha das Mulheres Negras de São Paulo, de forma totalmente virtual, este evento também marcou a comemoração dos 5 anos da primeira marcha, tendo como principal objetivo apresenta um novo projeto democrático para todas as pessoas do país, reivindicando o Bem Viver.

Camilla Ferreira (2018) destaca que:

A luta das Mulheres Negras não apresenta pretensões de realizar uma hierarquização de opressão em relação às demais mulheres, muito pelo contrário. Ao pressão que a Mulher Negra experienciou/experiência não é mais importante que as formas de opressão que a mulher vivenciaram/vivenciam. Porém, a Mulher Negra carrega determinados marcadores que não atingem diretamente e/ou na mesma proporção as demais mulheres. Por isso, as Mulheres Negras, em meio às imposições que a Memória Hegemônica forjou, permaneceram tencionando, resistindo e reivindicando as suas Memórias Vividas, a sua condição de sujeito, social, cultural, político e epistêmico (FERREIRA, 2018, p. 59).

Raça/Gênero são elementos que subjaz a Memória ao Corpo Feminino Negro, que não se dissocia mais imbrica, pois, as Mulheres Negras foram/são oprimidas unicamente pela Raça, como também pelo gênero que foi racializado. Nesse sentido, os marcadores, Raça/Gênero perpassam a classe social, levando em especial as Mulheres Negras, que sofrem

---

<sup>68</sup>A Covid-19 é uma infecção respiratória aguda causada pelo coronavírus SARS-CoV-2, potencialmente grave, de elevada transmissibilidade e de distribuição global.



pelos resquícios do período da escravidão deixados aos povos negros e em especial à Mulher Negra colocando em segundo plano de moradia e acesso à educação. Podendo ainda incluir a Sexualidade onde o Corpo Feminino Negro foi idealizado/construído, através da Memória Hegemônica como objetos sexuais, vistas como um ser hipersexualizada e, conseqüentemente, de um corpo sem mente. O território ocupado por elas na sociedade, seja nas periferias, nas favelas, no território campesino, as Mulheres Negras são desvalorizadas, discriminadas onde reside, o seu lugar geográfico. Os marcadores delineados a partir de uma Memória sobre o Corpo Feminino Negro estabeleceu as formas de exclusão /segregação, silenciamento e subalternização que as Mulheres Negras vivenciaram/vivenciam.<sup>69</sup>

Nessa direção, o Feminismo Negro vem causando rachaduras políticas e epistêmicas denunciando as formas de opressões e exploração sofridas pelas Mulheres Negras. As feministas negras têm seus contextos específicos, em corpos e territórios especificados, formando contextos sócio-históricos, culturais e políticos. Atualmente, as ativistas feministas negras têm vivido experiências políticas e epistemológicas buscando causar uma ruptura com o modelo de sociedade patriarcal/colonial/moderno. A partir de suas vivências, elas, refletem e agem, ou seja, o Movimento Feminista Negro ao questionar as configurações históricas e sociais, está fundo em uma teoria-prática intrínseca nas epistemologias tecidas conforme suas realidades sócio-históricas.

#### 4.5.3 Movimento Feminista Negro: por uma desobediência epistêmica, ou seja, “o lixo vai falar e numa boa”<sup>70</sup>

Inicialmente trazemos o termo de movimento social, cunhado pela socióloga Ilse Scherer-Warrern, a mesma, tem ampla experiência em ações coletivas e movimentos sociais:

Se partirmos da definição de que existe um movimento social quando uma ação coletiva gera um princípio identitário grupal, define os opositores ou adversários à realização plena dessa identidade ou identificação e age em nome de um processo de mudança societária, cultural ou sistêmica, podemos concluir que os movimentos sociais existem em permanente tensão e conflito com alguns princípios da modernidade (SCHERER-WARREN, 2010, p. 19).

---

<sup>69</sup>Ibid., pp. 59 -60.

<sup>70</sup>Essa famosa frase de Lélia Gonzalez (1984, p. 225), demarca uma das principais ideias defendidas pela autora. Ao ilustrar como o negro é tratado (como lixo), no texto "*Racismo e sexismo na cultura brasileira*", Lélia reivindica o direito do negro narrar sua própria história que há muito é contada pelos homens brancos a partir de perspectivas duramente racistas e sexistas.

Por muitos anos os movimentos sociais partilhavam com as ideias da modernidade com intuito de que houvesse facilidade para os conflitos que os atingiam, diante dos posicionamentos hegemônicos da modernidade um número reduzido de movimentos questionou sobre tais interpretações. Nesse sentido os estudos relacionados ao giro decolonial inseriu legados o legado dos povos subalternizados, vivências, e as mais diversas formas de opressão causadas pelas elites coloniais e hegemônicas na exclusão, e fazer político no cotidiano secundário, como também nas instituições colaborando para uma nova compreensão das ações coletivas e dos movimentos sociais que se fortaleceram sob a luz alusiva da modernidade.

No campo da teoria os pesquisadores Quijano (2005, 2009b) e Escobar (2003, 2010) são autores que debruçam e investigam os movimentos sociais na América Latina, os grupos que se organizam e mobilizam em prol de rupturas do sistema imposto na atual sociedade, de alguma maneira, já utilizam em prática do “pensamento decolonial”. Fundamentando essas concepções, Mignolo (2008), na sua trajetória de estudos, ao utilizar dos termos como “pensamento decolonial”, “pensamento decolonial”, dentre outros, como maneira de refletir fora do sistema da modernidade, por exemplo, a decoloniadade em marcha<sup>71</sup>. Assim, Quijano (2009), quando o sujeito vai de encontro às opressões, ou seja, o modelo padrão colonial-capitalista, ao resistir se massificam e globalizam, ocasionando uma nova consciência dos indivíduos intrínsecos aos movimentos sociais.

Mediante do exposto, cabe outro ponto fulcral para analisar os movimentos sociais e grupos de resistências/subalternos, pelo fato de que esses sujeitos são produtores de conhecimento. Escobar (2010) salienta se que, esse conhecimento, tem como característica principal a luta como ferramenta, pois as vivências desses grupos subalternizados relacionam suas experiências com as teorias, enfrentando os ambientes acadêmicos onde são produzidos os conhecimentos sem sua grande maioria hegemônicos. Diante disso, Escobar (2010) e Wash (2005), ressaltam o quão é importante a seriedade, na prática, intelectual diante das pesquisas produzidas pelos movimentos sociais, portanto, propõem uma revisão do fio que separa os saberes elaborados dentro e fora dos muros da academia. Esse dilema é caracterizado principalmente pelas Mulheres Negras, por ter dificuldades de terem suas produções localizadas no campo acadêmico. A narrativa da ciência como neutra e universal sendo a legítima, descredibiliza e desconfia dos projetos que assume o papel que a subjetividade

---

<sup>71</sup> Entre esses movimentos ele cita o MST, no Brasil, os Zapatistas, em Chiapas, os movimentos indígenas e afros, na Bolívia, os Fóruns Sociais Mundiais e das Américas.

apresenta na produção científica. Conceição Evaristo, cunhou o termo “escrevivência”, ao relacionar o objetivo e subjetivo.

Ao trabalhar com o pensamento decolonial sobre os movimentos sociais, pelo olhar da produção de conhecimento, pode ser uma forma de contribuir para a teoria decolonial. Visto que os indivíduos dos grupos são estruturados, posicionados nas margens da modernidade/colonialidade e, através de suas ações coletivas e vivências, indagam de alguma maneira as estruturas que integram a modernidade/colonialidade.

Assim sendo, na subseção 4.4.2 ao realizarmos alusão ao Movimento Feminista Negro no Brasil que consiste entre outras coisas, na luta pela reivindicação dos direitos das Mulheres Negras, é um movimento por liberdade muito amplo. Segundo a socióloga Patrícia Hill Collins (2019), por constituir-se de um grupo oprimido, o feminismo negro está apoiado em princípios amplos de justiça social que transcendem as necessidades específicas das Mulheres Negras brasileiras. Particularmente oriundos do racismo, sexismo e desigualdades sociais, uma dívida histórica há mais de 500 anos de escravidão do país, ocasionando a ocupação das Mulheres Negras nos lugares mais subalternos da sociedade, ou seja, trabalho, educação, político, cultural e social.

A intelectual negra Chimamanda Ngozi Adichie em sua obra “*O perigo de uma história única*” nos atenta sobre o constante perigo de apegar-se a uma única narrativa, até mesmo pela construção social e as formas de dominação impostas aos sujeitos negros. O privilégio social resulta no privilégio epistêmico, e este, deve ser confrontado para que não ocorra apenas um ponto de vista do poder, onde rejeitam todas as formas de conhecimento dos sujeitos subalternizados, os conhecimentos de origem popular. (ADICHIE, 2020; RIBEIRO 2019; SANTOS, 1995).

Mediante o exposto por Djamila Ribeiro, analisando não diante da lógica essencialista, e sim, por uma questão teórica, é inadequado à realidade da sociedade, somente um grupo domine a formulação do saber. A maior parte é negra, não podemos ouvir ou conhecer apenas uma única narrativa hegemônica, as discussões tornam-se empobrecidas, se as/as intelectuais negras são maioria, logo as leituras, debates e citações também deveriam ocorrer em maior quantidade e não somente um grupo domine a formulação do saber (2019 p.64–65).

Trazendo para o âmbito das teorias feministas negras, as mesmas, debatem sobre a falta universalidade, sobre as vozes negadas, silenciadas. Para as mulheres negras a descolonização refere-se ao desfazer do colonialismo, descreve a conquista da autonomia por parte daquelas que foram colonizadas, envolve a realização da independência e da autonomia

diante dos seus saberes construídos e suas lutas transgressoras dessas vozes insurgentes que foram por muito tempo, subalternizadas, condenadas e silenciadas.

Tomaremos em nosso trabalho, conforme Santos, a segunda acepção sobre o conceito de “pós-colonialismo”, relacionado às categorias gênero e raça, visto que as identidades femininas produzidas nesse embate colonial passam pelo crivo destas interseções. Durante um longo período de nossa construção história, as Mulheres Negras permaneceram às sombras do discurso colonizado. Os últimos cinco séculos, descritos como era da modernidade, como já discutimos anteriormente testemunharam uma série de acontecimentos desde população escravizada do Atlântico, e o comércio de escravizados, trouxe consigo, uma série de transformações sociais e culturais. Significativamente, categorias de gênero e raça emergiram nessa época como dois eixos através dos quais pessoas são exploradas e sociedades estratificadas (OYĚWÙMÍ, 2019, p. 171).

Com a expansão da Europa e o estabelecimento da hegemonia cultural euro/estadunidense sobre todo o mundo foi um marco distintivo. A produção do conhecimento foi profunda, radicalizando o conhecimento, e sendo apresentados através do olhar dos sujeitos brancos como os detentores do saber, privilegiando o gênero masculino e os colando ao centro das teorias. É contexto, que a socióloga<sup>72</sup> aponta o que deve ser conduzido em consideração ao buscar compreender o discurso do colonizador, como as teorias são apresentadas e onde essas levam a sério o lugar do “gênero”.

Igor Renó Machado em seu artigo titulado como “*Reflexões sobre o pós-colonialismo*” nos atenta para esta questão:

Desde os grupos étnicos e imigrantes em países do primeiro mundo, passando pelas populações internamente colonizadas em países do mundo inteiro, como as populações indígenas na América Latina, até outros grupos de oprimidos em termos representacionais, como as mulheres. Grande parte de estudos sobre gênero ganhou um novo ânimo com a postura pós-colonial, que visa especificar como o drama das “representações insuficientes” é vivido desigualmente por homens e mulheres em situação pós-colonial. Assim, uma das contribuições específicas dos estudos pós-coloniais foi a análise da relação entre gênero e processos coloniais (MACHADO, 2004, p. 20).

Mediante o exposto, os modos de intersecção entre gênero e raça deram forma à construção pós-colonial no Brasil. O terreno que marca esta construção “pós-colonial” é delimitado entre os séculos XIX e primeira metade do século XX, mais precisamente na metade da década de 1970. Notamos o delineamento do discurso feminino revolucionário, que

---

<sup>72</sup>Ibid.

atenta para uma revisão crítica da nossa colonização, e da “colonização de gênero” nesse contexto.

Ao dá visibilidade às assimetrias de gênero construídas durante o período colonial, os estudos pós-coloniais podem aprimorar as discussões a acerca desta questão, realizando reinterpretções das produções escritas e assim, apresentar possibilidades de uma reavaliação deste passado, através das falas dos sujeitos subalternizados postas às margens. Ao romper com a lógica das epistemologias eurocêntricas dominantes, até então, a teoria pós-colonial faz uma crítica sobre a construção do outro partindo da ótica do sujeito branco, das construções epistemológicas provenientes do mundo ocidental, para assim, edificar a teoria sua abordagem epistêmica.

Partindo dessa lógica, a proposta da perspectiva decolonial no sentido de que as epistemologias construídas através do sujeito branco, do local da colonização, ou da diferença colonial, rompendo com a lógica das concepções epistemológicas. Deste modo, como forma, é considerado as perspectivas e o olhar decolonial dos pensadores Sul Global, como Anibal Quijano (Peru), Walter Mignolo (Argentina) e Ramon Grosfoguel (Porto Rico), tem como base a perspectiva epistêmica Descolonial, considerando assim, as construções segundo a realidade e a cultura dos sujeitos subalternizados. (GROSFOGUEL, 2008).

Quijano (2000), Mignolo (2005) e Grosfoguel (2008) a “modernidade” após sua construção, foi uma das principais responsáveis pela “colonialidade” ainda está presente nas sociedades que participaram deste projeto colonizador, e dentro dessa perspectiva temos a colonialidade do gênero, conforme Maria Lugones, diferentemente da colonização, a colonialidade do gênero ainda está conosco: permanece na intersecção de gênero, classe e raça como construto central do sistema de poder capitalista mundial. (LUGONES, 2014, p. 939).

Durante muito tempo, o sujeito representacional feminino permaneceu as sombras do discurso do colonizador. Pelúcio em seu artigo intitulado “*Subalterno quem, cara pálida?*” Reflete sobre os chamados “saberes subalterno” e seus sujeitos. Conforme a autora:

Falar de saberes subalternos não é, portanto, apenas dar voz àquelas e àqueles que foram privados de voz. Mais do que isso, é participar do esforço para prover outra gramática, outra epistemologia, outras referências que não aquelas que aprendemos a ver como as “verdadeiras” e, até mesmo, as únicas dignas de serem aprendidas e respeitadas (PELÚCIO, 2012, pp. 399-400).

Na matriz do pensamento europeu, os sujeitos das perspectivas epistêmicas decolonial encontram-se às margens do eixo epistêmico tradicional. A partir da afirmação de suas diferenças, buscam a descolonização das categorias postas pela matriz eurocêntrica colonizadora. Rompendo com essa dominação colonizadora os sujeitos subalternizados parte para a produção decolonial produzidas de acordo com suas experiências e seu local de fala.

Deste modo, segundo Grosfoguel:

Na filosofia e nas ciências ocidentais, aquele que fala está sempre escondida, oculta, apagada da análise. A “geopolítica do conhecimento” da filosofia ocidental sempre privilegiou o mito de um “Ego” não situado. O lugar epistêmico étnico racial/ sexual/de gênero e o sujeito enunciador encontram se, sempre, desvinculados. Ao quebrar a ligação entre o sujeito da enunciação e o lugar epistêmico étnico racial/ sexual/de gênero, a filosofia e as ciências ocidentais conseguem gerar um mito sobre um conhecimento universal Verdadeiro que encobre, isto é, que oculta não só aquele que fala como também o lugar epistêmico geopolítico e corpo político das estruturas de poder/conhecimento colonial, a partir do qual o sujeito se pronuncia (GROSFOGUEL, 2008, p. 5).

Os lugares epistêmicos raciais e de gênero, tornarão campo de reflexão teórica, dando visibilidade aos sujeitos da alteridade, ou denominados subalternos, ao desordenar a “geopolítica do conhecimento”. Se concebermos o termo “subalterno” enquanto uma afirmação política. Neste caso, as representações discursivas são dadas aos sujeitos excêntricos.

Para Spivak (2003), a representação hegemônica dos sujeitos brancos dominantes impera sobre a lógica do sujeito dominado transformando-o em uma “antítese necessária”. É, nesse sentido, que o “erguer das vozes” considerando as vozes insurgentes das Mulheres Negras, e as mesmas vêm pensando a categoria “mulher” de forma não universal, que há outras possibilidades de perceber o ser mulher. Nessa perspectiva, Djamila Ribeiro realiza a seguinte reflexão:

O que observamos é que, a teoria feminista, nasce no sentido de questionar o discurso hegemônico, mas também acaba incorporando esse discurso ao ser branco centrado, heterossexual. Logo, o limite do lugar da reflexão se dá porque a própria representação de mulheres concebida pela teoria feminista não representa as especificidades das mulheres. A sugestão é que pode haver o problema aí por se partir da categoria errada. Sim, estamos falando de mulheres, o que seria a mesma categoria, mas Mulheres Negras possuem situações diferentes de mulheres brancas, mulheres lésbicas de mulheres heterossexuais, então querer atribuir uma identidade comum a categorias diferentes pode ser considerado um erro de categoria. E a partir desse erro tentou-se mobilizar ações do ponto de vista político para emancipação das mulheres (RIBEIRO, 2015, p. 62).

Alguns questionamentos foram surgindo, dentre eles, como a poder haver emancipação para as Mulheres Negras tendo base a categoria de mulher branca? Na ação não era realizada nenhuma posição política de emancipação, as especificidades das Mulheres Negras eram negadas, representando assim, somente mulheres de classe social elevada, com privilégio social.

É essencial para o prosseguimento da luta feminista que as Mulheres Negras reconheçam a vantagem especial que nossa perspectiva de marginalidade nos dá e fazer uso dessa perspectiva para criticar a dominação racista, classista, a hegemonia sexista, bem como de refutar e criar uma contra hegemonia. Eu estou sugerindo que temos um papel central a desempenhar na realização da teoria feminista e uma contribuição a oferecer que é único e valioso (hooks, 2000, p. 15).

É, neste sentido, que a construção do Movimento Feminista Negro no Brasil, para poder pensar as opressões, considerar outras possibilidades de existência. O arcabouço teórico e crítico serve como instrumento para pensar não apenas sobre as próprias Mulheres Negras, mas sobre o modelo de sociedade que queremos (RIBEIRO, 2018, pp. 122 e 123). A Mulher Negra passa a falar de si e contribuindo para teoria feminista de maneira que ao oferecer novas realidades, logo, surgiam novas possibilidades de enfrentamentos e ações políticas. Descentralizando uma visão tida como universal do sujeito branco.

As produções das Mulheres Negras de acordo com o levantamento são raras, silenciando a presença destas nos debates acadêmicos e intelectuais, contribuindo para o apagamento dos saberes negro e anticoloniais. Ora, a população negra é maioria, logo, a importância das/os autoras/es negras/os devem serem lidos, debatidos e citados, não como uma visão essencialista, mas que ao silenciar, apagar as produções segue contribuindo com os padrões eurocêntricos, onde somente um grupo detém a dominação e formula o saber.<sup>73</sup>

“Na medida em que nós negros estamos na lata de lixo da sociedade brasileira, pois assim o determina a lógica da dominação (...). O risco que assumimos aqui é o do ato de falar com todas as implicações. Exatamente porque temos sido falados, infantilizados (...) que nesse trabalho assumimos nossa própria fala. Ou seja, o lixo vai falar, e numa boa.” (GONZALEZ, 1984, p. 225).

Em uma sociedade como a nossa as pessoas não conhecem a história dos povos que a construíram. Os organizadores da obra “*Lélia Gonzalez - Por um Feminismo Latino Americano*” (2020), traz nos escritos as marcas do quanto o epistemicídio e reconhecimento tardio por parte da nossa sociedade se faz presente, como por exemplo, a grande intelectual Lélia, dentre tantas outras intelectuais negras que estão para fora dos muros da universidade.

---

<sup>73</sup>Ibid., 2018.

São poucos os cursos de graduação, trazendo como exemplo por termos propriedade, o curso Ciências Sociais, em nível de graduação e pós-graduação, na sua emenda, as indicações de leitura dessas intelectuais negras não estão presentes na maioria das universidades brasileiras, e se tem, é por conta de alguma intelectual negra que vem causando rupturas, em sua grande parte as leituras obrigatórias continuam, sobretudo com intelectuais brancos, europeus e estadunidenses.

Assim, como o legado de Lélia, e outros apagamentos são/foram causados, como o trabalho de intelectuais negras, que foram marcantes na história da produção científica e literária do país. Giovana Xavier (2018) nos lembra algumas delas como:

María Firmina dos Reis, que publicou em 1859 nosso primeiro romance abolicionista. Um pioneirismo desconsiderado na cronologia oficial da literatura brasileira. Carolina Maria de Jesus como pensadora social, sem confiná-la ao lugar de “ex-catadoras de lixo”. Do apagamento da obra de Virgínia Leone Bicudo, cientista política e pioneira da psicanálise no Brasil. Autora da dissertação do mestrado “Atitudes raciais de pretos e mulatos em São Paulo”, a socióloga foi uma das referências para o desenvolvimento das pesquisas de Florestan Fernandes e Roger Bastide, no projeto Unesco, em 1950. Do uso da palavra “intimidação” para descrever o sentimento da Academia Brasileira de Letras frente à campanha #ConceiçãoEvaristonaABL. Por fim, lembrar da ferida, sem perspectiva de cura, representada pela execução, em março de 2018, da vereadora Marielle Franco; Automeada, “preta, lésbica e favelada” (XAVIER, 2018, p. 86).

Este é um problema que presente em todas as universidades brasileiras, impactando diretamente na vida de muitos estudantes, onde não se tem princípio da diversidade, as mesmas são formadas intelectualmente através de uma ciência com base no cisheteropatriarcado. Mesmo com os avanços nos quais citamos, é impossível não enxergar o âmbito acadêmico está em disputa.

Conforme as informações do Censo Nacional de Professores da Educação Superior, menos de 0,4% das doutoras que atuam em programa de pós-graduação no Brasil são Mulheres Negras, apenas 0,1% das bolsas do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) são destinadas para financiar à pesquisa no ensino superior (XAVIER, 2019). Essa realidade é parte do privilégio epistêmico, onde silencia e desqualificar os modos de realizar e pensar as Mulheres Negras no ambiente acadêmico.

Como diz Gosfoguel:

O projeto colonial de genocídio e epistemicídio foi uma extensão, até agora bem-sucedido. Após 500 anos de colonialidade do saber, não existe qualquer tradição cultural ou epistêmica, que esteja fora da modernidade eurocêntrica. Tudo foi



afetado pela Modernidade eurocêntrica e muitos aspectos do eurocentrismo foram engessados nessas novas epistemologias. Entretanto, isto não significa que cada tradição está contra, em um sentido absoluto, e que não há uma saída da epistemologia ocidental. (2016, p. 42).

Partindo da necessidade de resistir aos saberes racistas, sexistas que confrontam a lógica eurocêntrica, através dos saberes emancipatórios e estético corpóreos das populações afrodiáspóricas e ameríndias, Walter D. Mignolo (2008), apresenta o conceito de “desobediência epistêmica”. Com as teorias decoloniais, outras narrativas, são inseridas nos espaços educacionais, reconhecidas e assumidas como políticas e epistemológicas desde o lugar de enunciação das experiências vividas. Subvertendo a ordem monocultural pela pluralidade de saberes e conhecimentos.

A decolonialidade faz uma crítica ao privilégio tido como “universal”, partindo de uma visão particular. Através da produção e difusão do conhecimento legitimado, como bases fundamentais para romper as estruturas de dominação coloniais, através das vozes dos povos subalternizados, transmitidos outros valores éticos-políticos e ancestrais (QUIJANO, 2005).

Pontuamos a necessidade da descolonização do conhecimento, necessariamente nos espaços educacionais que se atentem as diversas epistemologias. Visto que o racismo epistêmico e o epistemicídio fortificam o racismo institucional que conta com forças eficazes de mecanismo para manutenção da hierarquização do conhecimento de um grupo étnico-racial sobre o outro. Como afirma Ramón Grosfoguel para descolonizar as estruturas do conhecimento da universidade ocidental necessita de:

1. Reconhecimento do provincialismo e do racismo/sexismo epistêmico que constituem a estrutura fundamental resultante de um genocídio/epistemicídio implementado pelo projeto colonial e patriarcal do século XVI.
2. Rompimento com o universalismo onde um (“uni”) decide pelos outros, a saber, a epistemologia ocidental.
3. Encaminhamento da diversidade epistêmica para o cânone do pensamento, criando o pluralismo de sentidos e conceitos, onde a conversação interepistêmica, entre muitas tradições epistemológicas, produz novas redefinições para velhos conceitos e cria novos conceitos plurais com “muitos decidindo por muitos” (pluri-verso), em lugar de “um definir pelos outros” (uni-verso) (GROSFOGUEL, 2016, p. 46).

Ao assumirem esses três pontos, os espaços acadêmicos deixam de serem ocidentalizados e uni-versais, passando a dar ênfase a pluri-versidade decolonial, cuja produção do conhecimento deve estar a serviço de um mundo para além do sistema imposto pelos sujeitos embranquecidos, pela lógica capitalista, patriarcal, eurocêntrica, cristão, moderno e colonialista (GROSFOGUEL, 2016).

Sem dúvida, a historiadora Giovanna Xavier<sup>74</sup> foi muita assertiva promovendo a seguinte reflexão:

“Você pode substituir Mulheres Negras como objeto de estudos por Mulheres Negras contando suas próprias histórias não é uma interdição às pessoas brancas. É sobre histórias de localizar saberes e fazer ciência partindo do lugar de fala de intelectuais negras. Obrigada de coração às minhas orientandas. Jovens brilhantes que ao trilharem a carreira acadêmica demonstram que a era das exceções, pela qual fui formada, começa a ruir. Obrigada também às pessoas, na maioria Mulheres Negras, que sabe-la como, forjaram tempo para uma terceira, quarta, quinta jornada de trabalho na nossa companhia porque confiam na gente.” (XAVIER, 2019, p. 82-83).

A perspectiva negra decolonial no Brasil, nas universidades, como argumenta Nilma Lino Gomes (2019), ocorreu pelo ato do compromisso político e epistemológico, promovido pelo Movimento Negro Educador e grandes intelectuais negras e negros conduzindo esse debate para o campo da educação e das Ciências Sociais.

A intelectual negra Sueli Carneiro ao ser convocada no dia 5 de março de 2010 para comparecer à Audiência Pública pela permanência das cotas raciais nas universidades brasileiras, ao erguer sua voz, fez com quem outras vozes fossem ouvidas, a mesma, representou uma pluralidade de vozes negras que se coloca sobre as cotas raciais. Na mesma ocasião, a filósofa, trouxe lembranças do Seminário Internacional “*Multiculturalismo e Racismo: O papel das ações afirmativas nos Estados democráticos contemporâneos*” realizado no ano de 1996, idealizado pelo Ministério da Justiça, partindo dessa iniciativa do governo ocorreu diversos debates sobre a implementação das cotas raciais nos espaços acadêmicos universitários (CARNEIRO, 2018).

Posteriormente, na década de 1997, através do Seminário “O pensamento Negro na Educação” idealizado pelas intelectuais negras, Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva<sup>75</sup>(UFScar) e Lúcia Maria Assunção Barbosa<sup>76</sup> (UnB), logo após o evento, foi lançado o

---

<sup>74</sup> Conforme ela mesma diz: intelectual, mãe, dona de casa, sufista e dançarina. Professora da Faculdade de Educação da UFRJ. Formada em história, tem mestrado, doutorado e pós-doutorado, por UFRJ, UFF, Unicamp e New York University. É idealizadora do Grupo de Estudos e Pesquisas Intelectuais Negras. Em 2017, organizou o catálogo “*Intellectual Negras Visível*”, que elenca 181 profissionais Mulheres Negras de diversas áreas em todo o Brasil. Em 2019, lançou o livro “*Você pode substituir Mulheres Negras como objeto de estudos por Mulheres Negras cotando sua própria história*”.

<sup>75</sup> Nasceu em Porto Alegre, no bairro Colônia Africana, em 1942. É licenciada em Letras e Francês (1964), possui mestrado em Educação (1979) sendo doutora em Ciências Humanas — Educação (1987) pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Por indicação do Movimento Negro, foi conselheira da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, mandato 2002–2006. Nesta condição foi relatora do Parecer CNE/CP 3/2004 que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana e participou da relatoria do Parecer CNE/CP 3/2005 relativo às diretrizes curriculares Nacionais para o curso de Pedagogia. Petronilha participa ativamente da produção de conhecimentos e da construção de políticas públicas, com vasta participação

livro com mesmo título. Diante do exposto por Gomes (2019), desde daquela época é possível afirmar que existe uma Teoria Educacional partindo da perspectiva do povo negro, considerado uma das produções decolonial latino-americano. Ao longo dos anos as/os intelectuais negras/os através do Movimento Negro Brasileiro e do Feminismo Negro no Brasil, realizam discussões sobre os lugares de subalternidade epistemológica que são colocadas/os. Não basta apenas querer descolonizar a mente, a política, cultura, os currículos e o conhecimento. Essa descolonização deve ir para além e não ficar situado apenas no campo da produção do conhecimento, como também as estruturas sociais e de poder.

Neste sentido surgiu na Universidade de Brasília (UnB) estendo para os demais centros acadêmicos brasileiros como movimento de descolonização do padrão eurocêntrico e racista, no ano de 1999 e 2000 à luta pelas cotas para negras/ negros, aprovada desde agosto de 2012 mediante a Lei n.º 12.711. Com as ações afirmativas os sujeitos subalternizados romperam com as estruturas epistêmicas, trazendo outras visões, outros saberes, a ocupação do corpo negro e os temas provocados para espaços acadêmicos não foram tão aceites. A lógica que estava configurada era de um espaço onde a produção do saber, era produzida partindo dos sujeitos partindo do “centro”, idealizada pelos sujeitos embranquecidos compartilhando de uma lógica hegemonia idealizada no nosso país (GOMES, 2018; 2019). A luta e para além das ações afirmativas, é uma luta contra a colonialidade do poder, ser, saber, e estas ao serem reconhecidas como políticas de Estado desvelam o quanto o racismo epistêmico, com uma série histórica de violências produz e sustentam as práticas hegemônicas, no âmbito social e do conhecimento.

Compreendemos que a luta do Movimento Feminista Negro no Brasil constituiu um ato decolonial por criar estratégias epistêmicas e políticas como formas de resistir à colonialidade nas perspectivas do poder, do saber e do ser, além de trazer para o centro das discussões a existência das Mulheres Negras. Foi preciso erguer suas vozes, para serem

---

em eventos científicos em todo o Brasil, na América Latina, África e Europa. Fonte: Biografias. Petrolina Beatriz Alves e Silva. Disponível em: [http://www.ufscar.br/~defmh/spqmh/bio\\_petro.html](http://www.ufscar.br/~defmh/spqmh/bio_petro.html). Acesso em: 3 de jun. 2021.

<sup>76</sup> Doutora em Estudos portugueses, brasileiros e da África Lusofônica pela Université Paris VIII (2005). Efetuou estágio Pós-doutoral na Universidade Federal do Ceará, com visita acadêmica na Universidade de Aveiro (Portugal) (2016–2017). É mestre em Teoria Literária e Literatura Comparada pela UNESP — Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Licenciada em Letras (Português — Inglês) pela Universidade Federal de Mato Grosso (1984). Atua principalmente nos seguintes temas: português para Estrangeiros (PLE); português Língua de Acolhimento (PLAc); português como Língua Não Materna (PLNM); migrações internacionais contemporâneas; cultura e ensino de línguas, Lexicultura, Ensino-aprendizagem de línguas; Interculturalidade Crítica, Educação para as relações étnico-raciais. Fonte: Corpo Docente PGLA/UnB. Lúcia Maria Assunção Barbosa. Disponível em: <http://lattes.cnpq.br/5030878430187815>. Acesso em: 3 de jun. 2021.

ouvidas diante do seu lugar de fala, social, político, epistêmico e cultural, ressignificados e compreendidos, através de suas escrituras “a nossa escritura não pode ser lida como histórias para 'ninar os da casa grande' e sim para incomodá-los em seus sonos injustos” (EVARISTO, 2007, p. 21).

As vozes subalternas possibilitaram maior alcance na prática e nos discursos contra as hegemonias. Para isso precisamos de pretas nas universidades assumindo e fortalecendo o ambiente acadêmico. Sob o mesmo ponto de vista do sociólogo Eduardo de Oliveira e Oliveira, na obra “*De uma ciência para e não tanto sobre o negro*” (1977), é importante que as negras/negros elaborem e interpretem conhecimentos através da ótica de suas experiências negras nos quais são ferramentas científicas próprias.

Em tempos de intolerância e de profundos retrocessos, ainda existem reflexos do passado colonial escravocrata, em pleno, 2021. Tornou-se complexo construir uma agenda negra no ambiente acadêmico, cabe a essa nova geração sustentar os desafios postos, lutando por espaços, reivindicado os direitos políticos, ampliando essas vozes silenciadas, e assim afirmar, conforme escreveu Conceição de Evaristo (2017) “nossa fala estilhaça a máscara do silêncio”, as Mulheres Negras subalternas, silenciadas, precisa romper, desestabilizar, estilhaçar e falar pelos orifícios da máscara.

Isto é, estas mulheres subalternizadas podem e devem expressar de forma autêntica, justamente, porque a potência de suas contribuições está no fato de que elas se encontram nas fronteiras da exclusão, muitas fora do muro das universidades (CARVALHO, 2004). Sendo assim, as histórias, vivências das subalternas, quando politizadas e compreendidas como campo de visões legítimas — jamais únicos e totais do mundo, denunciam todo o saber dito como hegemônico. É preciso apostar nas desobediências epistêmicas daquelas que se encontram para além da totalidade moderna. É preciso assumir uma nova consciência e epistêmica. Precisa-se sair das margens opostas “do lado de lá”, para ser parte das estruturas junto a “eles”. As Mulheres Negras são resistentes, formula conceitos e ideias dentro de toda rigidez acadêmica, e, por outro lado, se mantém flexíveis para forma da cristalização da modernidade, causando rupturas.

As Mulheres Negras possuem vozes desobedientes a modernidade, vozes inapropriadas. Ao mesmo tempo, em que elas estão fora do modelo hegemônico, os conhece muito bem. Afinal, é por esse poder que elas são, comumente, capturadas e é, de dentro desse mesmo poder que elas optam por (se) subverterem à lógica (COLLINS, 2019). Assim, é necessário um projeto em que a humanidade multiplique as relações, onde um possa enxergar

o outro, ter conhecimento das semelhanças e diferenças. “A universalidade reside nessa decisão de assumir o relativismo recíproco de culturas diferente, uma vez excluído irreversivelmente o estatuto colonial” (FANON, 1968, p. 48).

Faz necessário, transformar ambivalências modernas em um objetivo de saber/fazer conhecimento diante da necessidade urgente da (re)construção de uma sociedade/mundo melhor para todas, todos e todes. Uma sociedade/mundo que possa enxergar as subjetividades, epistemologias e socialmente semelhantes (não igual ao outro), como também, a partir da diferença (em tempo algum, desigualdade).

Afinal foram, são e serão muitas vozes, que difundiram/difundem a desobediência epistêmica, é danoso para nossa sociedade silenciar, escritos, vozes, de intelectuais negras insurgentes e inspiradores como: Esperança Garcia, Chiquinha Gonzaga, Auta Sousa, Joelma Santos, Virginia Bicudo, Lélia Gonzalez, Vilma Reis, Gisele Rose, Beatriz Nascimento, Thereza Santos, Josideth Consorte, Maria de Lourdes Siqueira, Luisa de Mahin Conceição de Evaristo, Camila Ferreira da Silva, Dayse Sacramento, Maria Firmina dos Reis, Zelinda Barros, Miriam Alves, Antonieta de Barros, Nádia Farias, Bianca Manicongo, Esmeralda Ribeiro, Fábria, Ana Angélica Sebastião, Eunice Cunha, Joselina da Silva, Rosane Paulino, Maria de Lourdes Valle Nascimento, Laudelina de Campos Mello, Mãe Gilda de Ogum, Denise Xavier Torres, Carolina Maria de Jesus, Neusa Maria, Leci Brandão, Dona Ivone Lara, Dona Bernadete, Mãe Stella de Oxóssi, Djamilla Ribeiro, Dona Quitéria, Sueli Carneiro, Valdecir Nascimento, Joice Berth, Carla Akotirene, Aidil Araújo Lima, Luana Tolentino, Giovanna Xavier, Ana Cláudia Lemos Pacheco, Cida Bento, Granda Kilomba, Edna Roland, Jurema Werneck, Preta-Rara, Juliana Borges, Chimamanda Ngozi Adichie, Neusa Santos Sousa, Angela Davis, Carolina Pereira dos Santos, AudreLodre, bell hooks, Dona Zefinha, Letícia Carolina Pereira dos Santos, Fabiana, Ilma de Fátima Jesus, Jovelina Perola Negra, Regina Coeli Benedito dos Santos, Nilma Bentes, Beatriz Nascimento, Maju Coutinho, Anielle Franco, Benedita Silva, Erica Malunguinho, Luiza Bairros, Dandara Nina Simone, Mariana, Michelle Guerreiro Ferreira, Marielle Franco, Solange Pereira Rocha, Elisa Lucinda, Ana Duarte, Angélica Ferraz, Vanda Machado da Silva, Nilma Bentes, Rosália Lemos, Raquel de Andrade, Matilde Ribeiro, Ivonildes da Silva Fonseca, Sônia Beatriz, Fernanda Ferreira, Cidinha Silva, Tânia Maria da Silva Nogueira, Regina Nogueira, Iraíldes Santos Nascimento, Patricia Hill Collins, Debora Maria da Silva, Bianca Santana, Erika Hilton, Carolina Iara, Ana Maria Gonçalves, Mãe Menininha do Gantois, Flávia Rios, Solange Rocha Santos, Thaynara Cabral, Elaine Nascimento, Jarid Araes, Ana Gabriella, Elaine

Oliveira, Livia Vaz, Giovanna Heliodoro, Alice Wolker, Maya Angelou, Toni Morrison, Núbia Moreira, Robeyoncé Lima, Oyèrónké Oyenumi, Daniela Senna, Eliane Marques, Letícia Nascimento, Ketty Valêncio, Kimberlé Crenshaw, Ana Carolina da Hora, Joy Buolamwini, dentre outras vozes insurgentes que seguem com a força dos ancestrais.

Nesse sentido, é necessário um ato decolonial para criar estratégias presentes principalmente no ambiente educacional, que possa superar a lógica colonial. Portanto, adiante abordaremos como transformar a ausência dos saberes em ferramenta de resistência no Ensino Médio através da elaboração de um material didático a *HQ Cara Preta: Você conhece o Feminismo Negro brasileiro?* Tendo em vista que diante dos resultados levantados na pesquisa, é preciso descolonizar o espaço acadêmico.

## 5 O UNIVERSO DAS HQ'S NO ENSINO DE SOCIOLOGIA

O escopo deste capítulo é delinear como o universo das Histórias em Quadrinhos (HQ's) são trabalhadas como materiais didáticos no componente curricular de Sociologia no ensino médio. Para tanto, vamos sucintamente, nos debruçar através de uma revisão bibliográfica sobre o histórico do ensino de Sociologia no Brasil, destacando alguns aspectos fundamentais para relacionar Sociologia e Educação. Por fim, trataremos sobre a utilização das histórias em quadrinhos como material didático nas aulas de Sociologia. Ao ser adotado, os quadrinhos podem deslocar o aluno do lugar de apenas espectador e elevá-lo a uma reflexão sobre a realidade social de maneira que venha introduzir um tema, discutir conceito e teoria.

### 5.1 Ensino de Sociologia no Brasil: breve contextualização

Ao final do século XIX, principalmente nas primeiras décadas do século XX, a Sociologia tem uma história na educação brasileira, sobretudo a partir dos anos dos 1980 e 1990, na educação básica, ou seja, no ensino médio. Do ponto de vista histórico, a Sociologia na educação brasileira tem como fator característico sua intermitência e descontinuidade. Houve períodos curtos e restritos da implementação como componente curricular intercalado por um longo tempo foi banida e excluída.

A partir do golpe Militar, por meio do Decreto Lei n.º 869 de 1968, o ensino de Sociologia foi eliminado, substituída pela disciplina Educação Moral e Cívica (EMC), e Organização Social e Política Brasileira (OSP). Com o fim do regime militar e redemocratização do país, gradualmente tais disciplinas retornam aos currículos escolares de uma forma reduzida e localizada, na época o componente curricular foi adotado em apenas dezessete estados brasileiros<sup>77</sup>. Conforme Santos (2002), em 1971, a lei n.º 5.692, nomeada Reforma Jarbas Passarinho, alterava a estrutura estabelecida pela Reforma Capanema de 1942, que retirava a obrigatoriedade do ensino de Sociologia no ensino médio, na época, escola secundária.

Na década de 1980, filiados as associações e sindicatos de cientistas sociais, professores de Sociologia, iniciaram uma campanha para reformulação do sistema em prol da inserção as disciplinas no Ensino Médio, no início houve dispersões depois foram se

---

<sup>77</sup>A esse respeito ver Carvalho (2004).

estruturando (SARANDY, 2011). Diante do contexto de redemocratização do país, foram surgindo diversas áreas na sociedade, logo veio o interesse de alguns sociólogos para discutir temas sociológicos correlacionados à cidadania e democracia. Como aponta Mota (2005) a realidade foi de fundamental importância para alimentar a crença na ligação em Sociologia, crítica e cidadania. O processo de democratização expandia, por parte da sociedade, como também das Ciências Sociais, havendo mais refletividade, teve como resultado aumento do espaço no 2º grau para o ensino de Sociologia, os livros didáticos passaram a abordar conteúdos sociológicos, este material foi pensado como possibilidade para o que o aluno superasse o comum sobre as relações sociais, permitindo que os mesmos enxergassem nessas relações como uma ferramenta capaz de uma ação transformadora em direção à democracia. Contudo, é a partir dos anos 1980 e 1990, sobretudo nas primeiras décadas do século XX, que ela realmente consegue ter mais espaço nas instituições escolares. (SANTOS, 2004).

Entre 1988 e 2013, houve a produção de inúmeros documentos para estruturar o ensino infantil, fundamental e médio. As Assembleias Legislativas e a Câmara Federal também se faziam presentes nas discussões, e em todo processo relacionados aos componentes curriculares e seus conteúdos (SILVA, 2020). Uma dessas aprovações foi a Lei Federal 11.684/08, alterando o art. 36 da Lei n.º 9.394/96, estabelecendo as diretrizes e bases da educação nacional, inclui a Filosofia e a Sociologia<sup>78</sup> como componente curricular obrigatória no Ensino Médio nos currículos do ensino médio. Como argumenta Ilezzi Fiorelli Silva (2020), a elaboração das Diretrizes Curriculares no Ensino Médio de 1998, nos Parâmetros Curriculares Nacionais de 1998 e 2000 até chegarmos ao processo da construção da Base Nacional Curricular (BNCC), conforme os históricos da BNCC ocorreram em três tempos: 2013/2014; 2015/2016; e 2017/2018<sup>79</sup>.

Em conformidade com a Lei n.º 13.415/2017, o documento da BNCC estrutura o novo ensino médio, onde na sua estruturação os componentes curriculares obrigatórios em todas as séries do ensino médio as disciplinas de Língua Portuguesa (na área de linguagem e suas tecnologias) e Matemática (na área de Matemática e suas tecnologias), havendo também as áreas de Ciências da Natureza e suas tecnologias e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, em cada uma destas existe uma lista de competências e habilidades de acordo com a área,

---

<sup>78</sup>Segundo Moraes (2003) o uso da nomenclatura Sociologia se deve ao fato dela ter sido incluída no nível médio antes que surgissem os cursos superiores de Ciências Sociais, embora ela sirva como espaço curricular para desenvolvimento e transmissão de conteúdos de: Sociologia, Antropologia e Ciência Política. Neste texto opta-se por usar a nomenclatura da componente curricular contida na lei.

<sup>79</sup>Disponível em: <http://historiadabncc.mec.gov.br/#site/inicio>. Acesso em: 11 de jan. 2021.



distribuídas entre os componentes curriculares (SILVA, 2020). A Sociologia sobrevive nesse currículo, na área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, porém, com grandes mudanças, tendo em vista que ao compor essa área diante as habilidades e competências, muitas especificidades próprias da Sociologia foram dissolvidas. No ano de 2020, iniciou-se a Reforma do Ensino Médio. Conforme a realidade de cada estado, o novo ensino médio ocupará 1800 horas e 1200 voltados para os itinerários formativos. Porém, desde 2019 os estados vêm sendo assessorados, para adaptar o novo ensino médio até 2022. Dentro desse Novo Ensino Médio, também ocorreu mudanças no Plano Nacional do Livro Didático (PNLD), antes havia um exemplar voltado para cada componente curricular, agora os livros serão escolhidos em conjunto pelos professores de acordo com sua área de conhecimento, ou seja, no caso de Sociologia, a obra escolhida do Projeto Integrador da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, e dentro do volume haverá conteúdos de Sociologia, como também dos outros componentes curriculares, História, Geografia e Filosofia.<sup>80</sup>.

**Quadro 34 – Linha do tempo do ensino de Sociologia no Brasil**

<b>LINHA DO TEMPO DO ENSINO DE SOCIOLOGIA NO BRASIL</b>		
<b>Ano</b>	<b>Marco histórico</b>	<b>Fatores relevantes</b>
<b>1882</b>	Parecer de Rui Barbosa	Elementos de Sociologia e Direito Constitucional.
<b>1890</b>	Reforma Benjamin Constant	Decreto nº 330 de 12 de abril de 1890 e Componente curricular Sociologia e Moral;
<b>1925</b>	Lei Rocha Vaz	Centralização da organização do Ensino e do Estado; Decreto nº 16.782 de 13 de janeiro de 1925; Com a carga horária, equivalente ao Alemão, houve a introdução Moral e Cívica. (OLIVEIRA, 2017).
<b>1931</b>	Reforma Francisco Campos	Decreto nº 19.890 de 18 de abril de 1931; Maior regulação do Estado em relação à educação; Sociologia apenas para os candidatos do Ensino Superior, nos últimos dois anos do Ensino; Sociologia como substituição do ensaios jurídico e literário pelo realismo científico (MEUCCI, 2011).
<b>1932</b>	Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova <sup>80</sup>	Organização do ensino básico em duas etapas: ensino fundamental e ensino médio.
<b>1933</b>	Sociologia no Ensino Superior	Escola Paulista de Sociologia (1933); Universidade de São Paulo (1934); Universidade do Distrito Federal (1935).
<b>1942</b>	Reforma Capanema	Sociologia removida do Ensino regular, entrando no lugar História do Brasil e Geografia do Brasil; Nacionalização do Ensino (Fim das escolas de língua estrangeira).
<b>1943</b>	Escola Livre de Sociologia e Política	Abertura do primeiro em Sociologia.
<b>1946</b>	Promulgação da constituição	Reformulação das funções e os objetivos das instituições, sobretudo mudanças nos componentes curriculares. Sociologia associada ao passado autoritário.
<b>1954</b>	I Congresso Brasileiro	Fala de Florestan: “O ensino de Sociologia na escola secundária brasileira.”

<sup>80</sup>Adiante na subseção 5.3 discorreremos mais sobre.

	de Sociologia (CBS)	
<b>1961</b>	Lei de Diretrizes e Bases da Educação	Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961; Sociologia apenas no ensino Normal;
<b>1968</b>	Reforma Universitária	Reorganização do Funcionamento do Ensino Superior e sua articulação com a escola média.
<b>1971</b>	Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB)	Reforma Jarbas Passarinho - Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971; Fixa Diretrizes e Bases para o Ensino de 1º e 2º grau.
<b>1988</b>	Constituição	Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.
<b>1996</b>	Lei de Diretrizes e Bases da Educação.	Lei 9.394, de dezembro de 1996, consagrou novamente a obrigatoriedade da componente curricular de Sociologia, porém não definia qual série deveria acontecer; Art. nº 36 estabelecia que o aluno egresso do ensino médio deveria ter conhecimento de Sociologia e Filosofia.
<b>1998</b>	Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio (DCNEM)	Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio tinha como proposta Sociologia de forma interdisciplinar.
<b>2001</b>	Veto da componente curricular de Sociologia no ensino médio	Veto do Projeto de Lei 09/2000, aprovado no Congresso Nacional neste mesmo ano que estabelecia o retorno de Sociologia no ensino médio.
<b>2002</b>	Parâmetro Curricular Nacional (PCN+)	Parâmetro Curricular Nacional buscou romper com as práticas tradicionais do ensino, ou seja, unilaterais, centradas no professor e na transmissão de conhecimentos. Com habilidades e competências; Neste mesmo ano são publicadas as Orientações Curriculares Nacionais do Ensino Médio (OCN) voltadas exclusivamente para a área de Sociologia.
<b>2005</b>	GT Ensino de Sociologia SBS	Importante espaço para constituir a Sociologia, divulgando trabalhos, resultando de pesquisas desenvolvidas tanto na graduação como na pós-graduação.
<b>2006</b>	Parecer do Conselho Nacional de Educação	Parecer nº 9.394 do Conselho Nacional de Educação em defesa da componente curricular de Sociologia.
<b>2008</b>	Sociologia e Filosofia	Lei nº 11.684, de 02 de junho de 2008. Consolidação da presença de Sociologia no currículo escolar.
<b>2009</b>	Encontro Nacional de Ensino de Sociologia (ENESEB)	Promovido pela SBS, desde 2009, consolidou como um espaço para que estudantes, pesquisadoras/es e docentes da Educação Básica e do Ensino Superior, de instituições públicas e privadas, reflitam sobre formação docente e o estatuto das Ciências Sociais e de seus conteúdos programáticos no ambiente escolar.
<b>2012</b>	Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e ABECS	No ano de 2015 foram aprovadas 06 obras e em 2016 foram aprovadas 05 obras. Associação Brasileira de Ensino de Sociologia (ABECS), fundada em 11 de maio de 2012. Uma instituição que visa à construção de uma rede de professoras(es) da área de Ciências Sociais.
<b>2017</b>	Reforma do Ensino Médio e BNCC	Lei nº 13.415 de fevereiro de 2017. Sociologia deixa de ser disciplina obrigatória e passar ser considerada componente curricular integrante da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a mesma foi organizada em três tempos: 2013/2014; 2015/2016 e 2017 e 2018.
<b>2018</b>	BNCC	Base Nacional Comum Curricular optou por dividir-se em componentes curriculares, onde a Sociologia ficou agrupada na área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, tendo como princípio de organização competências e habilidades.
<b>2019</b>	BNCC (implementação)	A BNCC do ensino médio foi sendo adaptada nos estados desde 2019.
<b>2020</b>	Reforma do Ensino Médio	BNCC e currículos estaduais. Iniciou a reforma do ensino médio. Os estados passaram a serem coordenados e assessorados. O Novo Ensino Médio permitirá que o jovem opte por uma formação

		profissional e técnica dentro da carga horária do ensino médio regular;
<b>2021</b>	Novo Plano Nacional do Livro Didático	Houve mudança em relação aos livros didáticos que antes eram voltados para cada componente curricular, agora os livros serão escolhidos em conjunto pelos professores de acordo com sua área de conhecimento, ou seja, no caso de Sociologia, será a obra Projeto Integradora da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.
<b>2022</b>	Novo ensino médio (implementação)	Deve ser implementado até 2022, ampliando o tempo do estudante na escola, de 800 horas para 1000 horas anuais. A nova organização curricular deve ser mais flexível, os estudantes têm a possibilidade de escolher o seu itinerário formativo, a Sociologia permanece como componente curricular na área de Ciências Humanas e Sociais aplicadas.

**Fonte:** Adaptado pelos autores a partir de LIMA, 2020.

Conforme demonstra o quadro 34, de forma sintetiza termos a visão da intermitência da Sociologia no Ensino Médio, por muitas vezes introduzidas e outras retiradas e na atual conjuntura, a Sociologia mais uma vez vem sofrendo ataque. Enfraquecida com a proposta da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), não se sabe qual o rumo da mesma será de fundamental importância acompanhar as propostas de cada estado, e assim observar como será inserida.

Nesse processo ininterrupto de luta as/os docentes, discentes, fazem necessário um olhar sobre o seu papel, como ela se insere, quais as propostas em relação aos materiais didáticos utilizados, no caso da Sociologia o mais usado é o livro didático.

Neste sentido, promoveremos a construção de debates relevantes para ao fortalecimento da Sociologia no ensino, trazendo uma discussão sobre os materiais didáticos fazendo o recorte para o uso das Histórias em Quadrinhos (HQs), buscando pensar uma aproximação da Sociologia no ensino médio e aproximando a academia com o campo escolar.

## 5.2 Materiais Didáticos

Os materiais didáticos são elementos que norteiam o processo de ensino-aprendizagem, porém, não é necessário a/o professora/o seguir a propostas elencadas, a autonomia é uma chave fundamental para descolonizar o uso dos mesmos, principalmente conforme atual conjuntura em que as/os jovens são vivenciam contextos distintos. Ao evidenciar as ausências, é preciso, edificar posicionamentos críticos, e torná-los emergentes em sala de aula. Os materiais didáticos fomentam a imaginação sociológica, bem como definiu Wright Mills (1975), tornando visível o entendimento de um cenário histórico mais abrangente sobre determinado fenômeno social e os desdobramentos destes sobre a realidade de cada indivíduo. Nessa linha de pensamento, adiante abordaremos a utilização de materiais

didáticos no ensino de Sociologia, propondo a utilização das Histórias em Quadrinhos (HQs). Com tamanha riqueza, as HQs no ensino configuram-se uma linguagem de fácil acesso, e possui uma linguagem única.

### 5.2.1 Materiais didáticos e o ensino de Sociologia

Existem diversos meios de ensinar Sociologia, e para fortalecer aprendizagem, a educação formal, adquirida na escola, adota uma gama de materiais didáticos, cada um atuando de maneira específica, porém, com uma intenção única: fortalecer a aprendizagem. Os materiais didáticos são artefatos educacionais produzidos a partir da seleção, montagem da criação e organização de determinados repertórios culturais para compor como ferramenta pedagógica (CARNIEL, 2020). Podem ser físicos, impressos, audiovisual ou digital, que seja favorável para auxiliar a aprendizagem dos alunos e a didática da professora/o, na sala de aula, ou seja, que favoreça a sistematização de saberes especializados em saberes escolares.<sup>81</sup> A produção do material didático e seu uso envolvem um conjunto de técnicas e abordagens socialmente existentes aos conjuntos de técnicas e ser um suporte aos materiais estão presentes no momento.

Ao longo da história dos materiais didáticos, diversas mudanças ocorreram no ensino, como também, os modos de ser, sentir e se relacionar com o mundo. Diante disso, a estrutura da aprendizagem tem suas dimensões: a individual, coletiva e a social. Ao considerar essas dimensões deve-se considerar; o protagonismo de cada estudante, a diversidade presente no ambiente escolar, seja ela, de gênero, raça ou classe e a valorização social dos caminhos construídos do conhecimento.

A cultura escolar por muitos anos tem como base a linguagem, uma ferramenta ancestral, que opera através da leitura e da escrita facilitada pelos artefatos didáticos que se destinaram à alfabetização dos variados conteúdos curriculares<sup>82</sup>. A junção de linguagens, com modos de expressão e de comunicação acalora a discussão sobre os materiais didáticos levados para o ambiente escolar, em especial os que chegam às salas de aula. Nesse sentido, temos atualmente visto diversas tentativas de “atualizar” a educação, vinculado ao ensino brincadeiras, diversões, dentre tantas outras mídias ao ensino básico.<sup>83</sup>

---

<sup>81</sup>Ibid, p. 215.

<sup>82</sup> CARNIEL, 2020, p. 215.

<sup>83</sup> Ibid. pp. 215-216.

Nesse sentido, o autor continua:

Nas livrarias do século XXI é possível encontrar uma imensa diversidade de livros, revistas, HQs, jogos, computadores, softwares e brinquedos que nos são vendidos como didáticos. Nas escolas tornou-se habitual debater as potencialidades de aprendizagens ubíqua, e-learning, media literacy, Moodle, learningactivities, bem como o acoplamento das Tecnologias de Informação e da Comunicação (TICs) em práticas do ensino moduladas a distância. Nos domínios das redes digitais, localizam-se vídeos, simuladores, podcasts, mapas, infográficos, plataformas, bancos de dados, hiperlinks, games e animações que prometem aproximar a educação escolar dos repertórios juvenis midiaticizados<sup>84</sup>

Diante da desigualdade presentes na sociedade, dificultando o uso e acesso dos recursos didáticos, as/os pesquisadoras/os buscam relacionar a produção dos mesmos conforme o contexto educacional em que viver cada aluna/o, considerando os problemas sociológicos que constituem a formação humana. Estamos inseridos em uma sociedade do conhecimento, da informação e da exigência da produção do conhecimento. Logo, as professoras/os são articuladores e mediadores entre o conhecimento elaborado e o conhecimento produzido. Nessas constantes mudanças, há necessidade de inovar os materiais didáticos em sala de aula, embora, são nítidas as transformações na sociedade, existe uma grande maioria das/os professoras/es que continuam favorecendo o velho método tradicionalista, visto que, foram ensinados com esse método. Ao seguir com essa linha, afastam as/os alunas/os do processo de construção do conhecimento, repetindo os velhos modelos, incapazes de criar, construir, pensar e reconstruir o conhecimento.

A maioria dos estudantes vivencia situações precárias e visíveis quando os mesmos estão em sala de aula, e esse é um modelo que “se ergueu pela desigualdade e se alimenta dela” (FRIGOTTO, 2007, p. 1135). A elaboração de novas práticas pedagógicas, pensar novos materiais didáticos, é “respeitar as almas das/os alunas/os possibilitando condições necessárias para que o aprendizado possa começar do modo mais profundo e íntimo” (hooks, 2017, p.25). Pesquisadoras e pesquisadores, comprometidos com o fim dos mecanismos de dominação e consideram a condição de subalternidade na nossa sociedade promoverá reflexões e a pensarem suas práticas pedagógicas adotadas em suas aulas.

Trazendo para realidade do componente curricular Sociologia, grande parte do conhecimento sociológico, é baseado em um único objeto específico: os manuais didáticos. Meucci (2020) argumenta que a centralidade nesses manuais é resultado dos objetivos de vida do intelectual e as ideias formadas diante de uma “consciência nacional” a respeito da

---

<sup>84</sup>Ibid. p. 217

sociedade. Nessa mesma perspectiva, os manuais didáticos não são somente repertórios culturais, mas constituem-se enquanto agentes ou autores das dinâmicas sociais, políticas e pedagógicas em que estão inseridas (CARNIEL, 2020, p. 2016).

Os estudos sobre os materiais didáticos no campo das Ciências Sociais foram por muitos anos praticamente inexistentes, diante da intermitência da Sociologia na educação básica, somente com o retorno da Sociologia aos currículos escolares, em 2008, e a inserção do PNLD, no ano de 2012, voltaram a pesquisar e produzir estudos sobre os materiais didáticos, favorecendo a produção dos materiais didáticos voltados para a área da Sociologia. Diante das mudanças, dois movimentos são consideráveis: o primeiro é produção do material, de artesanal atualmente são industriais, como também, narrativas presentes, foram modificadas e a cultura da escrita. Conforme Simone Meucci (2014), as narrativas atuais, são impressas ou digitais, novos formatos foram adicionados na formatação como ilustrações, exercícios, recursos, boxes, colunas nos textos didáticos.

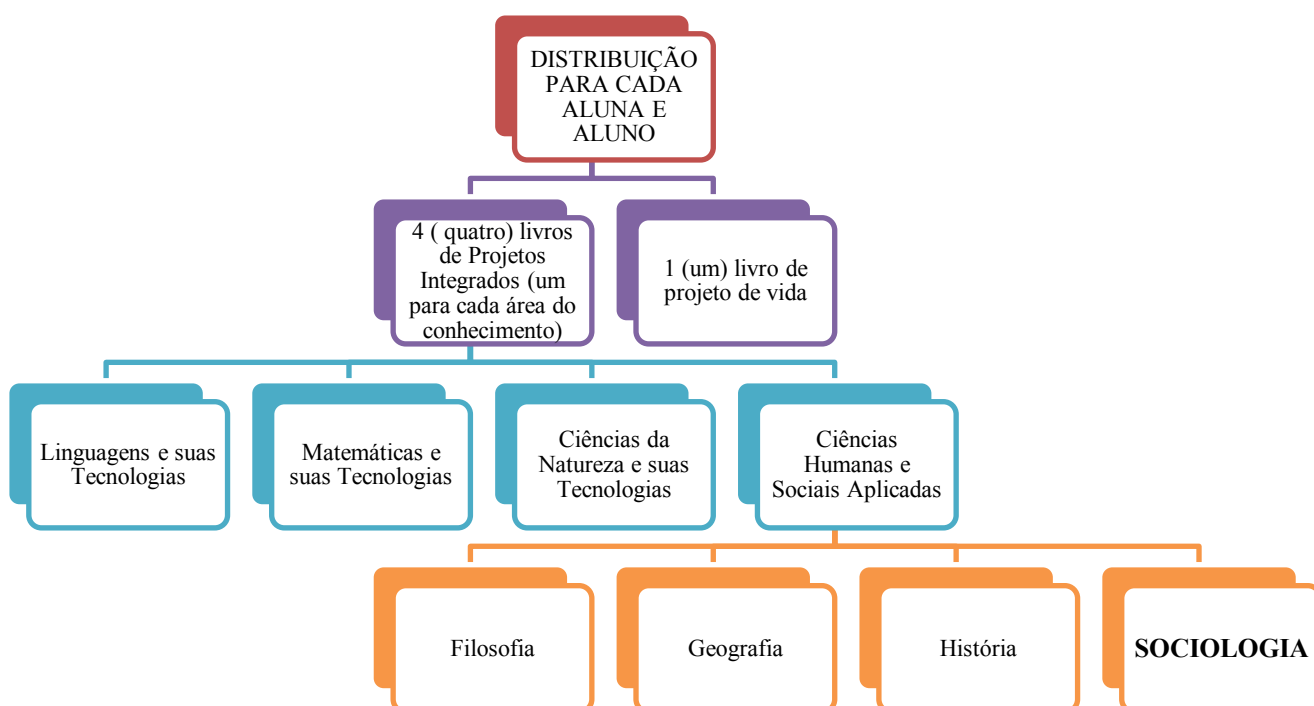
No início de 2020, o Ministério da Educação, conforme o Edital do PNLD Médio estabelecido a compra das obras foi dividida no que foi chamando de cinco objetos, um deles “Obras Didáticas por áreas do conhecimento e obras didáticas específicas”. Com o novo Plano Nacional do Livro Didático Médio 2021, suas condições nos fazem refletir, sobre a emergência de novas práticas geradas pelas aberturas impostas na elaboração do livro didático, onde impõe limite didático no de Sociologia, considerando o novo formato e normas de formatação, elaboração, editoração, escolha e distribuição, os LD de Sociologia onde já eram classificados até a terceira geração, não existirão mais. Desde 2015 esse projeto vem sendo amplamente discutido com a BNCC, ao escolher os LD por áreas de conhecimento, mecanicamente está estimulando a implementação da reforma do ensino médio e da BNCC (MAÇAIRA, 2020, p. 214). A seguir, de forma buscaremos simplificada expor o processo de escolha das obras do PNLD Médio, a organização e distribuição dos livros didáticos, conforme o edital lançado pelo MEC.

**Diagrama 5** – PNLD Médio 2020, fases de distribuição e organização dos livros didáticos.



**Fonte:** Elaborada pelos autores com base no PNLD Médio, 2020.

A escolha dos livros didáticos será feita conforme cada rede de ensino de cada localidade, ou seja, o modelo deve ser escolhido mediante a realidade dos alunos, professores, porém, o MEC disponibilizou três alternativas: único para cada escola; único para cada grupo de escolas e por fim, escolha única para todas as escolas das redes. Finalizada as escolhas cada instituição escolar deve distribuir aos alunos 4 (quatro) livros de Projetos Integradores (uma para cada área do conhecimento) e 1 (um) livro de Projeto de Vida. Não havendo mais um 1 (livro) por componente curricular, visto que todos os conteúdos ficaram agrupados em apenas 1(um) manual, os conteúdos serão elaborados sem áreas específicas de sua origem, dissolvidas nas habilidades e competências propostas pelo novo currículo.

**Diagrama 6** – PNLD MÉDIO 2020, distribuição livros didáticos por aluna/o

**Fonte:** Elaborada pelos autores com base no PNLD Médio, 2020.

Diante do exposto, apontamos que será necessário realizar pesquisas que acompanhe mais de perto essa nova fase da implementação do PNLD Médio, em âmbito nacional, atento para como os conteúdos específicos do componente curricular de Sociologia está sendo dissolvido nesse novo formato dos materiais didáticos. De uma análise realiza brevemente, conclui que não haverá fortalecimento para os conteúdos de Sociologia, como também, não existe um enfraquecimento total, todos os componentes da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas serão enfraquecidos.

Até então, políticas educacionais como o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), tem grande parcela para consolidar os materiais didáticos enquanto objetos relevantes para a pesquisa sociológica contribuiu a impulsionar as reflexões acerca dos usos de livros, imagens, filmes, músicas, HQs, celulares, aplicativos, desempenhos, jogos, poesias, dentre tantas outras ferramentas de ensino.<sup>85</sup> Com toda a mudança no PNLD Médio, os materiais didáticos utilizados nas aulas de Sociologia tomarão outros rumos, e programas

<sup>85</sup>CARNIEL, 2020, p. 217–218.



como o PIBID, será importante para análises e significação dos mesmos, conforme o edital e sua organização podemos considerar o fim da obra didática de Sociologia, ao menos por 4 (quatro) anos, ciclo previsto para utilização e reutilização desse material didático.

Conforme argumenta Fagner Carniel,

há um sentimento de urgência em inovar as aulas com materiais didáticos que as tornem um pouco mais amenas importante, um pouco mais divertida, um pouco mais conectada às linguagens disseminadas pelos meios de comunicação e ao fluxo vertiginoso das redes informacionais sinaliza que as lógicas da indústria cultural estão se generalizando nos ambientes escolares [...] Na melhor das hipóteses, os materiais didáticos podem desempenhar um papel ativo na construção de alternativas para criação de novos sentidos à vida nas escolas, na pior, uma maquinaria que teria perdido completamente o seu prestígio social e sua função de educar.<sup>86</sup>

É válido ressignificar os materiais didáticos, práticas pedagógicas e saberes, como também, refletir, ter uma visão e posicionar do mundo, à ampliação das produções nos Mestrado Profissionais em todo Brasil, especificamente, com a abertura do Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional (PROFSOCIO), no ano de 2018, possibilitam a desenvolver propostas de intervenção pedagógica ou matérias didáticas, com o aprofundamento dessas produções haverá mais possibilidades de trabalhos intelectuais de ferramentas de ensino e oferecer outros caminhos que possam ser trilhados para que esse cenário posto na atual conjuntura seja reinterpretado.

Embora não seja uma tarefa fácil, encorajados por Paulo Freire, recusamos ao modelo de educação bancária (FREIRE, 2002, p.27), onde as/os alunas/os são vistos como desimportantes, ou seja, apenas receptores de conteúdo, completamente diferente de duas vivências e do mundo que o cerca, as contribuições freireanas, nos dá subsídio para pensar novas formas de ensinar, de elaborar pedagogias cuja finalidade seja colaborar para tomada de consciência e para a liberdade dos grupos subalternizados, ou seja, aqueles postos as margens da sociedade.

Nesse sentido, é de suma importância elaborar materiais didáticos que se componham ao que já está posto, logo, se materializa como um ato de resistência diante da ótica e demandas sociais, políticas e culturais postas pelo modelo hegemônico, através da colonialidade do poder e saber.

---

<sup>86</sup> Id, p.21.

Por isso, elaboramos o *HQ Cara Preta: Você conhece o Feminismo Negro?*<sup>87</sup> Para romper com a manutenção dos discursos colonizados, hegemônico. O material didático representa ainda uma tentativa de concretizar práticas feministas e antirracistas, tendo como objetivo estabelecer uma sociedade pautada na justiça racial e de gênero, desprendendo dos padrões historicamente inculcados. Desse modo, discutimos a seguir como ensinar Sociologia com HQs.

### 5.2.2 Histórias em Quadrinhos (HQs) no ensino de Sociologia

As histórias em quadrinhos (HQs) representam hoje, no mundo inteiro, um meio de comunicação de massa de grande penetração popular, sua existência vem desde o início da história da humanidade como linguagens gráficas. Segundo Vergueiro (2018, p. 7) “as histórias em quadrinhos vão ao encontro das necessidades do ser humano, nos primórdios das cavernas serviam como mural, em que registrava elementos de comunicação para seus contemporâneos”. Com muitos séculos de existência os quadrinhos vêm progredindo de maneira muito rápida na imprensa sensacionalista norte-americana dos finais do século XIX.

As publicações do gênero circulam com enorme variedade de títulos e tiragens de milhares de exemplares consumidos por um público fiel, sempre atento por novidades. O despertar para os quadrinhos aconteceu na Europa, devido seus padrões especiais de consumo e produção, são chamadas Nona Arte, já nos Estados Unidos da América, são chamadas artes sequenciais.

Gradualmente as HQs foram ampliadas para outras regiões e assim surgiu seu “redescobrimto”, muitas barreiras foram rompidas, visto que historicamente os quadrinhos foram tratados pela sociedade como uma subliteratura, havendo uma grande resistência por parte de pais e educadores, esse olhar se deu mais por parte de afirmações preconceituosas em um contexto social sobre o qual, se tinha pouco conhecimento.

Segundo Braga Jr. (2020), as histórias em quadrinhos são linguagens ou macro gênero de produção que inclui diversos produtos com aparências distintas. No universo dos quadrinhos, não seria equivocado dizer que elas constituem um mundo próprio. Essa singularidade faz com que direcione o olhar para elas. Conforme afirma Ramos (2010, p. 21), as HQs, podem ser abrigadas em guarda-chuva sendo chamados de vários modos de

---

<sup>87</sup>Na seção 6, discorremos sobre a elaboração do mesmo e o uso nas aulas de Sociologia como material didático alternativo.

produção. Assim, a seguir, trouxemos alguns dos principais gêneros de história em quadrinhos que circulam na mídia:

**Quadro 35 - Alguns gêneros da linguagem em quadrinhos**

GÊNEROS	FUNÇÕES
Caricaturas	De acordo com Braga Jr (2020), foi a primeira forma de expressão dessa linguagem. Muitas vezes o conceito de caricatura se mistura com charges, porém, ambas são distintas. A caricatura é um gênero discursivo que atribui a um desenho marcas exageradas com relação às características físicas e comportamentais do objeto caricaturado. Determinados aspectos físicos exagerados levam ao riso e ao escárnio, e tais características presentes são culturalmente associadas ao estigma social da região. (BRAGA, 2020, p.168).
Charges	Histórias de até quatro quadrinhos (mais curtas) de caráter sintético e em geral humorístico, habitualmente publicado em jornais diários (MENDONÇA, 2002, p. 197). A charge acomoda satirizar fatos atuais que habitualmente saem nos noticiários. Ela recria o ato de forma ficcional, estabelecendo com a notícia uma relação intertextual (ROMUALDO, 2000).
Cartum	Diferente da Charge, narra um fato atemporal, universal que independente de um contexto de uma época ou cultura. Pode ser considerada uma forma de transmitir ao público leitor, de maneira inovadora e prática. Segundo Ramos (2010, p.23), “não estar vinculado a um fato de noticiário é a principal diferença entre a charge e a cartum”; no mais, os dois são muito parecidos. De acordo com Braga Jr (2020, p.168), “os cartuns são piadas construídas graficamente entre dois e quatro quadros justapostos, e reproduzem situações vexatórias, hilárias e cômicas que estão fortemente associadas ao imaginário coletivo e tem a serem atemporais.
Graphic Novel	Narrativa mais longa e elaborada, geralmente publicados em capa dura ou cartonada e são produtos “mais bem acabados voltados para o público adulto” (ROSA, 2014, p.50).
Tiras ou “tirinhas”	Em quadrinhos são narrativas que usam a estrutura de dois s três quadros e possuem uma sequência em tiras, seja com personagens seja com enredo que titula a série. (BRAGA JR, 2020, p.168).
Páginas, revistas e álbuns	Formas de apresentação de narrativas mais amplas, não necessariamente vinculada a comicidade. No Brasil são conhecidos como “gibis”, nome de uma revista famosa de grande circulação nos anos 1939 até 1950. (BRAGA JR, 2020, p.168).

Fonte: Elaborado pelos autores.

As histórias em quadrinhos (HQs) representam no mundo inteiro, um meio de comunicação de massa de grande penetração popular, sua existência vem desde o início da história da humanidade como linguagens gráficas. Segundo Vergueiro (2018, p.7) “as histórias em quadrinhos vão ao encontro das necessidades do ser humano, nos primórdios das cavernas serviam como mural, em que registrava elementos de comunicação para seus contemporâneos”. Com muitos séculos de existência os quadrinhos vêm progredindo de maneira muito rápida na imprensa sensacionalista norte-americana dos finais do século IX.

As publicações do gênero circulam com enorme variedade de títulos e tiragens de milhares de exemplares consumidos por um público fiel, sempre atento por novidades. O despertar para os quadrinhos aconteceu na Europa, devido seus padrões especiais de consumo

e produção, são chamadas Nona Arte, já nos Estados Unidos da América, são chamadas artes sequenciais.

Gradualmente as HQs foram ampliadas para outras regiões e assim surgiu seu “redescobrimto”, muitas barreiras foram rompidas, visto que, historicamente os quadrinhos foram tratados pela sociedade como uma subliteratura, havendo uma grande resistência por parte de pais e educadores, esse olhar se deu mais por parte de afirmações preconceituosas em um contexto social sobre o qual, se tinha pouco conhecimento.

Segundo Braga Jr. (2020), as histórias em quadrinhos são linguagens ou macro gênero de produção que inclui diversos produtos com aparências distintas. No universo dos quadrinhos, não seria equivocado dizer que elas constituem um mundo próprio. Essa singularidade faz com que direcione o olhar para elas. Conforme afirma Ramos (2010, p. 21), as HQs, podem ser abrigadas em guarda-chuva sendo chamados de vários modos de produção. Assim, descartamos a seguir alguns dos principais gêneros de história em quadrinhos que circulam na mídia:

[...] A inclusão das HQ's na sala de aula não é objeto de qualquer tipo de rejeição por parte dos estudantes, que, em geral, as recebem de forma entusiasmada, sentindo-se, com sua utilização, propensos a uma participação mais ativa nas atividades em aula. As histórias em quadrinhos aumentam a motivação dos estudantes para o conteúdo das aulas, aguçando sua curiosidade e desafiando seu senso crítico (VERGUEIRO, 2018, p. 21).

Considerando essas questões, não existem regras para serem utilizados em sala de aula, contudo, a aplicação dos quadrinhos deverá se adaptar de acordo ao cronograma do curso, utilizadas na sequência normal das aulas sem dar ênfase em relação às outras linguagens ou alternativas didáticas. Para Vergueiro (2018), as HQs não podem ser lidas em salas de aula como uma espécie de “relaxamento”, “descanso”, se vistas dessa forma não atingirá o oposto do que planejado. Da mesma forma, a valorização excessiva das histórias em quadrinhos pelos professores acaba sendo inexpressiva, dispondo o recurso de forma desconfortável dentro das outras formas de comunicação. Segundo Vergueiro (2018, p. 27) “eles não possuem ferramentas mágicas, capaz de transformar pedra em ouro” os quadrinhos não atendem as condições de todo e qualquer objetivo educacional.

A cada dia os números de publicações das HQs têm ampliado no mercado, neste sentido, à seleção do material a ser utilizado em sala de aula devem ser observados pela/o professora/or, os pontos nos quais deve considerar: temática; linguagem utilizada; idade e desenvolvimento intelectual dos alunos onde se deseja trabalhar. Cada ciclo escolar deve

considerar algumas questões de como fazer uso desde material didático em sala de aula para alunos do nível médio são:

os estudantes dessa fase se caracterizam pela mudança de personalidade devido à a passagem da adolescência para a idade adulta. Passam a serem mais críticos e questionarem em relação ao que recebem na aula, não submetendo-se passivamente a qualquer material que desafie sua inteligência. Tendem também a ter uma desconfiança natural (e saudável) em relação aos meios, demandando um material que desafie sua inteligência. Por outro lado, são também, muito pressionados pelo coletivo, perdendo às vezes, um pouco de sua espontaneidade ao terem que confrontar suas opiniões pessoais com as do grupo. Nas produções próprias, buscam reproduzir personagens mais próximos da realidade, com articulações, movimentos e detalhes de roupas que acompanham o que vêem ao seu redor. (VERGUEIRO, 2018, p. 26).

Os quadrinhos representam um meio de comunicação de massa muito popular, o trabalho com quadrinhos, tem gerado bons resultados. Para os jovens estudantes, os quadrinhos sempre representam, apesar das críticas, uma leitura não obrigatória, de fruição, simplesmente pelo prazer de “sentir” despertado, assim, sua competência frutiva. Por meio da linguagem em quadrinhos, é possível aprender como se comporta alguém de determinado meio social, mesmo que o leitor não se identifique com a personagem/história.

De conhecimento geral e fácil manuseio, as histórias em quadrinhos são vistas com olhares provocantes de interesse que perpassam por crianças, jovens, adultos e idosos. A leitura de quadrinhos atinge todos os segmentos e gêneros da sociedade, sem dúvida, ler quadrinhos é estampar felicidade e alegria, condição importante ao ato de ensinar e aprender. Para, além disso, é importante ressaltar que as tiras em quadrinhos oportunizam a construção de debates alternativos que podem coexistir com os oficiais materializados no currículo escolar e dentro dos livros didáticos.

Atualmente, muitos autores de livros didáticos diversificaram a linguagem dos quadrinhos em suas produções, e assim, ampliando a penetração no contexto escolar, de modo que, praticamente todas as áreas, recorrem aos quadrinhos para transmissão dos seus conteúdos como exemplo o componente curricular de Sociologia no ensino médio.

As teorias propostas no mestrado Profissional de Ensino de Sociologia vinculando à linguagem das histórias em quadrinhos (HQs) tornam-se um excelente produto de demonstração a Sociologia. Uma das características mais interessantes desse material didático é a capacidade que tem de se adaptar a qualquer conteúdo proposto na estrutura curricular. Recebendo o devido tratamento as informações veiculadas pelas histórias em quadrinhos podem se transformar em um documento para o debate sociológico.

Outra efetiva contribuição é desenvolver uma reflexão crítica nos alunos e um olhar plural em relação à sociedade. Nesse sentido, a Sociologia em seu currículo traz diferentes perspectivas analíticas e uma variante de realidades particulares; o que intensifica a percepção acerca dos fenômenos sociais, possibilitando aos estudantes perceber a sociedade a partir de outros pontos de vista, além de constatar a variedade do humano. Reconhecendo que as sociedades são múltiplas e opostas e que sua percepção também é.

A diversidade do pensamento social dá voz ao pluralismo que deve necessariamente existir ao se estudar algo tão complexo e controverso como as instituições e o comportamento social humano (GIDDENS, 2001, p. 17). A Sociologia, quando consegue se conectar de maneira criativa com os estudantes, consegue suscitar nestes questionamentos de suas certezas individuais e daquelas que se solidificam em contextos sociais ampliados; questionando as certezas, alcança produzir também uma reflexão sobre as incertezas da vida social contemporânea.

A reflexão sociológica ocupa um papel central para a compreensão das forças sociais que vem transformando nossa vida nos dias de hoje. A vida social tornou-se episódica, fragmentária e marcada por novas incertezas, para cujo entendimento deve contribuir o pensamento sociológico criativo.<sup>88</sup>

Os professores de Sociologia aprendem, durante a sua formação, que os conteúdos que devem compor suas aulas devem passar por um processo para se adequarem aos procedimentos didáticos típicos do nível médio (médio e/ou fundamental), às particularidades conforme a comunidade em que os alunos são oriundos. (BRAGA JR, 2015, p. 07).

A realidade muitas vezes nos mostra um ensino de Sociologia vêm sendo priorizando o processo de aprendizagem através da transmissão de conhecimentos, não havendo consciência da necessidade de expandir o potencial do educando, buscando trazer para os alunos conteúdos que sejam significativos, utilizando recursos que possibilitem os mesmos a fazer relação do que está aprendendo com a sua vida.

De acordo com Braga Jr, a Sociologia possui parâmetros que as distingue de outros campos, e se guia por aspectos da desnaturalização, problematização, contextualização, reflexão e intercomponente curricularidade e para que esses parâmetros sejam realizados de acordo os Parâmetros Curriculares, os professores de Sociologia devem procurar diversos

---

<sup>88</sup>Ibid. p.19.

recursos adicionais para constituir suas aulas. Os materiais didáticos são meios que auxiliam as ações do professor para transformar a relação aula-conteúdo.

Existe por parte de alguns profissionais uma resistência em relação aos materiais didáticos, como também de algumas gerações anteriores, de acordo com Braga Jr (2014), as famílias seguiam com modelos mais tradicionais “entrava em sala de aula, sentava na cadeira e começava a transcorrer sua explanação, sem maiores preocupações com a famosa didática” (BRAGA, 2014, p. 12).

Para Freitas (2007), o termo “didático” encontra-se com dois conceitos distintos, bastante usuais. A primeira situa a didática como uma componente curricular da Pedagogia. O outro conceito, este que irá fundamentar nossos estudos, é a que considera didática “como o conjunto de princípios e técnicas que se aplicam ao ensino em qualquer componente curricular, estabelecendo normas gerais para o trabalho docente, de modo a conduzir a aprendizagem” (FREITAS, 2007, p. 13).

Não podemos afirmar que os procedimentos tradicionais foram ultrapassados, não são mais suficientes, porém, para o contexto atual, não são mais adequados. Abri-se um leque de gerações e outras necessidades, os materiais didáticos ou “recursos adicionais”, para Braga Jr. “estes são procedimentos, métodos e metodologias que se distanciam bastante do ensino tradicional e da mera exposição de conteúdo” (BRAGA JR, 2015, p. 07).

Falar a linguagem dos jovens sempre foi e continua sendo um grande desafio para os professores, no contexto atual, os alunos estão a cada dia mergulhados numa videologia, uma cultura ligada a imagem e altamente globalizante, provocando hibridização em tudo o que conhecemos.

Esses alunos concomitantes, em que tem pouca capacidade de compreensão, sabem lidar com diversos mecanismos simultâneos. É necessário reinventar aulas mais contextualizadas, em um ambiente que estimule e garanta uma atividade significativa. Na maioria das vezes, não é nem pensar em práticas pedagógicas, mas sim executá-las e principalmente entender o contexto de cada aluna e aluno, como se dá a aceitação por parte delas e deles.

Os docentes deveriam refletir sobre suas práticas, olhando a partir de sua base, a formação, e que ela não para a formação deve ser continuada, ideias precisam de reciclagem, as práticas e os saberes. Precisa aprender inserir tecnologia na prática cotidiana, os professores devem aprender as linguagens dos seus alunos. Aprender a linguagem de seus

alunos não é simplesmente falar a língua (linguisticamente falando), mas aprender a se comunicar com os educandos.

Com base nas reflexões realizadas por Braga Jr. (2014), “a comunicação exige a capacidade de saber sinais e símbolos serão absorvidos com o mesmo sentido de provocar o direcionamento correto de uma ação/ideia/lógica”. Deve-se fazer o aluno entender, despertar o interesse e aproximá-lo dos conteúdos. Os professores devem ficar atentos a gerenciamento e organização dos equipamentos didáticos. O emprego dos recursos, materiais e equipamentos didáticos, como sua própria experiência profissional indica, três pontos são fundamentais: planejar, elaborar e implementar. Contudo, por mais que siga todos os pontos, é na prática cotidiana que o profissional irá constatar ao que seja necessário para o contexto de cada educando, haja vista também, uma necessidade urgente de um novo olhar para os materiais didáticos nos componentes curriculares lecionadas, no nosso caso, o foco é componente curricular Sociologia e nosso material didático são as histórias em quadrinhos.

De acordo com Braga Jr:

Há duas formas de inter-relacionar as Ciências Sociais às HQs: uma *Sociologianas HQs*, pelo qual todas as suas formas de expressão se tornam receptáculo de situação, casos e encenações ficcionais e reais de esquemas de entendimento da sociedade discutidas e apresentadas pelos autores no decorrer de suas teorias; ou por vias de uma *Sociologia das HQs*, que enfatiza seu papel de instrumento social, campo axiológico, de valores e até como agente social (agência de objetos) cuja circulação de consumo provocam mudanças sociais. (BRAGA JR, 2020, p. 169, grifo nosso).

No caso do nosso produto final, a Revista em Quadrinhos Cara Preta, em particular, realizará referência ao Movimento Feminista Negro do Brasil, as trajetórias e pensamentos dessas Mulheres Negras que conduziram e realizam ao longo desses anos na luta pelos seus direitos. A partir do objetivo central transferirmos as narrativas em uma sequência didática, as tiras. Possibilitando encontrar algumas temáticas sociológicas, tais como: preconceito, sexismo, discriminação racial e econômica, machismo, modelos familiares, identidades sexuais, relações de poder, estigma social, práticas políticas, etc. Como também, cenas do cotidiano que podem ser exemplificadas através das teorias sociais e categorias importantes para discutir elementos da Sociologia. Os subprodutos da linguagem em quadrinhos são de fácil acesso e consumo que podem circular facilmente, de mão em mão e de custo baixo, e por mais ficcionais que sejam, são fortemente associadas à realidade circundante.

Outra via da linguagem surgiu com a utilização dos quadrinhos *para* fazer Sociologia, reestruturando a escrita sociológica. Podendo ser artigos, dissertações e teses elaboradas em

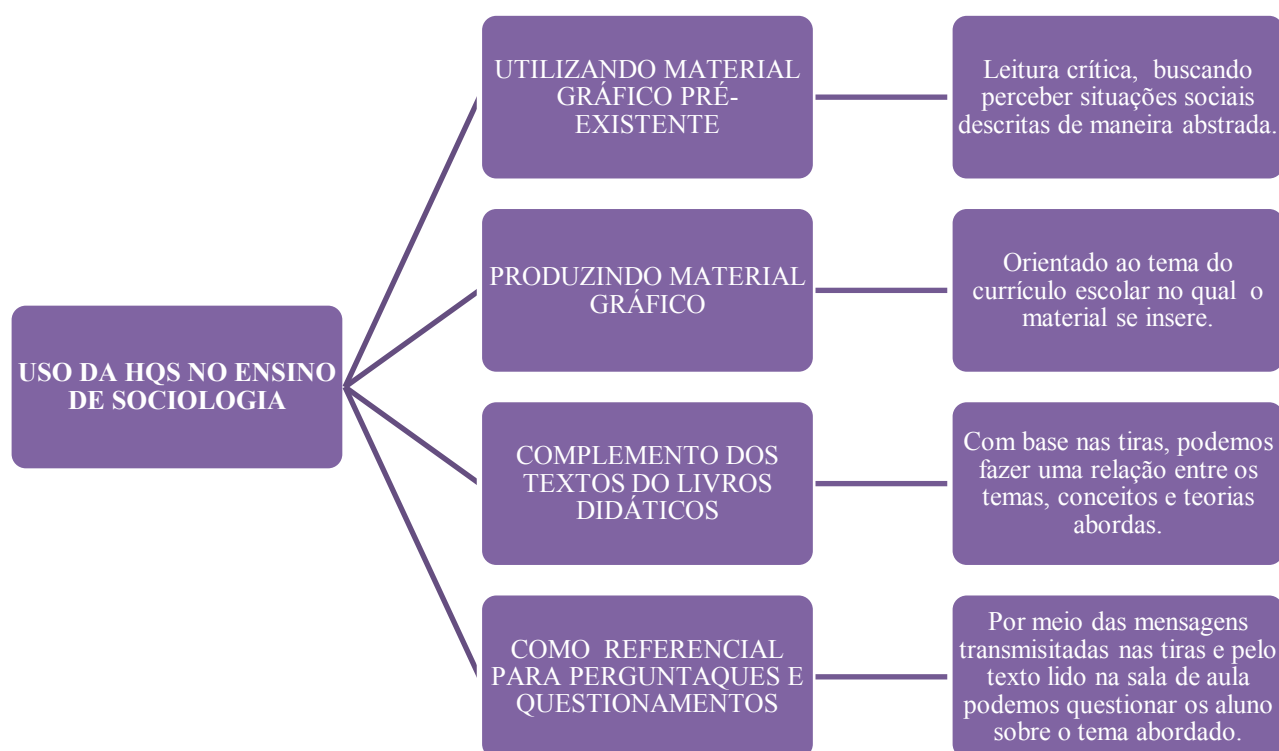


quadrinhos. O pioneiro no Brasil foi Gilberto Freyre que em vida, já havia escrito artigo analisando o papel sociológico que os gibis poderiam exercer na compressão da sociedade e sua dimensão cultural e pedagógica (BRAGA JR. 2020, p. 169). A obra de Gilberto Freyre *Casa Grande e Senzala em quadrinhos* (1981) foi o primeiro trabalho sociológico adaptado para HQs no Brasil.

Após isso, muitos outros aproveitam suas dissertações e teses antropológicas para construir HQs, diante de tantos outros autores, a dimensão também sociológica das HQs tem encontrado respaldos em grandes trabalhos. Como também a criação do primeiro Grupo de Trabalho exclusivamente dedicado à Sociologia das HQs, em 2012, na cidade de Pelotas/RS ocorrido no III Encontro Internacional de Ciências Sociais na Universidade Federal de Pelotas (UFPEL).

Os autores Bordart (2007) e Braga Jr. (2020), chamam atenção para utilização das HQs como material didático para ensinar Sociologia. Conforme os autores, quatro formas: a utilização do material pré-existente na forma de leitura crítica; produzindo material gráfico orientado ao tema e ao currículo escolar onde o material se insere como no nosso caso que estamos produzindo a Revista em Quadrinhos Cara Preta; como referencial para perguntas e questionamentos, por meio dos textos lidos nas tirinhas e para complemento dos textos presentes nos livros didáticos. A seguir, trouxemos a essa ideia de forma esquematizada.

**Diagrama 7** – Utilização das HQs como material didático de apoio para ensinar Sociologia



**Fonte:** Elaborado pelos autores a partir de BODART (2017) e BRAGA (2020).

Portanto, através de instrumentos que variam desde graveto, a areia, o caderno, o celular, revistas em quadrinhos, filmes, tornam-se materiais didáticos que estão para além da voz do professor. Permitirão ao professor relacionar a leitura dos HQs com determinadas teorias ou explicar determinada realidade social e ao aluno a compreensão exercitar sua imaginação sociológica vivente. Dessa forma, adiante discutiremos sobre a elaboração do material didático nomeado, *HQ Cara Preta: Você conhece o Feminismo Negro Brasileiro?* Em que, propusemos alternativas para utilização do mesmo nas aulas de Sociologia, tanto no estado da Paraíba, como no âmbito nacional, a partir do material construído.

## **6 UTILIZAÇÃO DA HQ CARA PRETA NO ENSINO DE SOCIOLOGIA DE ACORDO COM A PROPOSTA CURRICULAR DO ESTADO DA PARAIBA**

‘ Neste capítulo serão apresentadas propostas metodológicas na articulação entre o material didático elaborado, a HQ Cara Preta: você conhece o Feminismo Negro brasileiro? Correlacionando com a Proposta Curricular do Estado da Paraíba de modo a promover uma discussão com rigor científico a respeito movimento de Mulheres Negras no Brasil. Assim, pretende com o trabalho contribuir para a ampliação do exercício efetivo da Lei 10.639/2003, visto que a temática étnico-racial se faz presente no contexto escolar.

### **6.1 Breve apontamento sobre a PROBNCC SEE Paraíba**

Atendendo ao disposto no Art. 210 da Constituição Federal Brasileira de 1988 sobre a definição de uma Base Nacional Comum com conteúdos mínimos, de forma que assegure a formação básica comum, daí apresenta-se uma ação necessária, a construção de uma Proposta Curricular do Ensino Médio para o Estado da Paraíba. Seguindo a linha, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, no Art. 26 retoma a necessidade de uma Base Comum Curricular a ser complementada em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar.

Assim também para seguir a proposta da Lei n.º 13.005/2014, Plano Nacional de Educação (PNE), meta, em que trata sobre a qualidade da educação básica e da Lei n.º 10.488, de 23 de junho de 2015 Plano Estadual de Educação (PEE) em sua Meta 4, corresponde à Meta 3 do PNE, estratégia 4.2 sugere colaborar com o MEC na construção da proposta de direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento para as/os alunas/os de ensino médio a serem alcançados nos tempos e etapas de organização desta etapa do ensino médio, com intenção de assegurar formação básica comum, abrangendo a participação democrática da sociedade civil.

Com relação à formação básica comum e a parte diversificada, as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNEM) define a Base Nacional, no seu Art.14, “como conhecimentos, saberes e valores reproduzidos culturalmente, [...] gerados nas instituições produtoras do conhecimento científico e tecnológico; no mundo do trabalho; no

desenvolvimento das linguagens; nas atividades desportivas e corporais; na produção artística; na cidadania”<sup>89</sup>

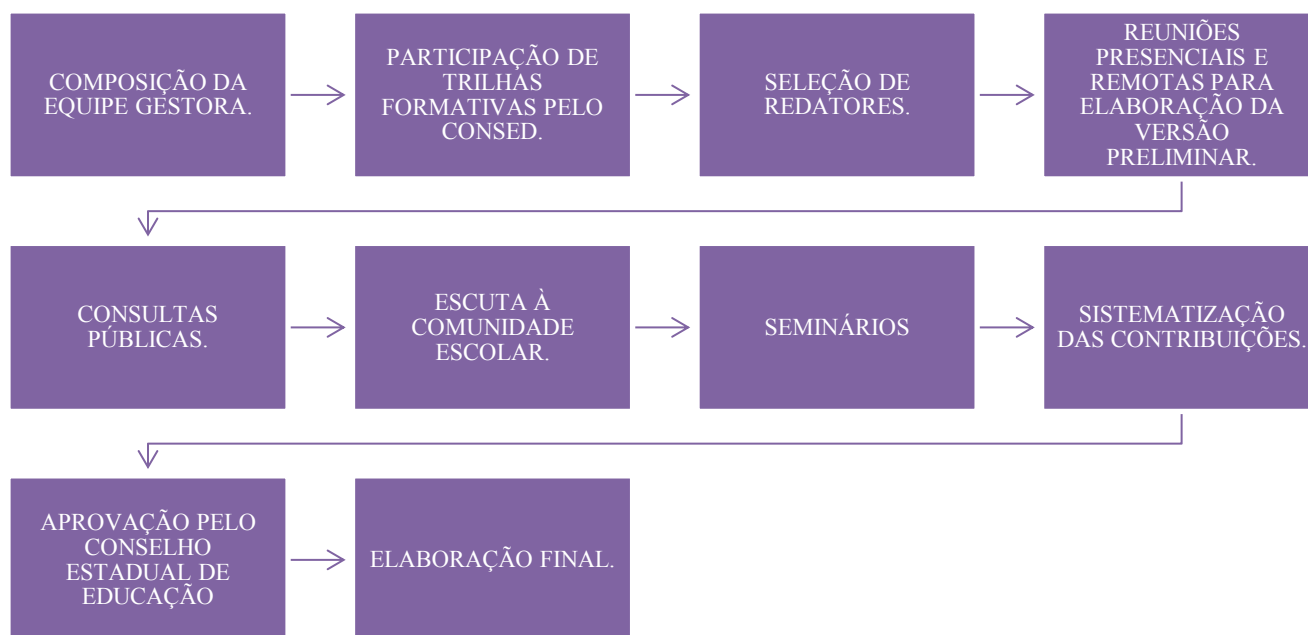
Com a aprovação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a educação segue novos caminhos, isto é, regulamenta a sistematização das aprendizagens essenciais que todas/os, aluna/o devem potencializar ao longo da educação básica – progressivamente e por áreas do conhecimento, enquanto os currículos apontam as trilhas sendo concretizadas no novo sistema de ensino, considerando o currículo local, as características regionais, diante da vasta diversidade histórica, cultural, ambiental, econômica, que exige da Educação Básica, novas concepções e arranjos curriculares capazes de dialogar com as/os jovens e seus interesses.

Decorrente da aprovação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) pelo Conselho Nacional da Educação (CNE), homologada entre 2017-2018, pelo Ministério da Educação (MEC), a Secretária de Estado da Educação e da Ciência e Tecnologia da Paraíba (SEECT-PB) e a União Nacional dos Dirigentes Educacionais (UNDIME) Paraíba apresentaram a Proposta Curricular do Estado da Paraíba para o Ensino Médio das escolas públicas e privadas das redes estadual e municipal de todo território paraibano.

A construção da Base Nacional Comum Curricular Paraíba- PROBNCC SEE Paraíba requereu uma série de iniciativas para que a mesma fosse implementada é resultado de um trabalho colaborativo. Esse regime de colaboração por instituído pela Portaria n.º 331, de 5 de abril de 2018, onde dispõe em relação ao Programa de Apoio à implementação da Base Nacional Comum Curricular – PROBNCC estabelecendo diretrizes, parâmetros e critérios de implementação. A elaboração da PROBNCC SEE - PB para o Ensino Médio foram dois anos de trabalho (2019/2020) e passou por algumas fases:

---

<sup>89</sup> Resolução n.º, de 13 de julho de 2010, Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, Art.14.

**Diagrama 8 – Fases de para elaboração da PROBNCC-PB**

**Fonte:** Autores. Construída com base na PROBNCC-PB, 2021.

Nesse sentido,

ao longo desta construção foi possível sugerir um arranjo pedagógico dentro do que disciplina a legislação educacional em vigor, contemplando as especificidades do território da Paraíba, de modo a proporcionar aos estudantes a possibilidade de vivências diversas a partir de seus interesses e fortalecendo seus projetos de vida. Aos professores, possibilidades de reflexão sobre seu campo de atuação e sobre a condução pedagógica referente a etapa do Ensino Médio em constante e necessário diálogo com gestão escolar, apontando caminhos da organização de oferta curricular com a Formação Geral Básica, que propõe a aprendizagem das competências e habilidades definidas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e dos Itinerários Formativos, que compreende um conjunto de unidades curriculares que os estudantes podem escolher a partir do seu interesse para aprofundar e ampliar aprendizagens em uma ou mais Áreas de Conhecimento e/ou na Formação Técnica e Profissional, promovendo o fortalecimento da construção e/ou atualização dos Projetos Políticos Pedagógicos (PPPs) e do planejamento do professor de cada unidade escolar do território paraibano.<sup>90</sup>

A lei 13.415/2017, em seu Art. 4º, aponta que o currículo do Ensino Médio deverá ser estruturado ofertando diferentes arranjos curriculares, conforme a relevância para o contexto local e as perspectivas do sistema de ensino, conforme áreas do conhecimento:

<sup>90</sup>PROBNCC SEE PARAÍBA, 2021, p. 19.

1. Linguagens e suas Tecnologias;
2. Matemática e suas Tecnologias;
3. Ciências da Natureza e suas Tecnologias;
4. Ciências Humanas e Sociais Aplicadas;
5. Formação Técnica e Profissional.

Conforme a atualização presentes na Lei 13.415/17, em que estabeleceu a Reforma do Ensino Médio, para além da gama legislação que contempla a sua implementação e as Diretrizes Curriculares para esta etapa, emitida pelo Conselho Nacional de Educação, efetuou a reformulação dos Documentos Curriculares da Paraíba para a educação no estado da Paraíba, conforme a realidade educacional perceptível, com um olhar voltado para os indivíduos e os direitos constitucionais que a eles devem ser assegurados em que se que ocorre a Proposta Curricular do Ensino Médio da Paraíba. Conforme a PROBNCC SEE PB, a escola deve oferecer vivências teóricas e práticas harmonicamente conectadas para que o estudante veja sentido no que é estudado. Se isso ficar evidente para as/os, alunas/os, o processo de ensino-aprendizagem será realizado com êxito.

A Paraíba possui 223 municípios, cada um apresenta realidades diversas de acordo com cada região e precisa ser respeitado. Não há um parâmetro único para desenhar uma metodologia de ensino que abarque tantas realidades, considerando que José Carlos Libâneo (1994, p.178): “aula é toda situação didática onde se põem objetivos, conhecimentos, problemas, desafios com fins instrutivos e formativos, que incitam as crianças e jovens a aprender”. Assim, entende-se que cada aula é única, possui características próprias, deve ser planejada, pensada conforme a realidade de cada aluna/aluno, suas respectivas diversidades e necessidade de cada jovem que irão recebê-la.

Sendo assim, a PROBNCC SEE Paraíba, elaborou um estudo segundo as peculiaridades e cada localidade, sendo este, fundamental para buscar atingir os resultados de aprendizagem almejados, podendo assim, traçar alguns procedimentos metodológicos adequados de acordo com cada realidade. Nessa perspectiva, a metodologia de ensino se faz um conjunto de princípios e/ou diretrizes sociopolíticas epistemológicas e psicopedagógicas capaz de encaminhar procedimentos orgânicos e sequenciados para orientar o processo ensino-aprendizagem e direcionar o estudante paraibano aos objetivos almejados.

A Proposta Curricular do Estado da Paraíba propõe que os estudantes sejam proativos e criativos, as escolas precisam adotar medidas metodológicas em que eles se envolvam em

atividades cada vez mais complexas. As/os alunas/os precisa encontrar no ambiente escolar, aulas que os convidem a aprender ativamente, com os problemas reais, que faça parte de suas vidas e seus cotidianos.

Nesse sentido, pretendemos com a elaboração da HQ Cara Preta: Você conhece o Feminismo Negro brasileiro, estimular aos estudantes da Paraíba a terem outras práticas na sala de aula, que supere aquela aula “presa”, engessada nos conteúdos dos livros didáticos proposto pela lógica hegemônica. É preciso mudar a lógica de um prática tradicional, abolir o antigo que seria aquela aula engessada pelos conteúdos do livro didático, é preciso romper esse modelo único. Não estamos dizendo que os livros didáticos precisam ser abolidos. O livro é uma ferramenta de extrema importância para educação, as outras leituras precisam ser descobertas, estimuladas e respeitadas, como no caso, a voz das mulheres negras que ecoam, diante do Movimento Feminista Negro no Brasil.

Educar não é uma mera transferência de informações, experiências, conceitos, conteúdos didáticos. De acordo com Paulo Freire na sua *Pedagogia da autonomia* (2007, p. 22): “[...] educar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”.

Logo, que ainda conforme as pesquisas realizadas com a abordagem a questão racial diante do estabelecimento, havendo o debate em torno dos movimentos sociais; no mesmo não há segurando que se realize um debate antirracista, trazendo epistemologia feminina negra, nem sobre o movimento feminista de Mulheres Negras no Brasil, tendo que em vista que, alguns livros trazem a perspectiva do movimento feminista hegemônico, não considerando a quantidade significativa de alunas negras.

Nesse sentido Lélia Gonzalez (1982), já realizava menções sobre o papel da educação para o movimento feminista negro brasileiro. A autora percebeu a falta de representatividade das Mulheres Negras em espaços deliberativos, trazendo para o feminismo pautas particulares próprias as experiências das mesmas. Lélia, diante da realidade, problematizou as resistências da inserção da temática racial no movimento feminista e deixou evidente a mesma questão no relaciona à introdução do recorte de gênero no Movimento Negro (MN).

No momento em que começamos a falar do racismo e suas práticas em termos de mulher negra, já não houve mais unanimidade. Nossa fala foi acusada de emocional por umas e até mesmo de revanchista por outras; todavia, as representantes de regiões mais pobres nos entenderam perfeitamente (eram mestiças em sua maioria (GONZÁLEZ, 1982, p. 101).

Decorrente da invisibilidade estrutural vivenciada pelas Mulheres Negras historicamente, se reflete nas práticas e discursos atuais, diante do silenciamento e ausência das Mulheres Negras nos espaços públicos. Conforme a análise de Silva (2016), os livros reproduzem aspectos culturais e evidenciam as sequelas de disputas sociais articuladas às ações curriculares e suas disposições. Portanto, tratando desses aspectos culturais, vale destacar, conforme mencionado nesse estudo anteriormente, com base nos argumentos de Anibal Quijano (1992), a colonialidade sendo uma perspectiva mundial e ocidental de dominação com base no capitalismo, resultante da classificação racial e étnica dos indivíduos, produz a matriz colonial e com princípio organizador, em que interfere diretamente na vida social dos indivíduos desde a sexualidade, relações de gênero, dentre outras vertentes, recaindo nas subjetividades e teorias.

Assim, nos contextos como os dos saberes, a partir da desobediência epistêmica, romper com a colonialidade imposta pelos “sujeitos dominantes” em relação aos “sujeitos dominados” nos espaços de dominação, causadas pela colonialidade. Conseqüentemente, a produção do HQ Cara Preta: você conhece o Movimento Feminista Negro brasileiro? Foi elaborada em ocorrência da perspectiva e do Movimento Feminista Negro brasileiro, buscando trazer como material de apoio ao livro didático, diante das temáticas “identidade”, “desigualdades” e “movimentos sociais”. No PLND expressa um fato significativo para evidenciar a reprodução da colonialidade do saber e do silenciamento e ausência de representatividade as Mulheres Negras/ jovens negras que, a vista disto, não potencializa o movimento das Mulheres Negras brasileiras.

Em conformidade com os Parâmetros Curriculares do Estado da Paraíba Sociologia, é necessário prezar pela mediação pedagógica tende a proporcionar a construção do conhecimento por professora/o e aluna/a, de modo que a/o possa “traduzir” o conhecimento acadêmico para uma linguagem didática e atingível conforme a realidade do público atingível. Nas áreas do conhecimento, a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicada, busca contribuir com as formações das/os estudantes para que os mesmos tenham experiências que permitam as/os mesmas/os compreensão das relações sociais, sejam críticas/os, autônomas/os, competentes diante do mundo cada vez mais globalizado e plural.

Nesse sentido, requer repensar a estrutura e organização brasileira, através da ótica do professor e aluna/o, buscando enxergar a necessidade específica de acordo com cada vivência e trazer para dentro do contexto do processo de ensino e aprendizagem.



Algumas premissas são essenciais para que haja uma efetividade no desenvolvimento das competências específicas da área: contextualização dos conceitos, construção pedagógica interdisciplinar, desenvolvimento de um percurso formativo que favoreça uma aprendizagem significativa e integrada e a interligação entre as áreas do conhecimento, elencando, sobretudo, as dez Competências Gerais que norteiam toda a Educação Básica como caminhos orientadores para a construção do conhecimento a partir de um ser humano integral, competente, afetivo, ético e solidário (PROBNCC SEE PARAÍBA, 2021, p. 382).

A BNCC sugere que todos os componentes curriculares, devem ser trabalhados de maneira transversal e transdisciplinar, perpassando por todas as áreas do conhecimento, principalmente por estar localizado na sexta competência geral. Portanto:

o desenvolvimento efetivo de uma educação que visa a totalidade das pessoas, o Estado da Paraíba permeia esse caminho, criando processos pedagógicos que consideram os indivíduos a partir da sua multiplicidade de valores. Com isso, a escola deve oferecer muito mais que conteúdos e práticas educativas.<sup>91</sup>

Nesse sentido,

A Proposta Curricular do Ensino Médio da Paraíba apresenta um convite a você, leitor, para participar de uma construção de cidadãos para o mundo. Construir um cidadão é incentivar a autonomia, é criar meios para que o/a estudante encontre a sua identidade na sociedade, para que ele seja autor (e ator) da sua própria história, a fim de não ser apenas “mais um” na multidão, mas “um” na multidão, não sendo coadjuvante, mas protagonista da sua história.<sup>92</sup>

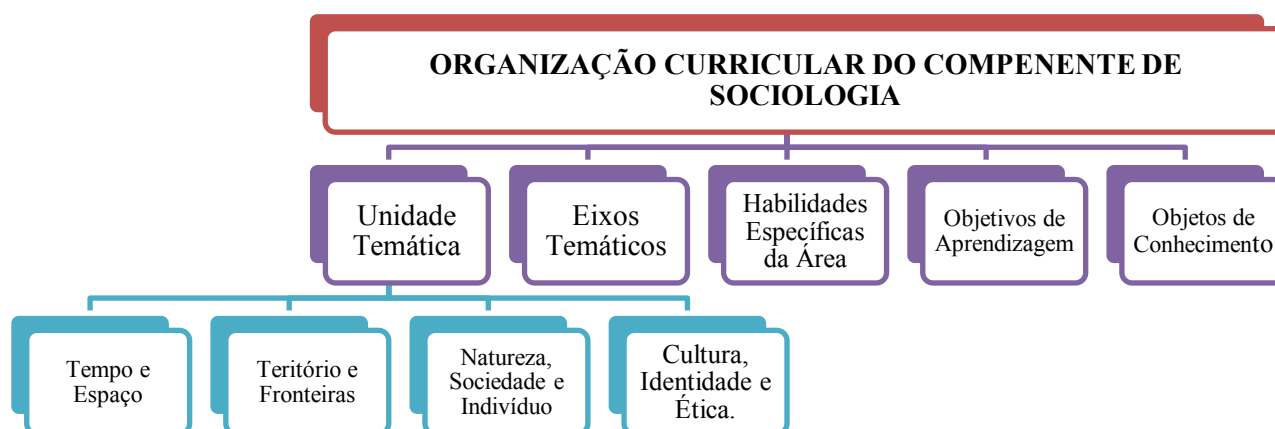
Partindo do pressuposto metodológico como conceitos, temas e teorias as quais apresentam interrelações entre si, conforme considera a BNCC, a importância epistemológica onde é constituído o Ensino de Sociologia, a PROBNCC SEE PARAÍBA e dando ênfase na área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas o componente de Sociologia insere os mesmo nas Unidades temáticas e Eixos temáticos. Segue o diagrama 9 explicativo, abordado a Organização Curricular de Sociologia no Estado da Paraíba.

---

<sup>91</sup> Ibid., p.283.

<sup>92</sup> Ibid., p.285.

**Diagrama 9** – Organização Curricular de Sociologia para as três séries do ensino médio



**Fonte:** Autores. Construída com base na PROBNCC SEE PARAÍBA, 2021.

Ao apresentarmos o diagrama referente à Organização Curricular de cada Componente, houve a criação de uma coluna específica denominado “Eixo Temático”, por sentir que cada componente tem suas particularidades de abrangência, logo, as “Unidades Temáticas” giram em torno desses eixos denominados. “Entendemos que seria como se cada Unidade Temática, composta por seus objetos de conhecimento, fossem raios de uma grande roda girando em torno de certo ambiente denominado aqui de Eixo temático” (PROBNCC SEE PARAÍBA, 2021, p.400). Portanto, quando a/o professora/or de Sociologia ao se deparar com as Unidades Temáticas, a/o mesma/o reconhece qual ambiente geral deve ser trabalhado com seus respectivos objetos de conhecimentos para alcançar os objetivos de aprendizagem pretendidos.<sup>93</sup> Em todos os componentes curriculares da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, as Unidades Temáticas são as mesmas. Os Eixos Temáticos, diversificados, funcionam como fonte geradora do conhecimento, estes, criados para atender as necessidades de cada componente curricular. Para tanto, as Unidades Temáticas comuns a todos os componentes estão associadas diretamente aos Eixos Temáticos que no que lhe concerne são particulares de cada componente.

Adiante, busca-se apresentar com esses pressupostos podem ser articulados ao processo de ensino-aprendizagem de Sociologia, de modo a “emergências” sobre a

<sup>93</sup>PROBNCC SEE PARAÍBA, 2021, p.400.

interseccionalidade e presente no movimento feminista negro. Nesse contexto, classificam-se por “emergências” as potencialidades e probabilidades de transformações dos saberes ausentes conforme abordado por Gomes (2017), fundamentado por Santos (2004), ou seja,

[...] a substituição do vazio do futuro segundo o tempo linear por um futuro de possibilidades plurais, concretas, simultaneamente utópicas e realistas, que vão se construindo no presente mediante atividades de cuidado. [...] Sendo assim, a Sociologia das emergências é a investigação das alternativas que cabem no horizonte das possibilidades concretas (GOMES, 2017, p. 41)

Atualmente, pode se notar, nos conteúdos sociológicos e a ausência da discussão dos movimentos feminista negro, muitas vezes impossibilitando que as jovens negras estejam presentes ativamente reivindicando os seus direitos, e buscando um novo modelo civilizatório, como prega o feminismo negro. Conforme Gomes (2017), esta reflexão tende de identificar tendências de futuro, sobre as quais é possível ampliar as perspectivas de erguem-se possibilidades de saber, pelas quais jovens negras/os possam se identificar como sujeito agente político de suas vivências.

#### 6.1.1 Identidade, desigualdades e movimentos sociais: possíveis abordagens temáticas na HQ conforme a organização curricular de Sociologia

As temáticas “identidade”, “desigualdade” e “movimentos sociais”, está difundida na Organização Curricular de Sociologia, em concordância com a PROBNCC SE PB, para os três anos do Ensino Médio, respectivamente possibilitam relacionar com a história proposta no material didático proposto, o HQ Cara Preta: Você conhece o Movimento Feminista Negro brasileiro? Tal associação pode ser desenvolvida em uma perspectiva que demonstre não apenas os aspectos de subjugação aos quais as Mulheres Negras estão sujeitas na estrutura social, mas, possam demonstrar particulares na resistência política e afirmação identitária.

Nesse sentido, conforme Ciências Humanas e Sociais Aplicadas apresentará as prováveis abordagens temáticas estruturadoras, associada à compreensão interseccional. Visando também, ampliar, as possibilidades de pautar o Movimento Feminista Negro no Brasil nos pressupostos metodológicos na Organização Curricular de Sociologia conforme a Proposta Curricular do Ensino Médio da Paraíba com ênfase no componente de Sociologia nas três séries do ensino médio (1.<sup>a</sup> 2.<sup>a</sup> e 3.<sup>a</sup>). Para além, é possível através da utilização do material didático possibilidade de interdisciplinaridade com outras disciplinas, tanto da área

de Ciências Humanas e Sociais aplicadas, como outras, por exemplo, a de Linguagens e suas tecnologias.

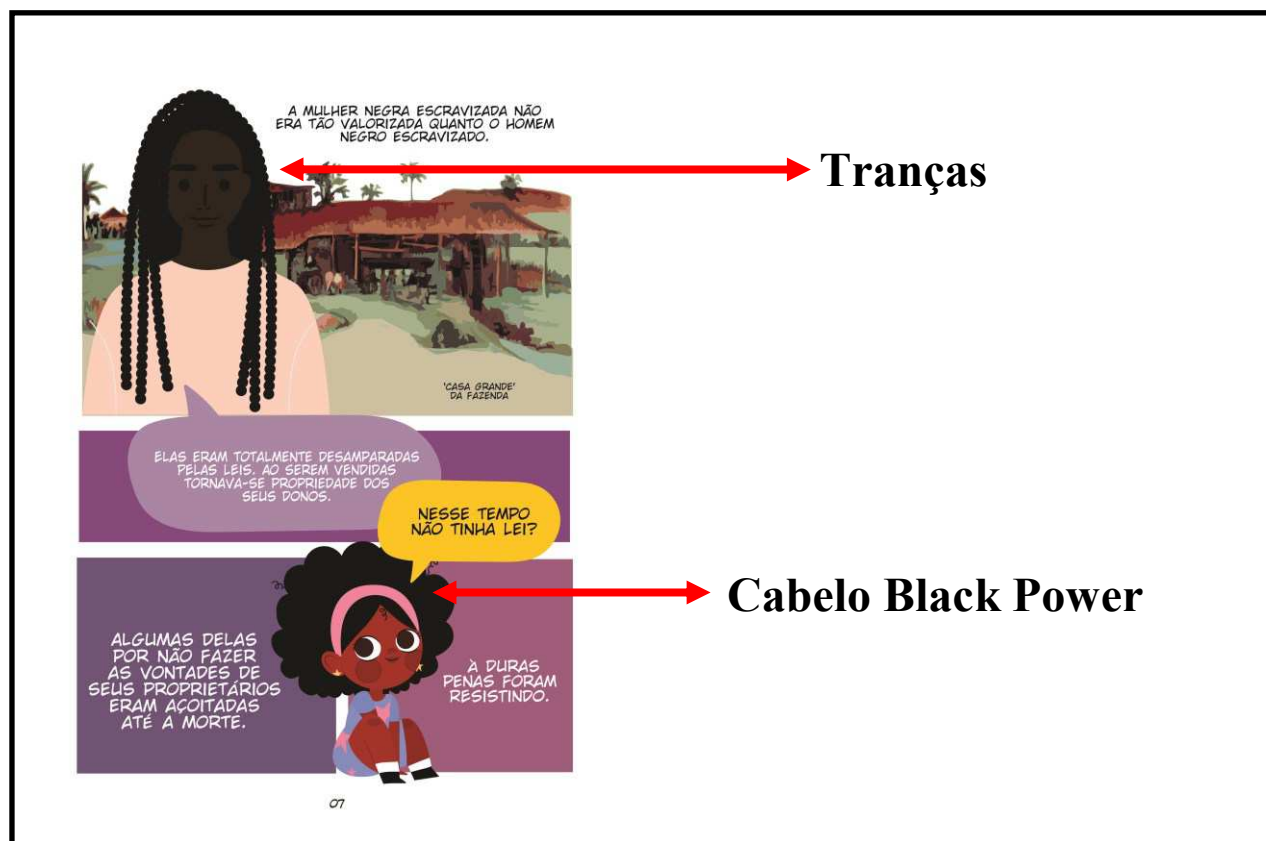
## IDENTIDADE

Hall (2006) nos permite inferir que a identidade é um conceito antiessencialista, ou seja, de diante do contexto que o indivíduo está inserida ode ocorrer transformações – em que inclui subjetividades-, julga-se necessário relacioná-lo à concepção no material elaborado onde será discutido como a/o educando assistir o reconhecimento da negritude feminina, considerando que: após o contato com material didático e com os pressupostos metodológicos e referências encontradas no mesmo, a aluna se identifique como agente percussora histórica, social e política, considerando também a possibilidade de surgimento do procedimento de empoderamento e afirmação da negritude.

Nesse sentido, percebe-se na abordagem temática de *identidade* uma perspectiva de ressignificar em que as Mulheres Negras e homens negros são posicionados na sociedade, ou seja, se pela temática da desigualdade, mulheres e jovens negras assumem a base da pirâmide social, pela temática de identidade o grupo assume um espaço evidente, caso o processo de ensino-aprendizagem aponte referências da cultura e identidade afro-brasileira.

Como proposta didática, utilizando a HQ, é possível considerar o resgate do significado identitário através das tranças da personagem Taiwó e dos cabelos *black*, da mãe de Taiwó e sua irmã Nanã, de maneira que expõe a riqueza cultural dos penteados *afro*. Segue figura 30.

**Figura 5 – Resgate significativo identitário**



**Fonte:** Autores. Construída com base nas pesquisas.

A autora Aline Ferraz Clemente (2010), e seus estudos sobre “A cultura do cabelo subalterno”, destacou que a realidade social da africana, as tranças sempre Aline Ferraz Clemente (2010) destacou em seus estudos sobre que as tranças carregam uma grande simbologia *destatus*, estado civil, identidade étnica, religião, classe social, dentre outros. Para, além disso, nos anos 60, oriundo das lutas civis das/os norte-americanos (os), o movimento *Black is beautiful*, pretendiam evidenciar a dimensão política dos cabelos *Black Power* em uma realidade social em que, imperava a supremacia branca.

[...] como processos de afirmação política vivenciados por Mulheres Negras encontram-se intimamente ligados a uma necessidade de recomposição de sua autoimagem, através de um caminho subjetivo, íntimo, ao mesmo tempo em que coletivo, de experiências estéticas fundamentais para a construção de novas formas de pensarem, de se identificarem, e também de se comunicarem. (SILVA, 2019, p. 182).

Diante disso, através da HQ, consta que problematizar, em uma perspectiva interseccional, onde através do o racismo repercutindo na autoestima de jovens negras, afeta

diretamente a construção da identidade étnica racial e através do enaltecimento histórico e cultural, que abranjam os cabelos crespos, identificam-se outras perspectivas de subsidiário a afirmação da negritude feminina.

Na perspectiva de Hall (2006), é pertinente torna-se pertinente no contexto da HQ, enquanto o autor nos permite que as identidades sociais são produzidas culturalmente, de maneira peculiar às nossas vivências. Nesse sentido, os processos de identitários se estabelecem, conforme as particularidades históricas construídas pelos sujeitos, conseqüentemente, nossa maneira de nos posicionar socialmente e a construção da autoestima (tanto estética quanto intelectual) são elementos latentes no processo de construção da identidade étnico-racial de jovens negras, que se estabelecem conforme os processos identitários que vivenciamos (DUARTE, 2017, p. 36, 37).

## DESIGUALDADE

Desigualdade é uma temática ampla. Deste modo, é exequível relacionar a metodologia interseccional em todos os contextos da desigualdade em que se idealizar para explicar: racial, gênero, social, economia, ascensão ao poder, dentre outras. Assim, considera-se unir dois pontos relevantes: a construção do conhecimento sociológico e crítico, para que haja a desconstrução do senso comum, é necessário analisar as desigualdades segundo os diferentes contextos estruturais, nos quais os sujeitos são subjugados. Nesse sentido, perspectivas meritocráticas, são disputas ideológicas, como também resultados de análises superficiais do contexto social.

Desta forma, ao trabalhar a temática desigualdade com a HQ elaborada, podemos juntamente abordar o esquema ilustrativo (ver figura 6) com algumas partes da HQ, dentre elas, na página 18, as personagens dialogam sobre a luta por igualdade diante das opressões, nesse sentido pode abordar diferentes contextos sociais, para questionar o tema desigualdade, permitindo que os educando agucem a imaginação sociológica, e intensifiquem o viés interseccional e assegurando que o conhecimento sociológico de jovens negras seja representado conforme as realidades sociais, ao articular marcadores sociais que desenrola suas vivências.

**Figura 6 – Problematizando a desigualdade**



**Fonte:** Autores. Construída com base nas pesquisas.

Como sugestão de atividade, são possíveis diversos questionamentos ao longo da leitura da HQ, estimulando a imaginação sociológica das/os alunas/os, porém, dentre essas, inicialmente a/o mediadora/o pode propor questões para reflexão sobre: “qual a relevância da interseccionalidade para superação das desigualdades?” “qual a importância das organizações negras para superar as desigualdades?”, considerando que diante das opressões identificadas em nos mais diversos âmbitos, para poder reduzir as incidências em alguma dimensão, é preciso agir sobre as mesmas.

Contudo, deve-se considerar que as desigualdades presentes no contexto social têm caráter estrutural, ao trazer o conceito de interseccionalidade, não se pode ter uma visão utópica, onde o conhecimento sobre o mesmo superar. Rompe-las vai além das transformações sociais e políticas radicalizadas. Ao identificar as problemáticas em que envolve as distintas formas de opressão, as desigualdades que se desdobram no contexto micro social são suscetíveis de serem desconstruída, conforme argumenta Luanna Tolentino

(2018), outra educação é possível, uma educação antirracista, feministas, interseccional, antissexista, rompendo as opressões.

## MOVIMENTOS SOCIAIS

O título da *HQ Cara Preta: você conhece o Movimento Feminista Negro brasileiro*, primordialmente traz à temática *movimentos sociais*, dentre inúmeras considerações, a relevância do tem considera-se significativo para o processo identitário e político das jovens negras, onde os saberes propiciaram os mesmo diálogos com os processos históricos na participação e organização feminina negra esteve em evidências. É importante fazer o recorte do feminismo hegemônico para que assim, possa adentra nas questões do feminismo negro, em que a participação das mulheres feministas negras durante a segunda e terceira onda no mesmo, tratando do reconhecimento das diversidades de “raça”, “gênero” e “classe” no movimento feminista hegemônico mediante ao conceito de interseccionalidade.

Diante do protagonismo nas lutas históricas, políticas e identitárias o feminismo negro elaborou outro termo de extrema relevância “empoderamento”, onde as Mulheres Negras tornam-se protagonistas de suas reivindicações sociais através de suas próprias práticas. Atualmente, setores neoliberais têm apropriado do termo ao referir sobre empoderamento econômico.

Os movimentos sociais são produtores e articuladores dos saberes construídos pelos grupos não hegemônicos e contra-hegemônicos da nossa sociedade. Atuam como pedagogos nas relações políticas e sociais. Muito conhecimento emancipatório produzido pela Sociologia, antropologia e educação no Brasil se deve ao papel educativo desempenhado por esses movimentos, que indagam o conhecimento científico, fazem emergir novas temáticas, questionam conceitos e dinamizam o conhecimento. (GOMES, 2017, p. 16, 17).

O argumento de Gomes (2017) oportuniza considerar que crer que a prática aliada com a teoria sobre os movimentos sociais é relevante para o processo de autoafirmação identitária de jovens negras. A HQ trabalha todo seu enredo, possibilitando que ao recorrer ao mesmo como material didático de apoio, na discussão do tema, trazendo pensando em uma conjuntura em que as jovens negras ainda vivenciam o silenciamento de suas identidades racial, resultantes da desigualdade de gênero e do racismo estrutural presente no contexto social, a HQ evidencia a participação da organização política das Mulheres Negras ao longo dos anos, até os dias atuais, na luta por liberdade das mesmas, por um novo marco civilizatório. As páginas da HQ são ilustradas inúmeros exemplos que podem ser abordados,



porém, diante de tais, não menos importantes que os outros, a seguir trouxemos o movimento da Macha das Mulheres Negras.

**Figura 7 – Macha das Mulheres Negras**



**Fonte:** Autores. Construída com base nas pesquisas.

A Marcha das Mulheres Negras surgiu em 2015, marco histórico no Movimento Feminista Negro, realizada anualmente em 25 de julho, em alusão a data 25 de julho em função da comemoração do “Dia Internacional da Mulher Negra Latino-americana e Caribenha”, data representativa para a luta do das Mulheres Negras. No mesmo dia celebra-se o dia de Tereza de Benguela, líder quilombola que durante duas décadas resistiu à escravidão. A marcha em sua primeira fez ecoar mais de 50 milhões de vozes insurgentes, reunidas em Brasília, para o enfrentamento do racismo, sexismos, cisheteropatriarcado, às diversas violências e distintas formas de opressões que perpassam da escravidão até os dias atuais na vida dessas mulheres.

Queremos um país sem violência, sem racismo, sem discriminação e sem fome; e com dignidade, educação de qualidade, trabalho e emprego, aposentadoria e saúde, para todas! Apesar do avanço das lutas e de o movimento de Mulheres Negras estar sendo considerado o mais potente da última década, sabemos que estamos muito longe das conquistas que reivindicamos. Ainda somos as principais vítimas de violências e feminicídio, do desemprego, do racismo estrutural, da pobreza, que nos colocam em situação de extrema vulnerabilidade. Precisamos, portanto, continuar a acreditar nas transformações que desejamos, sem ufanismos, mas com a certeza de que nossa luta é o motor gerador de mudanças para um efetivo Bem Viver. Por nós, por todas nós (MELLO, 2019).

As análises realizadas sobre dos livros didáticos de Sociologia do PNL D, quando traz a temática de movimentos sociais, o movimento feminista negro é ocultado, e quando abordados, na grande maioria, fica no canto do livro, como “detalhe”. Denotando a ausência da interseccionalidade nessa temática, bem como deixa transparecer a necessidade de pautar relevância, conseqüentemente, como um dos objetivos da HQ é dar relevância para o posicionamento político das Mulheres Negras, além disso, a HQ, ressalta grandes nomes, de Mulheres Negras que foram/são fundamentais na participação política dentre elas vozes insurgentes como: Lélia Gonzalez, Djamila Ribeiro, Carla Akotirene, Sueli Carneiro, dentre tantas outras.

Por fim, é preciso ressignificar a forma como o período colonial é abordado nos livros nos materiais didáticos, neste caso, a HQ evidencia processo histórico que produziram em heranças que influenciam nos fenômenos sociais na conjuntura atual. Nesse sentido, é possível mencionar os processos concentrarem apenas na atuação dos sujeitos negros ao processo de escravização, mas são vozes que, na verdade, por mais que fossem silenciadas, ecoaram, resistindo às opressões sofridas.

Diante do exposto, a HQ cria a possibilidade de enfrentamento da realidade social, diante do processo de ensino-aprendizagem, considerando que material elaborado, há possibilidades de abordagens didáticas conforme as vivências da realidade social da/o aluna/o. De forma que as/os estudante ao ler a HQ, e ao ver suas inquietações expressas nas tiras da história em quadrinho se posicione politicamente, participando ativamente dos movimentos contra a estrutural social que as/os oprimem diante dos marcados sociais gênero, raça e classe.

É conhecedor que os movimentos sociais surgem das reivindicações de determinados grupos pautados em características em comum, reivindicando do Estado injustiças incomuns de forma política. Em consonância, a firmeza das Mulheres Negras no somatório das opressões presentes na conjura social vivenciada dá oportunidades para que através do

movimento feminista negro, as mesmas tornando-as agentes políticos de suas pautas sociais e demandas semelhantes.

Assim sendo, evidencia-se na teoria das contradições a perspectiva de edificar um saber diversificado, permitindo que as jovens negras enxerguem realidade social onde estão inseridas, análise os problemas sociais, e diante dos conflitos possa oportunizar outra concepção como método: a compressão da resistência e da resignificação do lugar social.

Pensando na construção de um saber emancipatório perante os contextos discriminatórios, a HQ *Cara Presta: Você conhece o Movimento Feminista negro brasileiro?* Busca que os sujeitos envolvidos se enxerguem como “sujeitos do conhecimento”, visto que a educação crítica não é apenas baseada na exibição de conhecimentos, mas na elaboração de saberes, e na desconstrução dos fundamentos que marginalizam as classes subalternas, como são postas as jovens negras.

Para tanto,

Descolonizar os currículos é mais um desafio para a educação escolar. Muito já denunciemos sobre a rigidez das grades curriculares, o empobrecimento do caráter conteudista dos currículos, a necessidade de diálogo entre escola, currículo e realidade social, a necessidade de formar professores e professoras reflexivos e sobre as culturas negadas e silenciadas nos currículos. (GOMES, 2012, p. 102)

Nesse sentido, a *HQ Cara Presta: você conhece o Movimento Feminista negro brasileiro?* Ao ser trabalhado no Ensino Médio, pode vir a ser uma ferramenta potente para que essas jovens edifiquem o olhar criticamente sobre a formação política e social, e os efeitos da conjuntura social, nos marcadores sociais de gênero e raça nas complexidades propostas, sob o entendimento da teoria das contradições sociais e da interseccionalidade. Contudo, é necessário reconhecer e executar as desconstruções e construções de entendimentos críticos que a disciplina de Sociologia praticando estas potencialidades em uma realidade em que as/os sujeitos, negras/os ainda são do contato com as suas identidades étnico-raciais decorrentes das consequências desigualdades estruturais de gênero e raça.

Por fim, diante do exposto, tendo como base o material didático elaborado, e os temas nos quais localizamos dentro dos mesmos, montamos um quadro para cada série do ensino médio, para vim facilitar a explicação de como pode ser utilizada a HQ. Os quadros 1, 2,3 foram organizados da seguinte forma: Unidade Temática, Eixo Temático, Habilidades Específicas da Área, Objetivos de Aprendizagem e Objetivos de Conhecimento, em cada série do Ensino Médio (1<sup>a</sup>, 2<sup>a</sup>, 3<sup>a</sup>) em consonância com à Organização Curricular de Sociologia, presente na Proposta Curricular do Estado da Paraíba.

**Quadro 36** – Proposta conforme a Organização Curricular de Sociologia da 1ª Série

<b>UTILIZAÇÃO DA HQ NA 1ª SÉRIE</b>	
<b>CONCEITO</b>	Identidade
<b>UNIDADE TEMÁTICA</b>	Cultura, Identidade e Ética
<b>EIXO TEMÁTICO</b>	Iniciação à perspectiva sociológica: a relação indivíduo e sociedade.
<b>HABILIDADES ESPECÍFICAS DA ÁREA</b>	<p><b>COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 1:</b></p> <p>(EM13CHS103) Elaborar hipóteses, selecionar evidências e compor argumentos relativos a processos políticos, econômicos, sociais, ambientais, culturais e epistemológicos, com base na sistematização de dados e informações de natureza qualitativa e quantitativa (expressões artísticas, textos filosóficos e sociológicos, documentos históricos, gráficos, mapas, tabelas etc.)</p> <p>(EM13CHS106) Utilizar as linguagens cartografia, gráfica e icnográfica e de diferentes gêneros textuais e as tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.</p> <p><b>COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 2:</b></p> <p>(EM13CHS205) Analisar a produção de diferentes territorialidades em suas dimensões culturais, econômicas, ambientais, políticas e sociais, no Brasil e no mundo contemporâneo, com destaque para as culturas juvenis.</p> <p><b>COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 4:</b></p> <p>(EM13CHS401) Identificar e analisar as relações entre sujeitos, grupos e classes sociais diante das transformações técnicas, tecnológicas e informacionais e das novas formas de trabalho ao longo do tempo, em diferentes espaços e contextos.</p> <p><b>COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 5:</b></p> <p>(EM13CHS501) Compreender e analisar os</p>

	fundamentos da ética em diferentes culturas, identificando processos que contribuem para a formação de sujeitos éticos que valorizem a liberdade, a autonomia e o poder de decisão (vontade).
<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>	Relacionar o pensamento sociológico a contextos históricos, fortalecendo o questionamento crítico da realidade social;  Refletir sobre os princípios que tornam uma abordagem sociológica diferente do senso comum;  Analisar as formas de socialização primária e secundária na formação da sociedade.
<b>OBJETIVOS DE CONHECIMENTO</b>	Introdução aos conceitos de Indivíduo, Sociedade e Cultura.  O indivíduo como ser social.  O processo de socialização.

**Fonte:** Autores. Construída com base nas pesquisas com base na PROBNCC SEE PARAÍBA e BNCC, 2021.

### Quadro 37 – Proposta conforme a Organização Curricular de Sociologia da 2ª Série

<b>UTILIZAÇÃO DA HQ NA 2ª SÉRIE</b>	
<b>CONCEITO</b>	Identidade;  Diversidade;  Movimentos Sociais.
<b>UNIDADE TEMÁTICA</b>	Cultura, Identidade e Ética;  Política e Poder
<b>EIXO TEMÁTICO</b>	Compreensão da formação sociológica do conceito do trabalho, estrutura social, desigualdades, diversidades e Direitos Humanos.
<b>HABILIDADES ESPECÍFICAS DA ÁREA</b>	COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 1:  EM13CHS104) Analisar objetos da cultura material e imaterial como suporte de conhecimentos, valores, crenças e práticas que singularizam diferentes sociedades inseridas no tempo e no espaço.  COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 4:  (EM13CHS401) Identificar e analisar as relações entre sujeitos, grupos e classes sociais

diante das transformações técnicas, tecnológicas e informacionais e das novas formas de trabalho ao longo do tempo, em diferentes espaços e contextos.

(EM13CHS403) Caracterizar e analisar processos próprios da contemporaneidade, com ênfase nas transformações tecnológicas e das relações sociais e de trabalho, para propor ações que visem à superação de situações de opressão e violação dos Direitos Humanos.

#### COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 5:

(EM13CHS501) Compreender e analisar os fundamentos da ética em diferentes culturas, identificando processos que contribuem para a formação de sujeitos éticos que valorizem a liberdade, a autonomia e o poder de decisão (vontade).

(EM13CHS502) Analisar situações da vida cotidiana (estilos de vida, valores, condutas etc.), desnaturalizando e problematizando formas de desigualdade e preconceito, e propor ações que promovam os Direitos Humanos, a solidariedade e o respeito às diferenças e às escolhas individuais.

(EM13CHS503) Identificar diversas formas de violência (física, simbólica, psicológica etc.), suas causas, significado e usos políticos, sociais e culturais, avaliando e propondo mecanismos para combatê-las, com base em argumentos éticos.

(EM13CHS504) Analisar e avaliar os impasses ético políticos decorrentes das transformações científicas e tecnológicas no mundo contemporâneo e seus desdobramentos nas atitudes e nos valores de indivíduos, grupos sociais, sociedades e culturas.

#### COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 6:

(EM13CHS604) Conhecer e discutir o papel dos organismos internacionais no contexto mundial, com vistas à elaboração de uma visão crítica sobre seus limites e suas formas de atuação

(EM13CHS605) Analisar os princípios da

	<p>declaração dos Direitos Humanos, recorrendo às noções de justiça, igualdade e fraternidade, para fundamentar a crítica à desigualdade entre indivíduos, grupos e sociedades e propor ações concretas diante da desigualdade e das violações desses direitos em diferentes espaços de vivência dos jovens</p>
<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>	<p>Refletir sobre o conceito de identidade social e cultural na contemporaneidade.</p> <p>Compreender como se dá a formação das identidades, dos movimentos sociais e das diferentes formas de violência, principalmente, a partir da realidade vivenciada pelo estudante.</p> <p>Debater sobre as questões de gênero.</p>
<b>OBJETIVOS DE CONHECIMENTO</b>	<p>As desigualdades sociais no Brasil;</p> <p>Cultura e diversidade cultural;</p> <p>Os movimentos sociais e os movimentos contemporâneos.</p> <p>Relações de Gênero na contemporaneidade.</p>

**Fonte:** Autores. Construída com base nas pesquisas com base na PROBNCC SEE PARAÍBA e BNCC, 2021.

### **Quadro 38** – Proposta conforme a Organização Curricular de Sociologia da 3ª Série

<b>UTILIZAÇÃO DA HQ NA 3ª SÉRIE</b>	
<b>CONCEITO</b>	Movimentos Sociais
<b>UNIDADE TEMÁTICA</b>	Política e Trabalho
<b>EIXO TEMÁTICO</b>	Processos de Formação Política, Ideologia, Cultura e Religião.
<b>HABILIDADES ESPECÍFICAS DA ÁREA</b>	<p>COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 4:</p> <p>(EM13CHS401) Identificar e analisar as relações entre sujeitos, grupos e classes sociais diante das transformações técnicas, tecnológicas e informacionais e das novas formas de trabalho ao longo do tempo, em diferentes espaços e contextos.</p> <p>(EM13CHS403) Caracterizar e analisar processos próprios da contemporaneidade, com ênfase nas transformações tecnológicas e das relações sociais e de trabalho, para propor</p>

	<p>ações que visem à superação de situações de opressão e violação dos Direitos Humanos.</p> <p><b>COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 5:</b></p> <p>(EM13CHS502) Analisar situações da vida cotidiana (estilos de vida, valores, condutas etc.), desnaturalizando e problematizando formas de desigualdade e preconceito, e propor ações que promovam os Direitos Humanos, a solidariedade e o respeito às diferenças e às escolhas individuais.</p> <p>(EM13CHS503) Identificar diversas formas de violência (física, simbólica, psicológica etc.), suas causas, significado e usos políticos, sociais e culturais, avaliando e propondo mecanismos para combatê-las, com base em argumentos éticos</p> <p><b>COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 6:</b></p> <p>(EM13CHS602) Identificar, caracterizar e relacionar a presença do paternalismo, do autoritarismo e do populismo na política, na sociedade e nas culturas brasileira e latino-americana, em períodos ditatoriais e democráticos, com as formas de organização e de articulação das sociedades em defesa da autonomia, da liberdade, do diálogo e da promoção da cidadania.</p>
<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>	<p>Analisar tipos de organização política.</p> <p>Refletir sobre a democracia e os processos democráticos.</p>
<b>OBJETIVOS DE CONHECIMENTO</b>	<p>Democracia e representação política no Brasil.</p>

**Fonte:** Autores. Construída com base nas pesquisas com base na PROBNCC SEE PARAÍBA e BNCC, 2021.

Os processos de utilização da HQ pela/o professora/or deve caso, for utilizar o material, deve ser conforme as diretrizes orientam, para auxiliar no processo de ensino e aprendizagem. Nesse âmbito, trazemos a proposta de para além de uma aula expositiva, trouxemos estratégias baseadas no contexto escolar e a vivência de cada aluna/o, pois, devemos considerar as mudanças que ocorrem diariamente em nossa sociedade e em todos os



âmbitos, econômico, político, tecnológico, cultural e que resultam em uma busca de alternativas para o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem da/o aluna/o.

Assim, a utilização da HQ nas três séries do ensino médio como alternativo de apoio para que o estudante tenha interesse em realizar novas descobertas, aprender, aguçar a sua imaginação sociológica para poder investigar e trazer soluções para os problemas cotidianos. Além disso, pode promover diálogo entre os saberes e vivências das/os estudantes, por meio dos seus relatos, histórias, memórias, fazendo um paralelo com o material didático elaborado, o conhecimento científico, e as diversas fontes, sejam orais, bibliográficas, documentais, dentre tantas. Mesmo seja uma alternativa para que as/os alunas/os criem uma situação de aprendizagem, onde possam pensar sobre o tema “Feminismo Negro”, bem como conseguir conceituar e elaborar crítica interagindo entre as/os professoras/es e colegas.

## **7 HQ CARA PRETA: VOCÊ CONHECE O FEMINISMO NEGRO BRASILEIRO? MATERIAL DIDÁTICO ALTERNATIVO NO ENSINO DE SOCIOLOGIA**

Sabendo a preocupação da aplicabilidade de temas como raça, gênero, e movimentos sociais, do aluno no ensino de Sociologia, por mais que tivemos avanços, existe a falta de um recurso didático para ensiná-las/os, saindo dessa realidade apenas voltada para uma linguagem eurocêntrica. Daí surgiu a necessidade da criação de novos métodos de ensino, ou seja, a produção de materiais didáticos alternativos, neste sentido, confeccionamos o HQ “*Cara Preta*”:  *você conhece o Feminismo Negro brasileiro?* Através do mesmo, ligar o aluno diretamente à realidade social, conduzindo ter uma visão atenta, como os conceitos sociológicos presentes ao longo das tiras do HQ, estas, são visíveis nas mais inesperadas ações do dia-a-dia da sociedade.

Produzir o HQ Cara Preta: você conhece o Feminismo Negro brasileiro, foi um processo árduo, composto por várias etapas e tarefas. Nesta etapa, a escolha do tema feminismo negro no Brasil foi escolhida diante das pesquisas onde desenvolvemos. Toda a escolha foi baseada na ausência das discussões do tema nos livros didáticos de Sociologia. Para elaboração da HQ, foram seguidos alguns passos:

1. Definição do tema: no caso, movimento feminista negro no Brasil
2. Elaboração do roteiro, com descrição dos personagens (características físicas básicas) e cenas;
3. “Enquadramento” do roteiro, ou seja, a distribuição da narrativa nos quadrinhos;
4. Edição gráfica;
5. Adição de efeitos;
6. Letreiramento, que consiste em colocas as falas nos balões.

### **7.1 Sinopse da: HQ Cara Preta: Você conhece o Feminismo Negro Brasileiro?**

Em 2001, ano que acontecia o III Encontro Nacional de Mulheres Negras, em Belo Horizonte, nascia na cidade da Salvador, Taiwó, filha de uma mãe solo, com barriga gemelar, sua mãe tinha uma relação muito forte com seus ancestrais, e seguia cultuando as divindades das religiões de matrizes africanas. Para os iorubás o nascimento de Ibéji (gêmeos) seguindo a tradição o primeiro gêmeo a nascer chama-se Taiwó, baseado na crença religiosa, seu nome

significa “a primeira que chegou ao mundo”, e sua irmã a segunda chamava-se Kehinde, que quer dizer, “última a que chegou ao mundo”. Infelizmente, o destino pregou uma peça, e Kehinde teve poucos meses de vida ao nascer.

A mãe de Taiwó chamava-se Yewá, seu nome é associado à pureza, ela era uma guerreira muito sábia. Assim como na divindade, Yewá teve apenas filhas mulheres, dando a Taiwó, uma terceira irmã, a “caçula” da família que se chama Nanã, por ter como características principais a calma e paciência. Nana, valoriza muito o viver, ela quer conhecer, buscar, Nanã, mesmo sendo mais nova, tinha uma sabedoria imensa, ela chegou no momento onde sua precisava de um guia para continuar a caminhada, tendo em vista, que novamente, ela foi abandonada pelo seu companheiro, na reta final da gestação de Nanã.

Yewá, por muito tempo para dar de conta de tudo sozinha, começou a trabalhar como ajudante de sua mãe no quiosque vendendo quitutes foi vendedora de cosméticos, e com muito incentivo de sua mãe, concluiu seus estudos, sendo a estudante que se destacou e conseguiu ingressar no curso superior de Administração, curso esse escolhido, por se dá bem nos negócios. Conseguiu concluir a graduação e com isso veio o crescimento na empresa de cosméticos, passando de vendedora a diretora-executiva da empresa, ou seja, um dos principais cargos. Não foi fácil chegar aonde Yewá chegou, única mulher negra no seu setor de trabalho, ao longo dos anos muitas barreiras foram impostas, sofreu muita opressão, por está em um ambiente onde a maioria são homens brancos, heteronormativos, com muitos privilégios. As barreiras de classe, de raça e gênero foram duras para Yewá e toda a família.

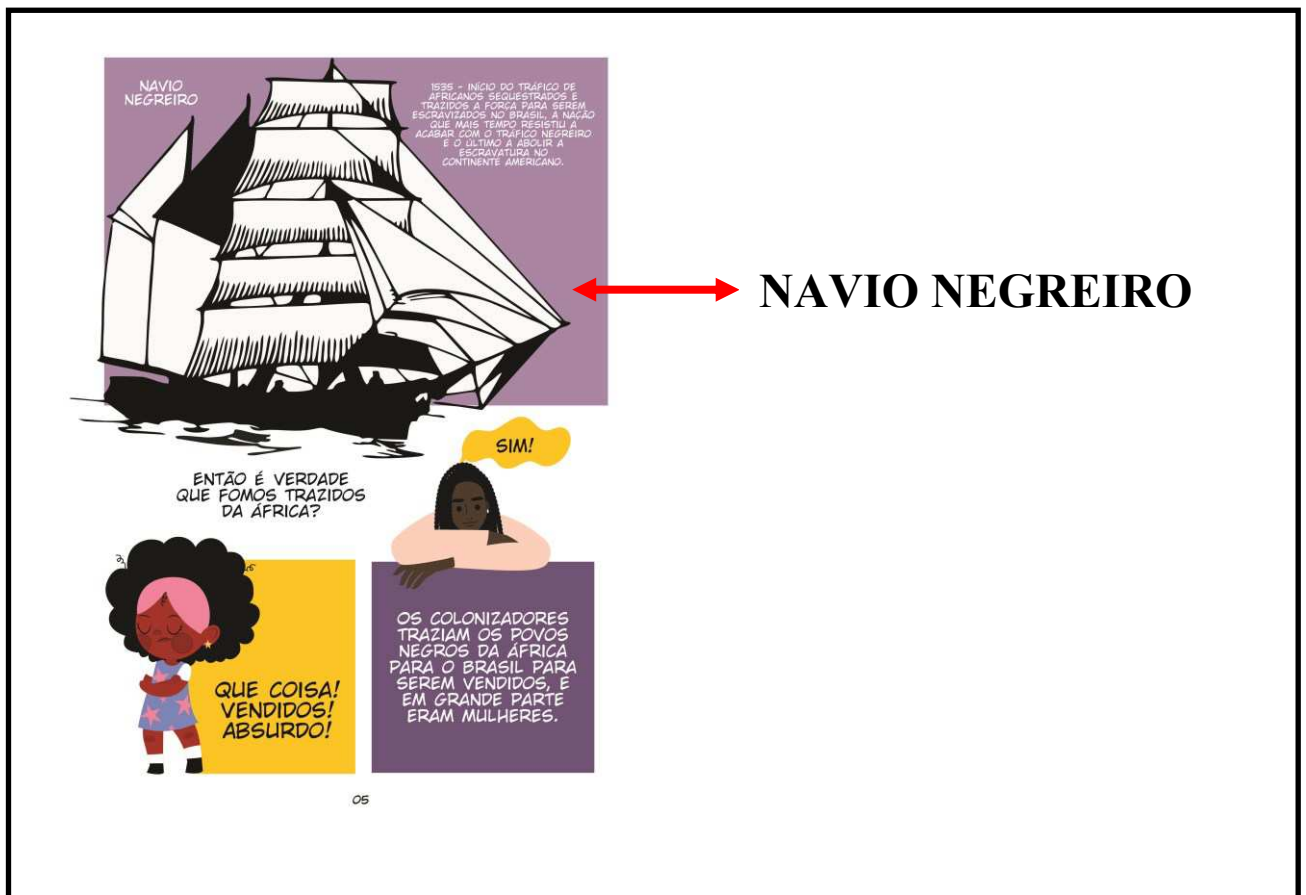
Diferente de sua mãe, Taiwó teve muitas oportunidades, sua mãe dizia “estude filha, enquanto posso lhe proporciona estudos, somos exceções”. Assim, cresceu Taiwó e Nanã com condições diferentes de sua mãe, como, por exemplo, teve uma trajetória educacional bem sequenciada.

Mesmo diante na correria diária, Yewá, participava de encontros feministas negras, aprendeu sobre o pensamento feminista negro, tornou uma grande ativista e sempre que podia, ela tirava um tempo para conversar com Taiwó sobre suas experiências, e foi assim que desde cedo, Taiwó conheceu sobre a formação do movimento feminista negro brasileiro. Com o passar dos anos, Nanã cresce super curiosa, querendo saber de tudo, conhecer tudo, e certo dia, começou a questionar Taiwó, sobre como se deu toda a organização do feminismo negro brasileiro. A partir daí, fica atentar por cada detalhe contado por Taiwó.

## 7.2 Referências Visuais

A HQ recorre a um estilo mais realista como, por exemplo, nas partes que representam a história da organização do Movimento Feminista Negro brasileiro, estas, foram inspiração para a edição de algumas imagens. Muitas vezes o desenho é simplificado, porém, buscou-se trazer para o mais próximo da realidade.

**Figura 8** – Referências visuais



**Fonte:** Autores. Construída com os dados da pesquisa.

Na figura 8, apresenta-se o desenho do navio negro, localizada em uma das primeiras páginas da HQ, para contextualizar como os colonizadores traziam os povos negros da África para o Brasil.

### 7.3 Disposições dos quadrinhos

A disposição dos quadrinhos foi construída da maneira mais clara, apesar de apresentar algumas regularidades próprias, e em algumas páginas, seguiu o modelo livre, todas as páginas compartilham de algumas marcas comuns como: uso da linguagem nas HQs (balão, onomatopeia, quadrinhos); utilização de recursos de ordens verbal escrita e visual; história narrativa, ancoradas em formas próprias de representação de fala (como balões para indicar os diálogos) e dos elementos narrativos (passagem do tempo, composição do espaço, entre outras possibilidades).

Conforme Paulo Ramos (2017), a HQ encaixa no modelo hipergênero, é uma espécie de guarda-chuvas abriga vários gêneros autônomos, a história em quadrinho, apresenta códigos verbo-visuais, como sequência de narrativa, como também a presença de representações da fala e elementos narrativos. Dentre os quadrinhos, estão presentes várias formas de construção das tiras.

Figura 9 – Disposição dos quadrinhos



Fonte: Autores. Construída com os dados da pesquisa.

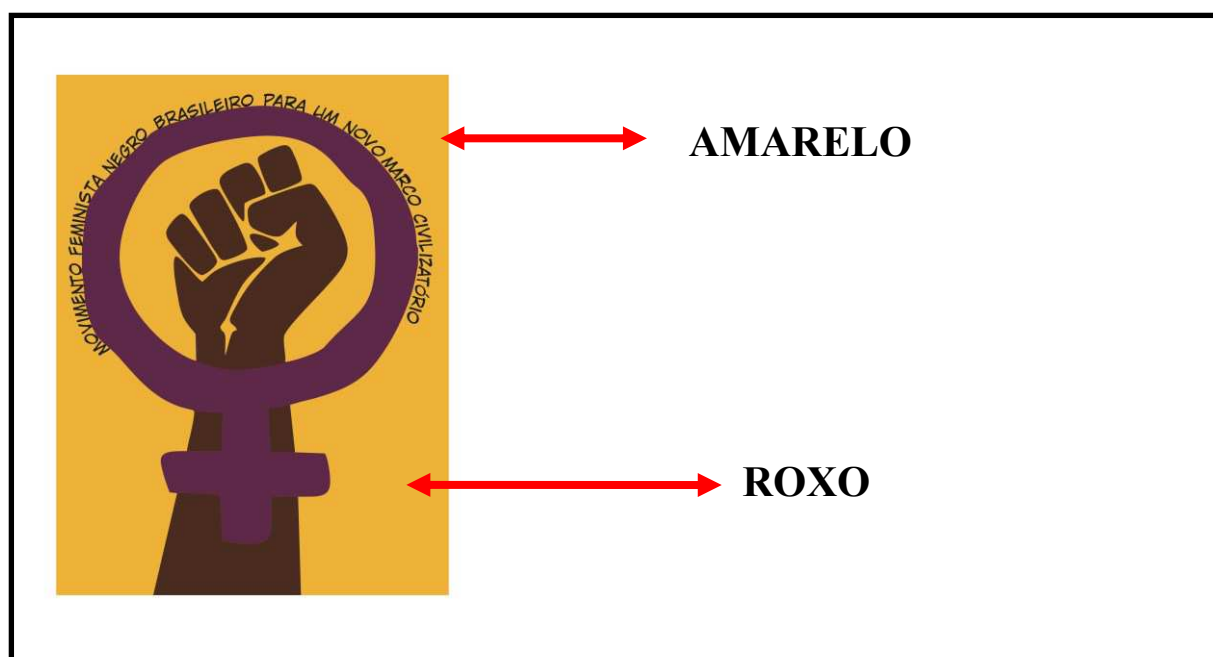
Observemos na figura 6, como seria o caso de uma tira com hipergênero, onde na narrativa, percebe-se que o desenho do Jornal A Voz do da Raça, este presente como recurso visual, relacionado com a fala da personagem Taiwó, que tem sua narrativa em balões e ao final no quadrinho. Ou seja, em vez apenas de um balão com a narrativa sobre o Jornal, trouxe a linguagem visual, e ao observar a imagem, entende-se que foi no mesmo, onde as mulheres poderem conduzir algumas publicações, mas, para criar a comicidade da história, foi preciso haver o gatilho verbal (erguer a voz) e outro visual (Jornal A Voz da Raça).

#### 7.4 Cores

O tema movimento feminista negro brasileiro rege a história da HQ. Por isso, foi definido que a paleta de cores, amarelo e roxo em referência ao Nzinga - Coletivo de Mulheres Negras, fundado na década de 1980 por Lélia Gonzalez e outras ativistas negras, onde discutia temas como racismo e a discriminação sofrida por negras/os.

O coletivo tinha como referência simbólica, primeiro o nome Nzinga, em homenagem à rainha angolana Nzinga (1582–1663). Além disso, a paleta de cores escolhida pelo grupo realiza alusão à cosmologia religiosa afro-brasileira e aos movimentos feministas: o amarelo de Oxum e roxo do movimento internacional de Mulheres Negras (RATTS e RIOS, 2010).

**Figura 10 – Cores**



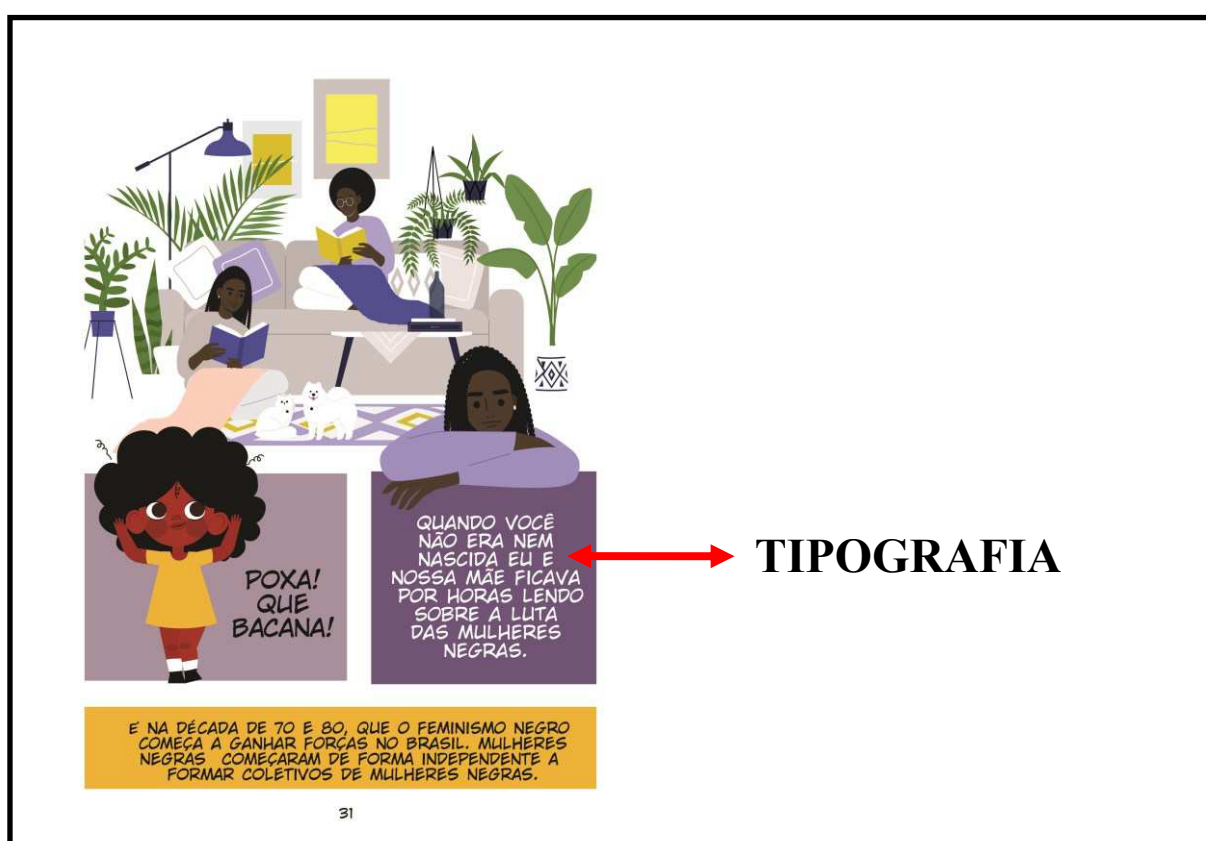
**Fonte:** Autores. Construída com os dados da pesquisa.

A paleta de cores escolhida (Figura 7) para o Nzinga foi utilizada como inspiração, predominado em todo o projeto gráfico, criando uma composição colorida sem exagero com as outras cores, de modo que possui tons marcantes. Como exemplo, temos o artista brasileiro Will Murai, que cria ilustrações com 'pin -ups', nesse estilo.

## 7.5 Tipografia

Após a realização de muitos testes com inúmeras tipografias semelhantes as utiliza nas histórias em quadrinhos, optou-se por utilizar a tipografia Lula Borges<sup>94</sup> (Figura 8), a mesma foi idealizada pelo quadrinista rio-grandense-do-norte, Lula Borges, disponibilizada gratuitamente pelo artista em seu 'blog' pessoal.

**Figura 11 – Tipografia**



**Fonte:** Autores. Construída com os dados da pesquisa.

<sup>94</sup>Lula Borges atua com quadrinhos desde o final dos anos de 1970 e, atualmente, conduz parte do coletivo Bardo Retumbante, onde atua como editor, roteirista e desenhista da revista homônima.

A escolha de utilizar caixa alta foi influenciada pela preferência ao ler histórias em quadrinhos e como também pelo grande número de publicações que o utiliza a mesma. Conforme McCloud (2008, p.145), a predominância da caixa alta talvez seja um velho hábito que os quadrinhos devam superar o autor ainda aponta não ter uma definição se é certo ou errado opta pela caixa alta, não tem uma posição do que seja melhor.

## **7.6 Roteiro**

O roteiro é a construção de uma história contada através de imagens, descrição diálogos, estrutura dentro de um contexto (FIELD, 1982). Sendo um texto dramático, elaborando referência ao cenário, dando destaque para os detalhes do emocional do personagem, figurino, diálogos e narrativas através de palavras em cada quadro. A segunda forma fazer a junção da escrita com os esboços das imagens (EISNER, 1989). E também, cada desenhista pode ter total liberdade para escrever falas e narrativas. Conforme organiza a escrita do roteiro varia muito também coerente com o público que está pensando alcançar. A arte dos quadrinhos tanto pode ser aditiva como subtrativa, o equilíbrio é essencial para o criador em quadrinhos.

Pensando em abordar temas presentes social das/os estudantes, trazemos um roteiro que aguçasse o olhar sociológico dos alunos diante de temas tão pouco tratado, em grande maioria ausente, nos livros didáticos de Sociologia como a é a questão do movimento feminista negro no Brasil, com ênfase em gênero, raça/etnia e classe.

Ao escrever o roteiro faz uma contextualização entre ficção e realidade. Desta maneira, encaixamos marcos importante do movimento feminista negro, da escravidão até os dias atuais, tendo como referência grandes Mulheres Negras brasileiras que tiveram participação ativa na formação do movimento feminista negro brasileiro. Nesse sentido tentando desconstruir a produção didática aonde parte do olhar vem da branquitude privilegiada e para romper com o apagamento.

O texto elaborado segue uma cronológica, em formato de história, com diálogos e narrativas. Foi um desafio transformar esse texto em sequência de imagens que transmitisse o que realmente ocorreu durante anos de organização das Mulheres Negras, sem perder informações relevantes, com detalhes necessários para contextualização.

Foi decidido então criar um roteiro, conforme o método do desenvolvido por Will Eisner, onde além do texto, tem desenhos. Transformando alguns trechos da história original,



em diálogos para cada quadro. A construção do roteiro em grande parte da HQ foi pensada diante dos seguintes formatos: trecho da história, roteiro escrito, e roteiro em imagens e ao final, como resultado o esboço da página. Conforme trouxemos abaixo:

**Figura 12** – Trecho da história original

A relação das mulheres negras com o movimento feminista se estabelece a partir do III Encontro Feminista Latino-americano ocorrido em Bertioga em 1985, de onde emerge a organização atual de mulheres negras com expressão coletiva com o intuito de adquirir visibilidade política no campo feminista. A partir daí, surgem os primeiros Coletivos de Mulheres Negras, época em que aconteceram alguns Encontros Estaduais e Nacionais de Mulheres Negras<sup>104</sup>. O fato marcante tocada por todas entrevistadas, no Encontro de Bertioga, é a cena em que se estabelece uma tensão quando chega um ônibus do Rio de Janeiro lotado de mulheres negras que não estavam inscritas no Encontro e queriam dele participar. Do total de 850 participantes, 116 mulheres inscritas se declararam como negras mestiças<sup>105</sup>.

Fonte: Elabora pelos autores a partir de Moreira, 2007, p.70.

**Figura 13** – Roteiro escrito

Taiwó: - III Encontro Feminista Latino-Americano em Bertioga, e o I Encontro de Mulheres de Favela e Periférica.

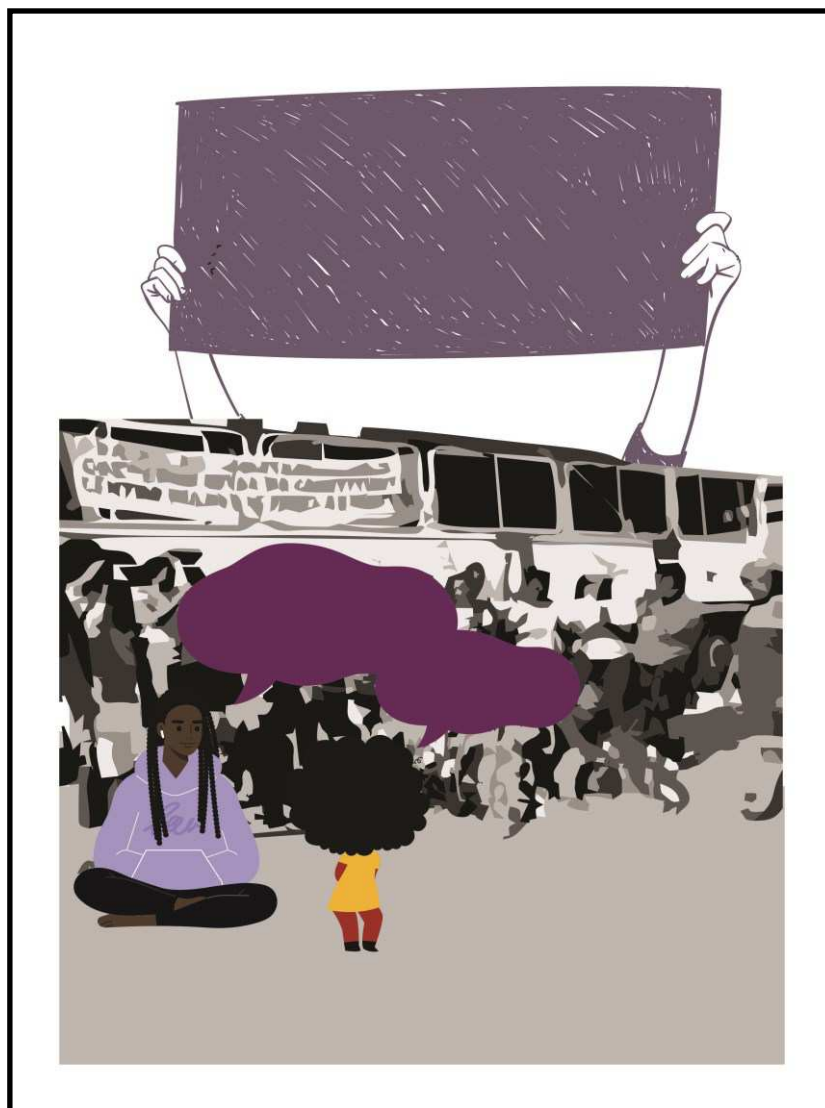
Taiwó: Esses dois momentos foram um marco...

Nanã: Por que?

Taiwó: - Daí emergiu as organizações atuais de mulheres negras com objetivo de adquirir visibilidade política no campo feminista. E a partir acontecem encontros estaduais e nacionais de mulheres negras por todo país.

Fonte: Autores. Construída com os dados da pesquisa.

**Figura 14** – Página do roteiro em imagens: conversa entre Taiwó e Nanã



**Fonte:** Autores. Construída com os dados da pesquisa.

Nota-se na Figura 11, que ocorreu uma adaptação do texto original para melhor contextualizar e transmitir o melhor possível como ocorreu à organização das mulheres para ida ao III Encontro Feminista Latino-Americanas, em Bertioga, fato este, um dos mais marcantes para quem faz parte do movimento feminista de Mulheres Negras.

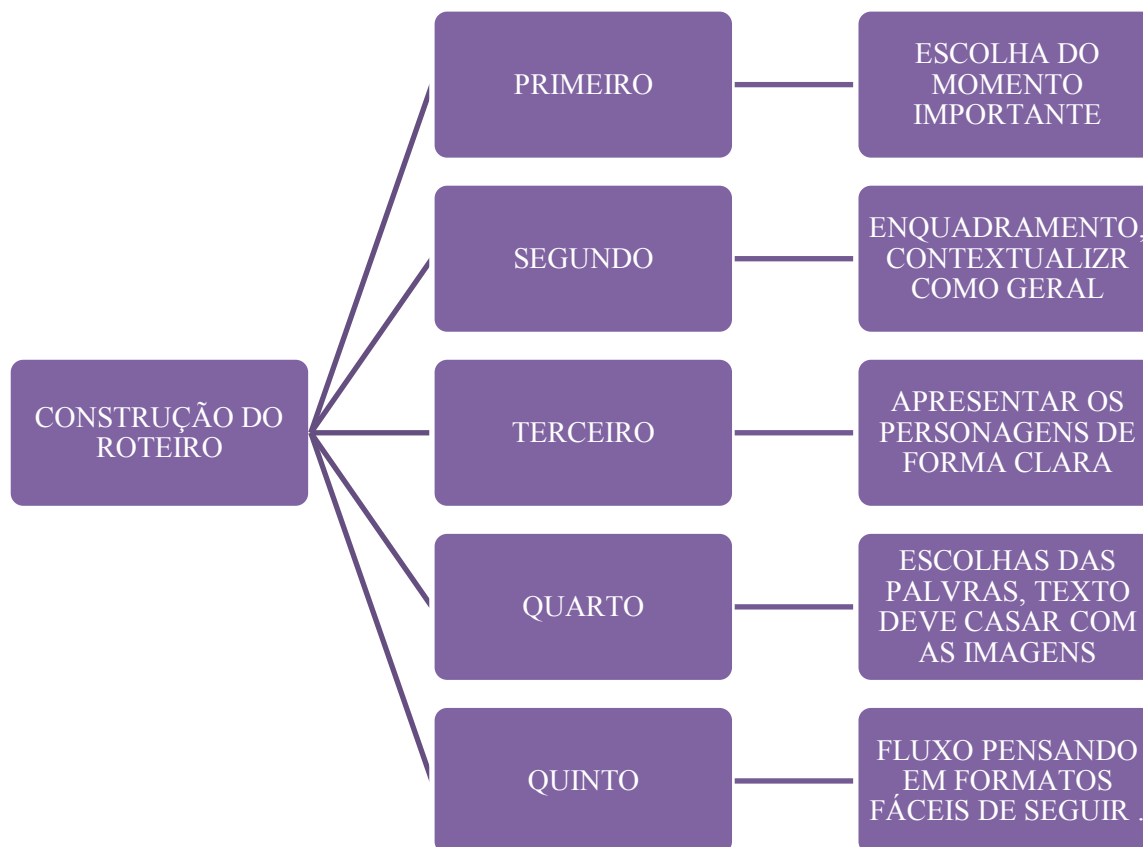
A fotografia original, tirada no dia do encontro, encontrada salva no banco de imagens, N-Imagens, onde no mesmo, tem uma pasta reservada para registros de encontros entre mulheres, servindo como base para construção do roteiro com imagem. A partir desse formato, foram planejados outros roteiros com imagens ao longo da HQ.

**Figura 15** – III Encontro Feminista Latino-Americanas, foto oficial.



**Fonte:** Acervo fotográfico N-imagens, 2021.

Como ideia principal no planejamento das cenas foi seguir com clareza o que era destaque dentro movimento de Mulheres Negras. A ideia tinha que envolver sem estender a fatos desnecessários, buscando equilíbrio com a intensidade pensada. Para isso, torna válido, o roteiro foi elaborado conforme os cinco tipos básicos para a escolha de construção de um roteiro, tendo como base a proposta elaborada por McCloud (2008, p.10).

**Diagrama 9** – Etapas para construção do roteiro

**Fonte:** Elaborado pelos autores com base em, McCloud (2008, p.10).

Neste sentido, na escolha do momento, trouxe apenas alguns dentre tantos importantes a serem representados. Na escolha do enquadramento, se possível ao iniciar a cena de um local, a ação deve contextualizar com o planejamento geral. Ao escolher a imagem a prioridade deve ser apresentar os personagens de maneira clara, se possível bem detalhista. O fluxo deve está evidente, conforme a leitura linear, os quadros posicionados de maneira que seja fácil de seguir ao olhar, mesmo que tenha apenas imagem no roteiro. Consequinte, serão apresentadas quatro páginas da história em quadrinhos recorrendo aos conceitos elaborados por McCloud (2008).

**Figura 16 – Nanã questiona Taiwó**



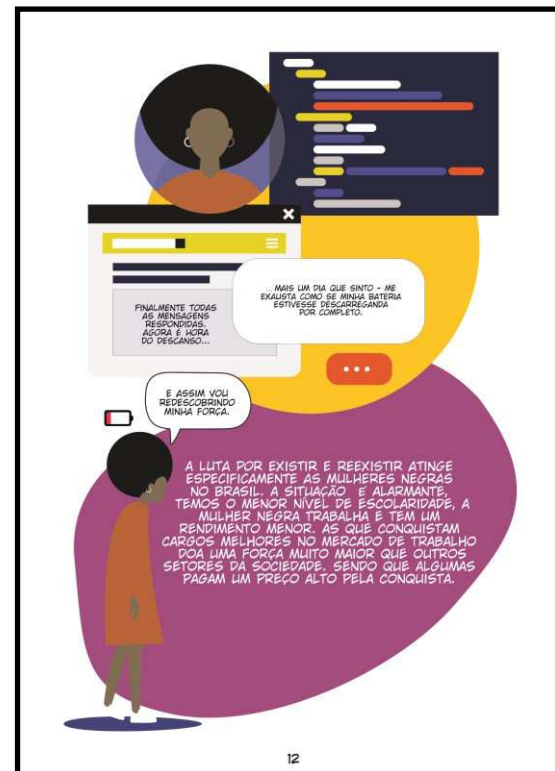
**Figura 17 – Taiwó explicando sobre as mudanças**



**Figura 18 – Taiwó e Nana conversando na Janela**



**Figura 19 – Yewá cansada**



Fonte: Autores. Construída com os dados da pesquisa.

Na primeira página, Taiwó está no sofá lendo, Nanã começa a questionar, sobre a resistência das Mulheres Negras, as causas e mudanças ocorridas, como também quer saber que são essas mulheres. Na segunda imagem, Taiwó explica que houve algumas mudanças, porém, nem tanto e para trazer para realidade de Nanã de maneira que ela possa entender com mais clareza, mostra o exemplo da mãe que por muitos anos teve uma jornada tripla de trabalho, chegou um período que elas pouco se encontravam para conversar, na imagem seguinte, mostra após a leitura, Yéwa trabalhou até altas horas da madrugada e por último a ilustração demonstra esgotada em decorrência de sua rotina.

## 7.7 Personagens

A história desenvolvida traz em parte alguns momentos importantes da organização do movimento feminista de Mulheres Negras, no princípio tinha como planejado trazer todas as Mulheres Negras que tiveram participação mais efetiva, mas, com as mudanças ocorridas, não foi possível. Nesse sentido, diante das modificações do roteiro, são apenas três personagens.

Diante da preocupação da proposta de produzir a história de forma cronológica, houve o cuidado de marcar cada personagem e sua personalidade sem ser necessário ler sobre cada uma para entender suas características, e por ser uma história longa, não optamos por trazer muitas personagens, podendo haver confusão ao distingui-los. Para ser evitado o problema de confusão nos leitores sobre a diferença das personagens, buscamos imagens que tivessem o mesmo padrão de traço. Diferenças profundas nos rosto e corpo podem ajudar aos leitores a memorizar seu elenco e lhes proporcionar um lembrete visual único das diferentes personalidades dos personagens (MCCLLOUD, 2008, p.71).

Nesse sentido, cada personagem tem suas características que marcantes, desde escolha do nome de cada uma, o nome delas referir-se a cada Orixá da cosmologia religiosa afro-brasileira. O nome da personagem principal Taiwó, foi escolhido em alusão aos Ibéji, significa a primeira a chegar ao mundo. A escolha do nome Nanã, a irmã (mais nova) de Taiwó foi em alusão a Orixá Nanã. Nas religiões de matrizes africanas Nanã ao contrário da narrativa, é a mais velha das Iabás, mas ambas tem muitas características em comum, dentre elas a sabedoria, Nanã mesmo nova, é muito esperta, para a idade dela, parece que já viveu por muitos anos. E por último, não menos importante, a mãe de Taiwó, apesar de aparecer pouco, é uma personagem oculta muito importante para a construção do roteiro. Chama-se Yewá, em alusão ao Orixá Yewá, as personalidades das duas se cruzam, tendo em vista que a



mãe de Taiwó sente na pele a solidão da mulher negra, é discreta mais em simultâneo, tagarela, vaidosa, e de uma sensibilidade muito forte. A questão também de trazer a Orixá Yewá, é por ser pouco conhecida, menos cultuada aqui no Brasil.

#### 7.7.1 Taiwó – a quem vem primeiro ao mundo

Taiwó é a personagem principal da história, a estrela da HQ. Com olhos pretos, cabelos pretos trançado, 18 anos. Ao escrever o roteiro, Taiwó foi pensada para viver a realidade dos tempos atuais, uma jovem ativa, encontra a personagem exatamente como planejada não foi uma tarefa fácil, foram dias pesquisando ilustradoras que trouxesse traços que ilustraste bem a personagem. A premissa é de que Taiwó devia ser uma personagem inteligente, ativa nos movimentos sociais, muito ligada à sua ancestralidade, queria alcançar voos cada vez mais altos e consolidar seus posos. A roupa personagem principal escolhida foi roupas leves, com tons que variaram, entre azul, preto, branco, rosa e amarelo, na maior parte ela estava de camiseta e calças. De acordo com sua rotina diária, encaixava uma roupa que combinasse. Abaixo (Figura 20), algumas alternativas da personagem Taiwó:

**Figura 20** – Personagem Taiwó



**Fonte:** Ilustração elaborada por Nadia Snopek, 2021.

### 7.7.2 Nanã – a que detém sabedoria

Nanã é uma menina esperta, tagarela (esse lado herdou da mãe), ama viver, conhecer sobre tudo, com apenas 08 anos, detém uma sabedoria que parece ser até bem mais velha. Um dos detalhes que encantam na personagem, são os traços detalhistas, é possível captar seu olhar atento a cada conversa com Taiwó, seus sentimentos são bem expressivos, deixa transparecer o que está sentindo com muita facilidade. Suas roupas variam, mas, em grande parte usa vestidos, sapatos, e adora usar adereços no seu cabelo 'black power'. A ideia de trazer o cabelo 'black Power' na personagem por ser um símbolo de resistência sobretudo na cultura africana, então trazê-lo em uma criança mostra particularidades importantes e dá a sensação de liberdade para personagem desde criança. A seguir (Figura 21) algumas opções da personagem:

**Figura 21** – Personagem Nanã



**Fonte:** Ilustração elaborada por Nadia Snopek, 2021.



### 7.7.3 Yewá – a protetora

Para a personagem que representa a mãe de Taiwó e Nanã, pensamos em traços com uma aparência moderna, mas ao mesmo tempo discreta, com roupas leves, pois sua vida acontece diante de muito trabalho, então, buscou roupa leves como vestidos e para os pés tênis. Muito protetora de suas filhas, desde cedo trabalhando e estudando, tendo uma jornada tripla, lutando contra as opressões impostas pela sociedade, esperta, astuta, quis dá as suas filhas um realidade social diferente da sua, Yewá, saiu de uma comunidade, para morar em bairro de classe média, seu padrão de vida, ascendeu, diante de muitos esforços, com ajuda de sua mãe e de seus familiares. Abaixo algumas imagens da personagem:

**Figura 22** – Personagem Yewá



**Fonte:** Ilustração elaborada por Nadia Snopek, 2021.

## 7.8 Etapa digital

Segundo Scott McCloud (2008, p.55), há um longo percurso, com muitos estágios até chegar à arte-final. Com base no que já foi apresentado durante este trabalho, nota-se que as pesquisas teóricas e referenciais foram de fundamental importância para o desenvolvimento da HQ *Cara Preta: você conhece o Feminismo Negro brasileiro?*

No estágio inicial, muito antes de elaborar o design gráfico, foi realizada pesquisas acerca de alguns formatos existentes de quadrinhos, dentre eles, a HQ *“Miss Davi– A vida e luta de Angela Davis”*, com autoria de Sybille Titteux de La Croux Amazing Ameziane (2020), conta a trajetória de vida de Angela Davis e a luta antirracista nos Estados Unidos, a HQ *“Mulheres na luta – 150 anos em busca da liberdade, igualdade e sororidade”*, das autoras Marta Breen e Jenny Jordahl (2021), também inspirou. E não menos importantes a *“HQ Quilombos – Espaços de resistência de crianças, jovens, mulheres e homens negros”*, com autoria de Schuma Schumacher, Paulo Corrêa Barbosa e Otávio Rios, a mesma convida para uma aventura do conhecimento sobre o jeito de ser, pensar e viver as comunidades quilombolas localizadas no Rio Janeiro, outro relevante foi à obra de Maurício Pestana, *“Racista, eu?” Retrospectiva do racismo no Brasil e cartuns*, e por fim, a obra de Nobu Chinen (2019), *“O negro nos quadrinhos do Brasil”*, onde o autor realiza contribuições inestimáveis para os estudos das HQs no contexto brasileiro, efetuando um panorama do já foi publicado.

Toda a etapa de produção gráfica foi realizada pela autora, por haver familiaridade com as técnicas de Design gráfico. Apenas nas ilustrações específicas como no caso das personagens e alguns elementos necessários para a montagem do roteiro, decidiu-se buscar contribuições, e no caso, para aprimorar o trabalho, buscou-se no banco de imagem Adobe Stock<sup>95</sup>, uma plataforma ‘online’, própria para Design gráfico, onde cada um, monta seu portfólio com ilustrações. É uma forma vender o trabalho e os mesmos ganha uma renda extra, tendo em vista que as imagens não são disponíveis gratuitamente, cada vetor utilizado tem o valor em média de 12,00 reais. Contudo, o site fornece por um mês, como “teste” para quem faz o cadastrado tem direito de baixar 10 imagens gratuitas. É possível também, adquirir o Adobe Stock como uma assinatura mensal. Para a realização de todo a HQ, utilizamos 210 vetores, sendo eles, personagens e algumas ilustrações complementares.

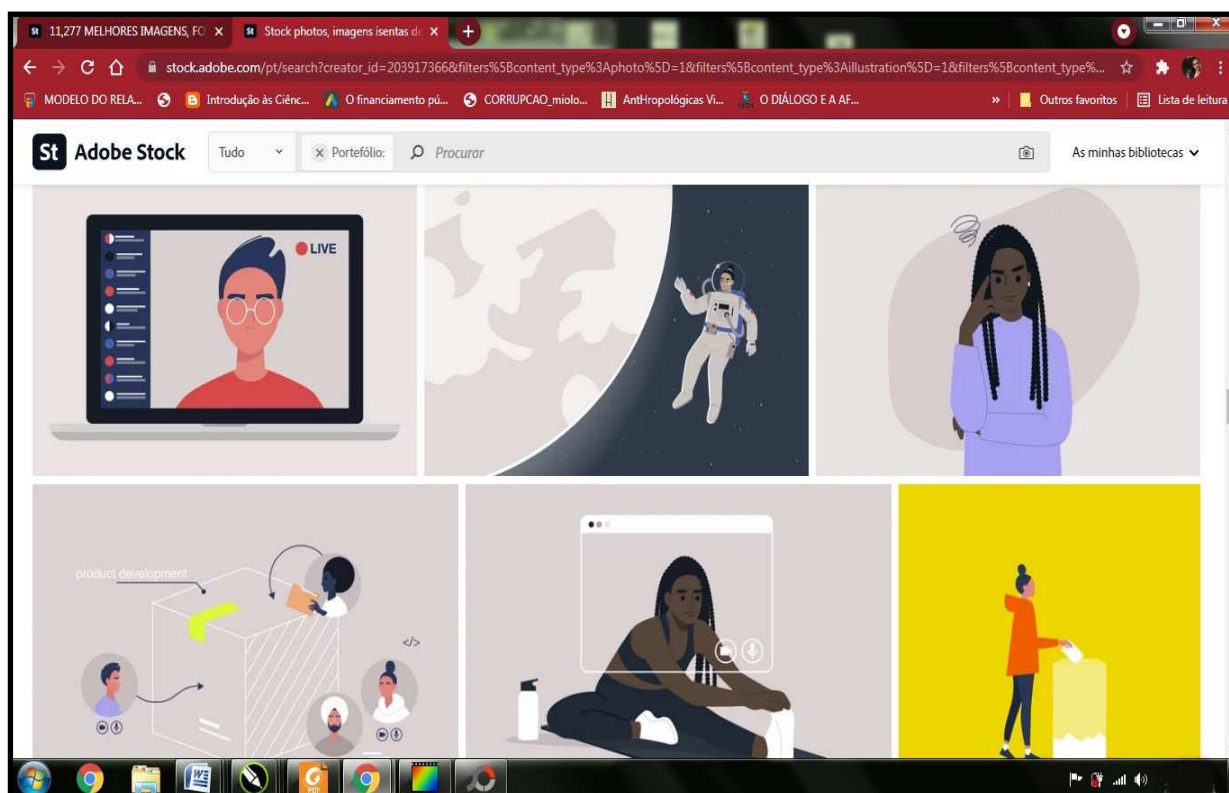
---

<sup>95</sup>O Adobe Stock é um serviço que fornece a ‘designers’ e empresas acesso a milhões de fotos, vídeos, ilustrações e gráficos vetoriais, ativos 3D e modelos isentos de ‘royalties’, com curadoria e de alta qualidade para todos os seus projetos de criação. É possível adquirir o Adobe Stock como uma assinatura de vários ativos.

Na plataforma Adobe Stock, encontramos o portfólio da ilustradora digital Nadia Snopek, nascida na Sibéria, desde 2013, é uma das contribuidoras da plataforma de banco de imagens, seu portfólio é focado na representação da diversidade e os mais diversos estilos de vida na modernidade, mostra a realidade da nossa sociedade contemporânea com suas ilustrações. Suas ilustrações conduziram parte de renomeados portais como Guardian, Independent, Washington Post, Wired, Vogue, Cosmopolitan, Forbes e GQ.

A escolha pela ilustradora foi por conta das especificidades do seu trabalho, a mesma ilustra temas pouco representados, como diversidade social, cultural e étnica, vida da comunidade LGBTQI+. Todas as ilustrações são adquiridas ‘on-line’<sup>96</sup>, o mecanismo dos bancos de dados de imagem não aplica nenhuma comunicação entre a ilustradora e o cliente. A seguir, uma demonstração geral do portfólio da Nadia Snopek:

**Figura 23** – Portfólio da Nadia Snopek



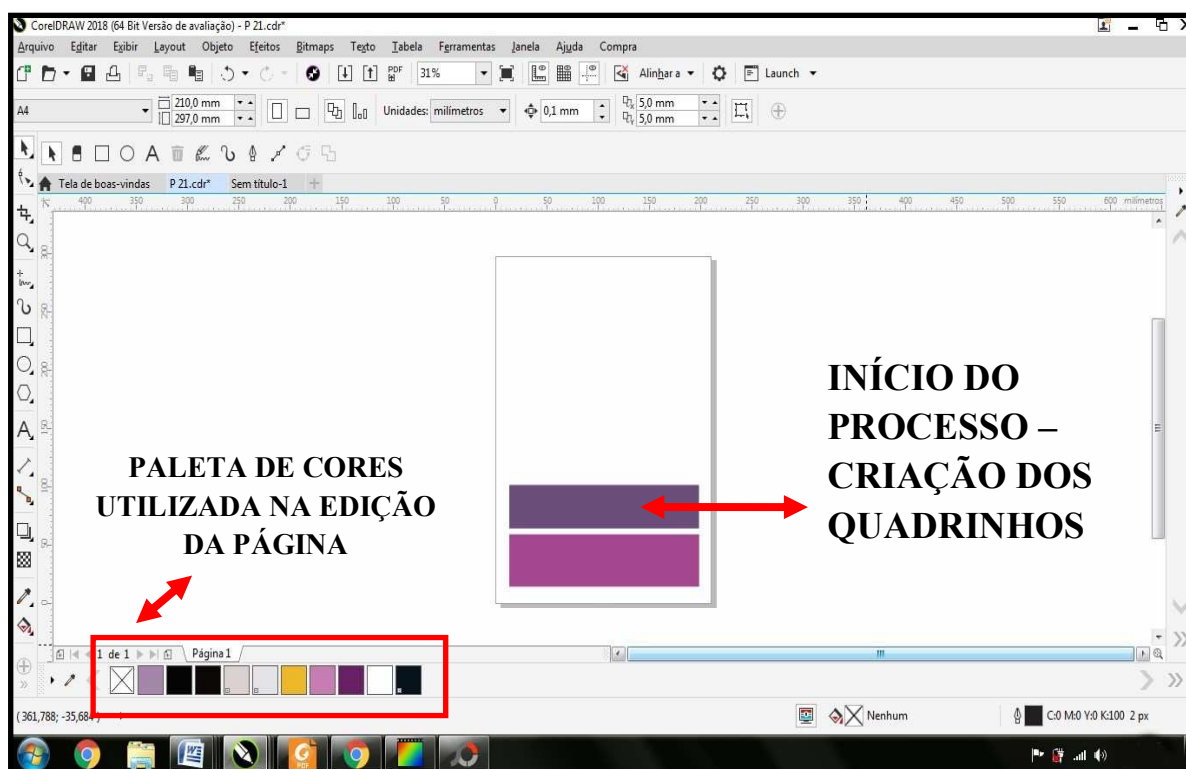
**Fonte:** Autores. Construída com os dados da pesquisa.

<sup>96</sup>Link do Portfólio da Nadia Snopek: [https://stock.adobe.com/pt/contributor/203917366/nadia-snopek?load\\_type=author&prev\\_url=detail](https://stock.adobe.com/pt/contributor/203917366/nadia-snopek?load_type=author&prev_url=detail)

Após tudo definido, detalhes de layout das páginas, proporção, detalhe dos personagens e os objetos para a HQ, todas as páginas foram realizadas no formato de ilustração digital em alta resolução, 300 dpi, modo de cores RGB, pois as cores dessa escala possuem inúmeras variações e são mais vibrantes, e assim iniciamos a etapa digital do processo da HQ Cara Preta: Você conhece o feminismo negro brasileiro?

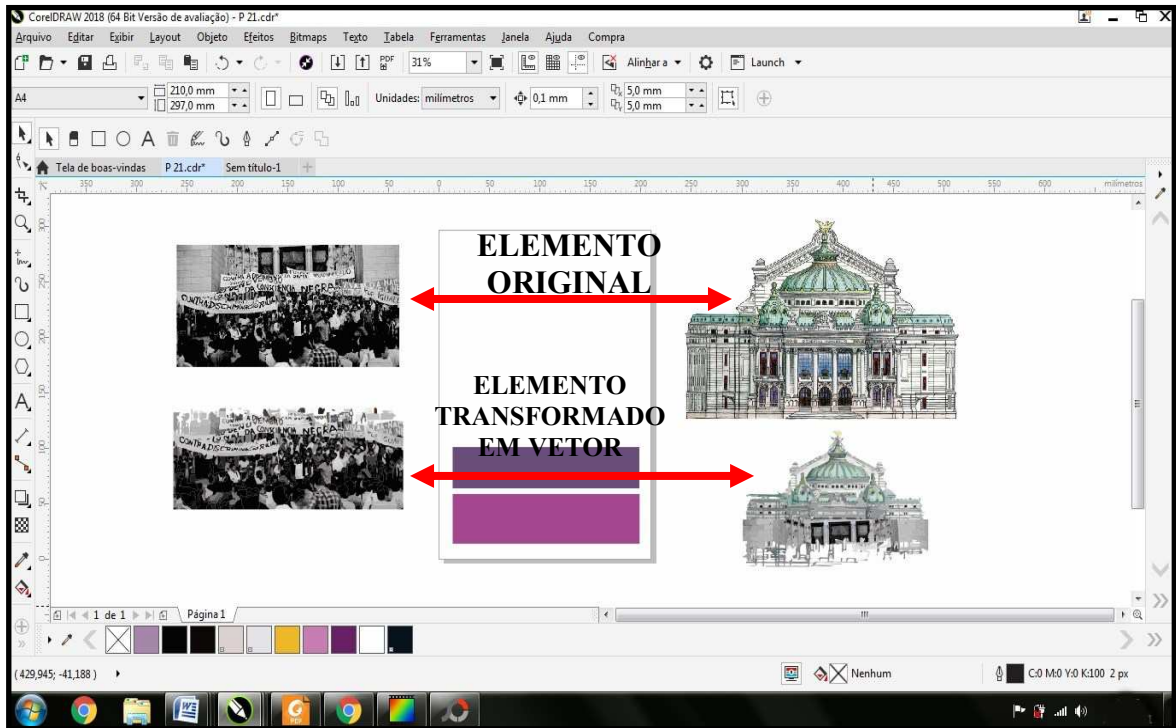
Atualmente a maioria dos quadrinhos é colorida por meio digital, não há um software padrão para isso, já Design possui uma técnica e preferência diferentes, no caso, da autora, toda a etapa de produção gráfica realizada pelo programa vetorial Corel Draw, este utilizado pelo profissional da área do Design gráfico, escolhido também, por ser um dos melhores softwares para diagramar o arquivo final, com o mesmo, é possível obter os melhores acabamentos dentro as possibilidades existentes. Nas figuras abaixo, pode-se observar o resultado do uso das técnicas, seguindo as etapas do processo de elaboração da página até chegar ao processo da arte final:

**Figura 24 – Elaboração da página**



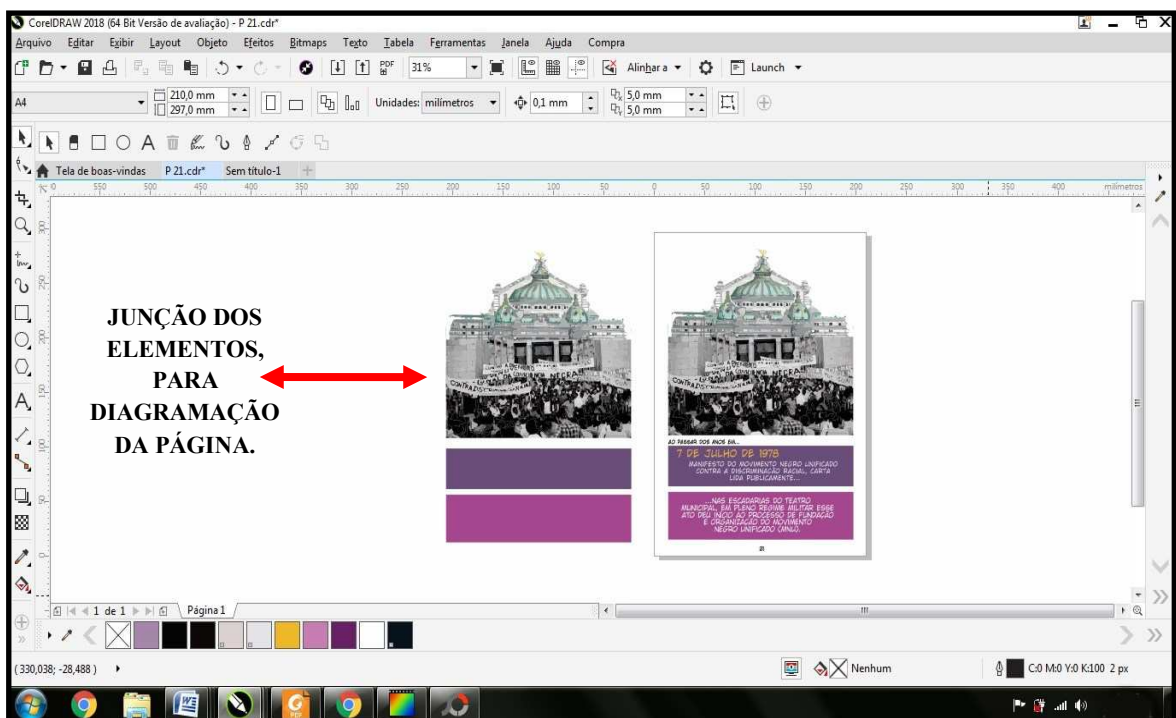
**Fonte:** Autores. Construída com os dados da pesquisa.

**Figura 25 – Vetorização das imagens**



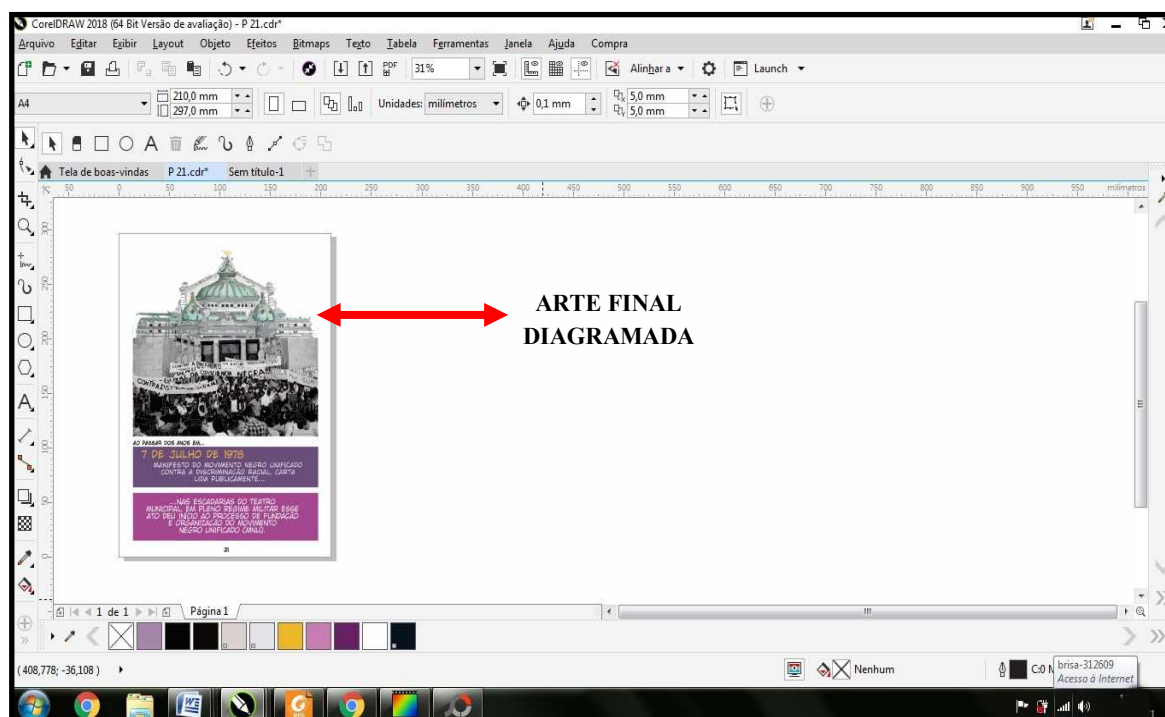
Fonte: Autores. Construída com os dados da pesquisa

**Figura 26 – Diagramação da página**



Fonte: Autores. Construída com os dados da pesquisa.

Figura 27 – Arte final



Fonte: Autores. Construída com os dados da pesquisa.

Podemos observar a arte final pronta, como todo o processo foi executado, uma das maiores dificuldades enfrentadas foi a roteirização das páginas. Passar o texto bruto para quadrinhos não é uma tarefa fácil para quem não possui nenhuma experiência, e as primeiras tentativas foram frustradas, por mais que, tivesse propriedade do tema abordado. Mas após pesquisas, de como criar o quadrinho, desde a primeira ideia, os rascunhos, as ilustrações e a arte-final, o processo tornou-se mais leve. A teoria mais uma vez foi aliada a prática, principalmente quando é preciso fazer algo novo, sair da zona de conforto. Pesquisar, estudar, é fundamental, mesmo a autora não tendo curso de Design Gráfico, apenas familiaridade, buscar aprender com as experiências de pessoas da área, foi possível.

## 7.9 Capa

O Brasil é um país, estruturalmente racista, que preserva o cisheterepatriarcado, para as Mulheres Negras, nem sempre puderam falar, foram invisibilizadas, não tiveram suas vozes respeitadas. Mesmo com todo o silenciamento, corajosamente as mulheres foram enfrentando, e buscando seu espaço, sem ser nos lugares subalternizados, que antes eram reprimidas e derrotas.



Nesse sentido, à imagem da capa traz a personagem deitada, sofrendo opressões, de maneira que contextualiza com o título da HQ Cara Preta: você conhece o Feminismo Negro brasileiro? Como se tivesse alguém, no imaginário, a convidando para conhecer o movimento das Mulheres Negras e assim a personagem se encorajar a ir ao enfrentamento, da censura colonial que teve como base a escravidão e ainda atualmente se faz presente na sociedade contemporânea, alimentando mentes e coração de muitos. O desejo era que a imagem passasse certo mistério, do por que, ela sofrendo opressões, e assim o leitor despertasse a curiosidade para saber que se tratava. Quanto a tipografia da capa, após muitos testes, combinações, foram utilizadas Cordel Encantado e Arial Rounded MT Bold.

Abaixo, algumas alternativas para a capa sendo a última imagem a escolhida:

**Figura 28** – Capa 1



**Figura 29** – Capa 2



**Fonte:** Autores. Construída com os dados da pesquisa.

Figura 30 – Capa 3



Figura 31 – Capa



Fonte: Autores. Construída com os dados da pesquisa.



## 8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Compõe com esta etapa da pesquisa um apanhado de considerações elaboradas diante do referencial teórico estabelecido no trabalho que se desenham a partir de minhas concepções surtidas no decorrer da construção dessa dissertação.

Historicamente as mulheres negras foram silenciadas, invisibilizadas, negligenciadas, sem representatividade, não podiam se quer expressar suas opiniões, angústias, críticas, alegrias, conquistas, se quer contar suas próprias histórias. Romper com esse silenciamento foi primordial para as mulheres negras sobreviverem diante das opressões, oriundas do passado escravocrata e colonial.

Diante de tal cenário, “nossos passos vêm de longe” frase escrita por Fernanda Lopes e que ficou conhecida pela intelectual negra Jurema Werneck, não apenas um ‘slogan’ é a verdade narrada por mulheres negras através das suas escrituras, evidenciando as lutas, por ocupar os lugares mais subalternos no contexto social. A partir das análises realizadas nas dissertações, apontou que ausência das mulheres negras nos ambientes acadêmicos, espaços de produção do conhecimento, este apagamento histórico, tem como base o racismo estrutural, amplificado para o racismo epistêmico/ epistemicídio, ou seja, escritos, vozes e produções das mulheres negras são apagadas dos espaços de conhecimento, visto que os saberes hegemônicos, produzidos por grupos privilegiados, tidos como “os detentores dos saberes” resquícios do processo de colonização.

Nessa narrativa, parafraseando Grada Kilomba, fundiram-se conjunturas históricas que deixaram feridas expostas, profundas, infectadas que em nenhum dia deixou de doer. Uma delas, não menos importante que as outras, é o racismo presente no contexto social e as diversas formas de opressões que surgem do mesmo, presente até os dias atuais, muitas vezes nas sutilizadas do “racismo sem racistas”.

Mesmo com a “descolonização” da América, permanece o padrão mundial, a colonialidade do poder/saber e ser, não se findou o padrão mundial do poder eurocêntrico/moderno/colonial/capitalista/cisheteropatriarcal. Ora, das 135 dissertações elencadas para estudo, destas, sobraram 8, e dessas, apenas 4 são mulheres identificadas enquanto mulheres negras. Nas pesquisas, sobre os livros didáticos, ao abordar os livros do PNLD 2012, 2015, 2018, com ênfase para os Livros didáticos de Sociologia, em quase todas as páginas (praticamente todas), está presente a lógica colonial.

Nesse sentido, e de forma propositiva, buscou-se a construção de um material didático de apoio, em que trabalhasse as categorias, considerando abarcasse a realidade do PNL D 2021, onde as obras escolhidas, em vez de livros didáticos voltados para cada matriz curricular, serão apresentadas apenas um livro por área do conhecimento, no caso de Sociologia, o mesmo ficou diluída dentro de um único livro, abarcando história, geografia e filosofia.

Mesmo com a aprovação da Lei, 10.639/08, as temáticas étnico-raciais são quase ausentes, ligando na maioria das vezes para uma discussão frigorificada sobre as categorias elencadas na pesquisa estado da arte como: identidade, desigualdades, movimentos sociais, no caso da última categoria, apenas no livro “Sociologia para Jovens do século XXI”, traz um breve recorte, sobre o movimento feminista negro. Ou seja, o apagamento é evidente, o racismo epistêmico/ epistemicídio edifica à colonialidade que subiste mesmo após o fim dos estados coloniais.

Assim, ao compreender a luta feminista negra, pensando interseccionalmente, torna-se um ato decolonial, através da desobediência epistêmica, por elaborar epistemologias, estratégias epistêmicas e políticas resistentes a colonialidade nas perspectivas do poder/saber/ser, além de trazer, para o centro do debate as falas das mulheres negras, estraçalhando “a máscara do silêncio.” As vozes subalternizadas devem ter seu espaço assegurado para operacionalizar estratégias amplas. A nós cabe movimentar a inserção de subsidiar as realidades dos mundos não-ocidentais, diante da construção dos saberes ausente.

Contudo, ficou evidente a relevância de tratar temas de maneira interseccional pela ótica do movimento feminista negro, considerando que, ao ocultar o movimento de mulheres negras nos espaços de conhecimento contribui para a manutenção do racismo epistêmico e tantas outras opressões. Descolonizar é preciso.

No caso específico do competente curricular de Sociologia, mesmo possui parâmetros que as distingue de outros campos, se guia por aspectos da desnaturalização, problematização, contextualização, reflexão e interpretação da realidade social conforme a vivência da/o aluno, e para que esses parâmetros sejam realizados os professores de Sociologia devem procurar diversos recursos adicionais para constituir suas aulas.

Diante disto, elaborado a HQ Cara Preta: você conhece o Feminismo Negro no Brasil? Mediante a ausência da abordagem do tema, trabalhamos utilizado o material didático na perspectiva do movimento feminista negro, com base nas proposições de Gomes (2017),

subsidiada pelo pensamento de Santos (2014), a Sociologia das emergências transformarem os vazios em diversas possibilidades que se manifestadas no dia-dia.

Concomitantemente, vale salientar, que não temos objetivos nenhum, de que utilização da HQ elaborado tenha um valor pedagógico superior aos demais materiais didáticos. A ênfase não pode ser apenas direcionada ao mesmo, mas pode-se estabelecer uma relação com outros recursos, conforme a organização da/o professora/o.

Neste caso, diante do material elaborado, as temáticas “identidade”, “diversidade” e “movimentos sociais”, presentes na HQ, e podem ser trabalhados, partindo da Proposta Curricular do Estado da Paraíba, com base na Organização Curricular de Sociologia apresenta pelas mesmas, em conformidade com a Base Nacional Comum Curricular, evidenciando epistemologias feministas negras. Tais temáticas escolhidas, não quer dizer que o percurso só poderá ser trabalhado com elas, dentro da HQ existem outras possibilidades, que vão de encontro conforme os marcos regulatórios, de forma que as mesmas, sejam utilizadas para socialização do conhecimento, aguçando pela imaginação sociológica.

Contudo, ficou evidente a relevância que adquire no espaço de conhecimento, instituindo ferramentas pedagógicas de grande amplitude, o que apresenta um ganho positivo diante dos desafios postos nesta atual conjuntura social brasileira, que ao fazer a leitura da HQ, a/o leitora/o possa pensar diante das atitudes racistas, por todas, todos e todes, que buscam uma postura ética em sua vida. Sabendo que os temas tratados possibilitam uma discussão ampla. Como, por exemplo, abordamos no mesmo, as profundas discordâncias nos movimentos, não são movimentos homogeneizados, e justamente é daí cada uma/um trata de determinados temas. Por fim, descolonizar a educação é preciso, outra educação é possível!

### **POSSÍVEIS DESDOBRAMENTOS**

- Divulgar a HQ para as/os professoras/es do Ensino Médio através de eventos e oficinas;
- Disponibilizar a HQ elaborada para leitura em aplicativo;
- Explorar outras metodologias de utilização da HQ;
- Avaliar o processo de ensino-aprendizagem utilizando a HQ elaborada na dissertação;
- Elaborar outras edições em parceria com o Núcleo de Estudos e Pesquisas em Etnicidade e Cultura – NEPEC.

## REFERÊNCIAS

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **O perigo de uma história única**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

AMNB, Articulação de Organizações de Mulheres Negras Brasileiras. **Manifesto de cinco anos da Marcha das Mulheres Negras**: pela ocupação, tomada de posse, destruição das estruturas racistas e sexistas e pelo Bem Viver! Disponível em: <<https://amnb.org.br/manifesto-de-cinco-anos-da-marcha-das-mulheres-negras-pela-ocupacao-tomada-de-posse-destruicao-das-estruturas-racistas-e-sexistas-e-pelo-bem-viver/>>. Acesso em: 14 ago. 2021>. Acesso em: 28 jul. 2021.

ALMEIDA, Silvio Luiz. **Racismo estrutural**. . coord. Djamila Ribeiro. São Paulo: Editora Pólen, 2019. (Coleção Feminismos Plurais).

AKOTIRENE, Carla. **Interseccionalidade**. coord. Djamila Ribeiro. São Paulo: Editora Pólen, 2019. (Coleção Feminismos Plurais).

ALVAREZ, A. M. T. Panorama e diagnóstico da oferta e qualidade da educação superior brasileira. São Paulo: UNESCO/CNE, 2013, 73 p.

ANDRÉ, M. E. D. A. (Org.). **Formação de professores no Brasil (1990-1998)**. Brasília: MEC/INEP/COMPED, 2002. 364 p. (Série Estado do Conhecimento, 06)..

ANDRADE, Michely Peres de. Lélia Gonzalez e o papel da educação para o feminismo negro brasileiro. **Interritórios**: Revista de Educação Universidade Federal de Pernambuco, Caruaru, v. 4, n. 6, p.75-92, dez. 2018.

ARAÚJO, Alexandre Martins; NAZARENO, Elias. Processos de etnogenese na formação de identidades de comunidades afrodescendentes. **Revista Brasileira do Caribe**, v. 13, n. 26, p. 587-614, jan/jun. 2013.

ARROYO, Miguel. **Outros Sujeitos, Outras Pedagogias**. 2ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

BAIROS, L. Mulher negra: o reforço da subordinação. In. LOVELL, P. (Org.). *Desigualdade racial no Brasil contemporâneo*. Belo Horizonte: UFMG/CEDEPLAR, 1991.

BAIROS, L.. Nossos feminismos revisitados. *Revista Estudos Feministas*. N. 02, 1995, p. 458-463.

BAIROS, L.. "Lembrando Lelia Gonzalez". In: WERNECK, Jurema; MENDONÇA, Maisa e WHITE, Evelyn C. **O livro da saúde das Mulheres Negras – nossos passos vêm de longe**. Rio de Janeiro, Criola/Pallas, 2000.

BALLESTRIN, Luciana. América Latina e o giro decolonial. **Rev. Bras. Ciênc. Polít.**, Brasília, n.11, 2013. Disponível em Acesso em 20 de jun 2021.

BALLESTRIN, Luciana. “América Latina e o giro decolonial”. *i*, Brasília. n. 11, p. 89-117, mai./ago. 2021;

BALLESTRIN, Luciana. “Feminismos subalternos”. **Estudos Feministas**. Florianópolis, 25(3), set.-dez.2017, p.1034-1054.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BENZAQUEN, Júlia Figueredo e MARTINS, Paulo Henrique. Uma proposta de matriz metodológica para os estudos descoloniais. **Cadernos de Ciências Sociais da UFRPE**, Recife, Vol. II, N. 11, Ago/Dez, 2017.

BERNARDINO-COSTA, Joaze, Nelson Maldonado-Torres, e Ramón Grosfoguel. **Introdução**. Decolonialidade e pensamento afrodiáspórico. In *Decolonialidade e pensamento* 2018.

BERNARDINO-COSTA, Joaze; GROSFUGUEL, Ramón. Decolonialidade e perspectiva negra. **Sociedade e Estado**, v. 31, n. 1, p. 15-24, 2016.

BERTH, Joice. **Empoderamento**. coord. Djamilia Ribeiro. São Paulo: Editora Pólen, 2019. (Coleção Feminismos Plurais).

BODART, Cristiano das Neves. **Usando Charge, Cartoon, Tirinha e Histórias em Quadrinhos (HQ) na aula de Sociologia**. Café com Sociologia, 2020. Disponível em: <<https://cafecomSociologia.com/usando-charge-cartoon-tirinha-e-historias-emquadrinhos-hq-na-aula-de-Sociologia/>> Acesso em: 06 de jun de 2021

BOSI, Alfredo. 1992. A escravidão entre dois liberalismos. In *Dialética da colonização*, 194-245. São Paulo: Companhia das Letras.

BONILLA-SILVA, Eduardo. Racismo sem racistas: o racismo da cegueira de cor e a persistência da desigualdade na América, São Paulo: Editora perspectiva, 2020.

BOTTOMORE, Tom; OUTHWAITE, William (Eds.). **Dicionário do pensamento social do século XX**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1996. p. 22-26.

BRAGA JÚNIOR, Amaro Xavier. O ensino de Sociologia e as histórias em quadrinhos. IN. BRUNETTA, Antonio Alberto; BODART, Cristiano das Neves; CIGALES, Marcelo Pinheiro. **Dicionário do ensino de Sociologia**. Maceió: Editora Café com Sociologia, 2020, p. 168-172.

BRAGA JUNIOR, Amaro X. Por Uma Sociologia da Imagem Desenhada: reprodução, estereótipo e actância nos quadrinhos de super-heróis da Marvel Comics. Tese (Doutorado em Sociologia). Programa de Pós-graduação em Sociologia. Universidade Federal de Pernambuco. Recife: UFPE, 2015b

BRAH, Avtar. Diferença, Diversidade, Diferenciação. In: **Cadernos Pagu**. Campinas, Núcleo de Estudos de Gênero Pagu, n. 26. p. 329-376, 2006.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/pet/30000-uncategorised/40361-novo-ensino-medio-duvidas>> Acesso em 07 de junho de 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases para a Educação – LDB. Brasília, 1996. Disponível em: <[http://www.presidencia.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.presidencia.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm)>. Acesso em: 12 jun. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **A Lei de Diretrizes e Bases da Educação**, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, DF: MEC, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio**. vol.3. Brasília, DF: MEC, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. Guia de Livros Didáticos - Programa Nacional do Livro Didático 2019. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/index.php/pnld-guia-do-livro-didatico/2349-guia-pnld-2019>>. Acesso em 30 abr. 2020.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular: Ensino Médio. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018.

BRASIL. Lei 10.639/2003. Torna obrigatório o ensino da História e da cultura afrobrasileira nas escolas do Ensino Básico. 2003.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília: MEC/ SEF, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/portugues.pdf>. Acesso em 25 abr. 2020.

BRASIL. Conselho Federal de Educação. **Resolução n. 6**, de 26 de novembro de 1986. Reformula o núcleo comum para o ensino de 1º e 2º graus. Brasília, DF: CFE, 1986.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CEB n. 15**, de 01 de junho de 1998. Brasília, DF: CNE/CEB, 1998.

BRASIL. Lei nº. 6.888, de 10 de dezembro de 1980. Dispõe sobre o exercício da profissão do Sociólogo e dá outras providências. Disponível em: <<http://www.sociologos.org.br/links/indices/lei6888.asp>>. Acesso em: 10 ago. 2021

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”. Brasília, DF: Presidência da República, [2008]. 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). Acesso em: 8 jun. 2021

BRASIL. Lei 11.684, de 02 de junho de 2008. Altera o art. 36 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para incluir a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias nos currículos do ensino médio. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em: 10 ago. 2021.

BRASIL. Decreto-Lei nº. 89.531, de 05 de abril de 1984. Regulamenta a Lei n.º 6.888, de 10 de dezembro de 1980. Dispõe sobre o exercício da profissão do Sociólogo e dá outras

HISTÓRIA DA SOCIOLOGIA E DE SUA INSERÇÃO NO ENSINO MÉDIO.

Movimentação, Dourados, v. 3, nº. 5, p. 39-55, 2016. Disponível em:

<<http://www.sociologos.org.br/links/indices/decretos.asp>>. Acesso em: 10 jun. 2021.

BRAZIL, E. V.; SCHUMAHER, S. **Mulheres Negras no Brasil**. Rio de Janeiro: SENAC, 2013

BRUNETTA, Antonio Alberto; BODART, Cristiano das Neves; CIGALES, Marcelo Pinheiro. Dicionário do Ensino de Sociologia. Maceió: Editora Café com Sociologia, 2020.

BRUNO, Jéssica Santana. **(Inter) ações afirmativas:** políticas de sentido sobre a colonização/decolonização do conhecimento no currículo e na formação docente. 114 f. Dissertação (Mestrado em Estudos Interdisciplinares Sobre a Universidade) - Instituto de Humanidades, Artes e Ciências Professor Milton Santos, Universidade Federal da Bahia, 2018.

CARDOSO, Cláudia Pons. Amefricanizando o feminismo: o pensamento de Lélia Gonzalez. **Revista Estudos Feministas**, [s.l.], v. 22, n. 3, p.965-986, dez. 2014. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s0104-026x2014000300015>. Acesso em 20 abr. 2021.

CARNEIRO, Aparecida Sueli. **A construção do Outro como não-ser como fundamento do ser**. 2005. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.

CARNEIRO, Aparecida Sueli. Enegrecer o feminismo: a situação da mulher negra na América Latina a partir de uma perspectiva de gênero. In: Ashoka Empreendimentos Sociais; Takano Cidadania (Orgs.). *Racismos Contemporâneos*. Rio de Janeiro: Takano Editora, 2003, p. 49-58

CARNEIRO, Aparecida Sueli. A batalha de Durban. **Rev. Estu. Fem.** Vol. 10, nº1. Florianópolis, Janeiro 2002.

CARNEIRO, Aparecida Sueli. **Escritos de uma vida**. São Paulo: Editora Letramento, 2018.

CARNEIRO, Aparecida Sueli. **Mulheres em movimento**. Estudos Avançados, v. 17, n. 49, p. 117-133, 2003.

CARNEIRO, Aparecida Sueli. **Racismo, sexismo e desigualdade no Brasil**. São Paulo: Selo Negro, 2011.

CARNIEL, Fagner. O ensino de sociologia e os materiais didáticos. In: BRUNETTA, Antonio Alberto; BODART, Cristiano das Neves; CIGALES, Marcelo Pinheiro. **Dicionário do ensino de Sociologia**. Maceió: Editora Café com Sociologia, 2020, p. 215-218.

CARRARA, Sérgio. Educação, diferença, diversidade e desigualdade. In: **Gênero e diversidade na escola: formação de professores e gênero, orientação sexual e relações etnicorraciais**. Livro de Conteúdo. Rio de Janeiro: CEPESC. Brasília, 2009.

CARVALHO, J. J. **O confinamento racial do mundo acadêmico brasileiro**. *Revista da USP*, n.22, São Paulo, USP, 2006.

CARVALHO, J. J. Encontro de Saberes e descolonização para uma refundação étnica, racial e epistêmica nas universidades. In: BERNADINO-COSTA, J.; MALDONADO-TORRES, N.; GROSGOUEL, R. (Orgs.) *Decolonialidade e pensamento afrodiáspórico*. 2. ed. 1. reimp. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019, p. 79-106

CASTRO-GÓMEZ, Santiago (2005a). "Ciências sociais, violência epistêmica e o problema da 'invenção do outro'", em LANDER, Edgardo (org.). *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais, perspectivas latino-americanas*. Buenos Aires: Clacso.

COLLINS, Patricia Hill. Aprendendo com a outsider within: a significação sociológica do pensamento feminista negro. **Sociedade e Estado**, v. 31, n. 1, p. 99-127, 2016.

COLLINS, Patricia Hill. *Pensamento Feminista Negro: conhecimento, consciência e a política do empoderamento*/ Patricia Hill Collins, tradução: Jamille Pinheiro Dias. 1ª edição. São Paulo: Boitempo, 2019.

COLLINS, Patricia Hill. Epistemologias Feministas Negra. In: BERNADINO-COSTA, J.; MALDONADO-TORRES, N.; GROSGOUEL, R. (Orgs.) *Decolonialidade e pensamento afrodiáspórico*. 2. ed. 1. reimp. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019, p.139-170

COSTA, Sérgio. Desprovincializando a Sociologia: a contribuição pós-colonial. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 21, n. 60, Jan/abr. 2006.

COSTA, Sérgio. Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero. **Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 10, n. 1, p. 171-188, jan. 2002.

CHINEN, Nobu. **O negro nos quadrinhos**. São Paulo:Peirópolis, 2019.

DA MATTA, Roberto. **O que faz o Brasil, Brasil**. A ilusão das relações raciais. 1984.

DESENVOLVIMENTO REGIONAL, Universidade Federal Fluminense/ UFF, Rio de Janeiro. DIAS, M. O. L. S. *Escravas: resistir e sobreviver*. In: PINSKY, C.B; PEDRO, J.M. (Org.). **Nova História das Mulheres no Brasil**. 1 ed. São Paulo: Contexto, 2013.

DIAS, M. O. L. S. **Quotidiano e poder em São Paulo no século XIX**. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1995.

DUARTE, Flavia Giribone Acosta. **Racismo e a construção das identidades das adolescentes negras em Santana do Livramento - RS: um estudo de caso comparativo entre o bairro Carolina e o bairro Centro**. 2017. 209 f. (Mestrado em Sociologia), Instituto de Filosofia, Sociologia e Política, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2017



DUSSEL, Enrique. Europa, modernidade e eurocentrismo. In: LANDER, Edgardo (Org). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas.** Buenos Aires: CLACSO, 2005. p. 24-32.

EISNER, Will. **Quadrinhos e Arte Sequencial.** 3.ed. Tradução: Luís Carlos Borges. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

EVARISTO, Conceição. Da grafia-desenho de minha mãe, um dos lugares de nascimento de minha escrita. In: Alexandre, Marcos A. (org.) *Representações performáticas brasileiras: teorias, práticas e suas interfaces.* Belo Horizonte: Mazza Edições, p. 16-21.

COSTA, Sérgio, Conceição. Nossa fala estilhaça a máscara do silêncio. In: Carta Capital. Rio de Janeiro, 13 maio de 2017. Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/sociedade/conceicao-evaristo-201cnossa-fala-estilhaca-a-mascara-do-silencio201d>>. Acesso em 5 jul. 2021.

COSTA, Sérgio. Gênero e etnia: uma escre(vivência) de dupla face. In: **Mulheres mundo: etnia, marginalidade e diáspora.** João Pessoa: Ideia, 2005, p. 201-212.

FANON, Frantz. **Os condenados da Terra.** Civilização Brasileira, 1968.

FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas.** Tradução de Renato da Silveira. Salvador: EDUFBA, 2008.

FRANCO, Marielle. UPP: a redução da favela a três letras: uma análise da política de segurança pública do estado do Rio de Janeiro. São Paulo: n-1 edições, 2018.

FERRO, Marc. **A colonização explicada a todos.** São Paulo: Editora Unesp, 2017. p 145-180.

FERNANDES, Florestan. **O negro no mundo dos brancos.** Difusão Europeia do Livro. São Paulo, 1972.

FERREIRA, N. S. A. **Pesquisa em leitura: um estudo dos resumos de dissertações de mestrado e teses de doutorado defendidas no Brasil: de 1980 a 1995. 1999.** Tese (Doutorado em educação) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

FIELD, Syd. **Manual do Roteiro: Os fundamentos do texto cinematográfico.** Rio de Janeiro: Objetiva, 2001

FIORENTINI, D.; LORENZATO, S. **Investigação em Educação Matemática: percursos teóricos e metodológicos.** Campinas: Autores Associados, 2009. 228 p. (Coleção formação de professores).

FRAÇOSO, Fernanda Gomes. **Os lugares de Mulheres Negras em materiais didáticos da Secretária da Educação do Estado de São Paulo.** 2017. 184 f. Dissertação de Mestrado (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista. Presidente Prudente, 2017.

FREYRE, Gilberto. **Casa grande e senzala**: introdução à história da sociedade patriarcal no Brasil. Rio de Janeiro: Record, 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

GIDDENS, Anthony. **Em Defesa da Sociologia**: ensaios, interpretações e réplicas. São Paulo: Editora UNESP, 2001.

GIGLIO, A. **A Sociologia na Escola Secundária**: uma questão das Ciências no Brasil – anos 40 e 50. 1999. 88f. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Instituto Universitário de Pesquisa do Rio de Janeiro/IUPERJ, Rio de Janeiro, 1999.

GILROY, Paul. **O atlântico negro – modernidade e dupla consciência**. São Paulo: Ed. 34; Riode Janeiro: Universidade Cândido Mendes, Centro de Estudos Afro-Asiáticos, 2019.

GOES, Emanuelle. **Mulheres Negras em Marcha, esses Passos vêm de longe**. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/mulheres-negras-em-marcha-esses-passos-vem-de-longe/>. Acesso em 13 Abr. 2021.

GOMES, Laurentino. **Escravidão – Do primeiro leilão de cativos em Portugal até a morte de Zumbi dosPalmares**. Rio de Janeiro: Globo, 2019

GOMES, Nilma Lino. Educação, identidade negra e formação de professores/as: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 29, n. 1, p.167-183, jun. 2003.

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 10639/2003. Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. - 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: Vozes, 2017.

GOMES, Nilma Lino. Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. **Currículo Sem Fronteiras**, Belo Horizonte, v. 12, n. 1, p.98-109, abr. 2012.

GOMES, Nilma Lino. Educação, raça e gênero: relações imersas na alteridade. **Cadernos Pagu**, vol. 6-7, pp. 67-82, 1996. Disponível em: [/cadpagu\\_1996\\_6.7\\_5\\_GOMES.pdf](https://www.cadpagu.org.br/revista/ver/1996_6_7_5_GOMES.pdf). Acesso em 08 Dez. 2020.

GOMES, Nilma Lino. Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. *Currículos sem Fronteiras*, [s.l.], v. 12, n. 1, p. 98-109, jan./abr. 2012

GONÇALVES, Ana Maria. **Um defeito de cor**. Rio de Janeiro: Record, 2018.

GONZALEZ, Lélia. "A categoria político-cultural de amefricanidade". *Tempo Brasileiro*, Rio de Janeiro, n. 92/93, p. 69-82, jan./jun. 1988a.

GONZALEZ, Lélia. "A importância da organização da mulher negra no processo de transformação social". *Raça e Classe*, Brasília, ano 2, n. 5, p. 2, nov./dez. 1988d.

GONZALEZ, Lélia. "Mulher negra". In: NASCIMENTO, Elisa Larkin (Org.). *Guerreiras de natureza: mulher negra, religiosidade e ambiente* São Paulo: Selo Negro, 2008. p. 29-47.

GONZALEZ, Lélia. "Por um feminismo afrolatinoamericano". *Revista Isis Internacional*, Santiago, v. 9, p. 133-141, 1988b.

GONZALEZ, Lélia. "Racismo e sexismo na cultura brasileira". In: SILVA, L. A. et al. *Movimentos sociais urbanos, minorias e outros estudos. Ciências Sociais Hoje*, Brasília, ANPOCS n. 2, p. 223-244, 1983.

GONZALEZ, Lélia; HASENBALG, C. *Lugar de Negro*. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1.

GOUVEIA, J. A. **A pesquisa educacional no Brasil**. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, n. 1, Jul. 1971.

GROSGUÉL, Ramón. A estrutura do conhecimento nas universidades ocidentalizadas: racismo/sexismo epistêmico e os quatro genocídios/epistemicídios do longo século XVI. *Sociedade e Estado*, v. 31, n. 1, p. 25-49, 2016

GROSGUÉL, Ramón. Para descolonizar os estudos de economia política e os estudos pós-coloniais: Transmodernidade, pensamento de fronteira e colonialidade global, *Revista Crítica de Ciências Sociais*, 80, 2008, 115-147

GUELFY, Wanirley Pedroso. *A Sociologia como disciplina escolar no ensino secundário brasileiro –1925-1942*. Dissertação de Mestrado em Educação. Curitiba-Pr: UFPR.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2006.

HALL, Stuart. **Quem precisa de identidade?** In: SILVA, Tomaz Tadeu (org. e trad). *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis: Vozes, 2000.

HOOKS, Bell. Intelectuais negras. *Estudos Feministas*, v. 3 n. 2, p. 464-469, 1995.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2017.

HOOKS, Bell. **Teoria feminista: da margem ao centro/bell hooks**; tradução Rainer Patrícia. – São Paulo: Perspectiva, 2019. (Palavras Negras).

HOOKS, Bell. *E eu não sou uma mulher? mulheres negras e feminismo/bell hooks*; tradução Bhuvi Libanio. - 5ª ed. – Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 2020.

KILOMBA, Grada. Memórias da plantação – Episódios de racismo cotidiano. Trad. Jess Oliveira. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

KILOMBA, Grada. “DESCOLONIZANDO O CONHECIMENTO: Uma Palestra-Performancede Grada Kilomba” Tradução: Jessica Oliveira - Disponível: <https://joacamillopenna.files.wordpress.com/2018/05/kilomba-grada-ensinando-atransgredir.pdf> > Acesso em: 8 Ago 2021

LEMOS, Rosália de Oliveira. **Feminismo Negro em Construção**: a organização do movimento de mulheres negras no Rio de Janeiro. Dissertação de Mestrado. Rio de Janeiro:UFRJ. Departamento de Psicologia, 1997

LUGONES, María. “Rumo a um feminismo descolonial”. In.: **Estudos feministas**. Florianópolis, 22(3): 320,set.-dez. 2014, p.934-952;

MALDONADO-TORRES, Nelson. A topologia do ser e a geopolítica do conhecimento. Modernidade, império e colonialidade. Tradução de Inês Martins Ferreira. **Revista Crítica de Ciências Sociais**. Coimbra, v. 1, n. 80, p. 71-114, mar. 2008

MALDONADO-TORRES, Nelson. Analítica da colonialidade e da decolonialidade : algumas dimensões básicas. In: BERNADINO-COSTA, J.; MALDONADO-TORRES, N.; GROSGOUEL, R. (Orgs.) **Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico**. 2. ed. 1. reimp. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019. pp. 27-54.

MARTINS, Paulo Henrique; BENZAQUEN, Júlia Figueredo. “Uma proposta de matriz metodológica para os estudos descoloniais”. **Revista Cadernos de Ciências Sociais da UFRPE**, Recife, v. 2, n. 11, p. 10-31, ago-dez. 2017. Disponível em <http://www.journals.ufrpe.br/index.php/cadernosdecienciassociais/article/view/1882>. Acesso em 05/07/2021.

MENEZES, Maria Paula (Org.). **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, 2009. p. 337-382.

MBEMBE, Achille. **Crítica da Razão Negra**. Tradução de Sebastião Nascimento. São Paulo: n-1 Edições, 2018.

MCCLLOUD, Scott. **Desenhando Quadrinhos**: Os segredos das narrativas de quadrinhos, mangás e graphicnovels. São Paulo: M. Books do Brasil Editora Ltda. 2008.

MCCLLOUD, Scott. **Desvendando Quadrinhos**. São Paulo: Makron Books, 1995

MELLO, Kátia. **O dia 25 de julho é um marco de luta para as negras**. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/o-dia-25-de-julho-e-um-marco-de-luta-para-as-negras/>. Acesso em: 03 mar. 2020.

MEUCCI, S. **A institucionalização da Sociologia no Brasil**: primeiros manuais e cursos. 2000. 158f. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade de Campinas/UNICAMP, Campinas, 2000.

MIGNOLO, Walter. Pensamento liminar e diferença colonial. In. **Histórias locais, projetos globais: colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar**. Belo Horizonte: Ed. da UFMG, 2003. p. 79-133.

MIGNOLO, Walter. “Desobediência epistêmica: a opção descolonial e o significado de identidade em política”. In.: **Cadernos de letras da UFF – Dossiê Literatura, língua e identidade**. Nº 34, Niterói, 2008, p.287-324.

MIGNOLO, Walter. A colonialidade de cabo a rabo: O hemisfério ocidental no horizonte conceitual da modernidade. In: LANDER, Edgardo (Org). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino americanas**. Buenos Aires: CLACSO, 2005. p. 71-103

MIGNOLO, Walter. Colonialidade: **O lado mais escuro da modernidade**. Trad. Marco Oliveira. Revista Brasileira de Ciências Sociais RBCS, v. 32 nº 94 junho, 2017. p. 1-18.

MILLS, Charles Wright. **A imaginação sociológica**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1975.

MOREIRA, Nubia Regina. O feminismo negro brasileiro: um estudo do movimento de Mulheres Negras no Rio de Janeiro e São Paulo. 2007. 121p. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Campinas, SP. Disponível em: <<http://www.repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/278996>>. Acesso em: 8 ago. 2021.

MUNANGA, K. “Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia.” Disponível: < <https://www.geledes.org.br/wp-content/uploads/2014/04/Umaabordagem-conceitual-das-nocoes-de-raca-racismo-identidade-e-etnia.pdf>> Acesso em: 20 Out 2020.

NASCIMENTO, Elisa Larkin. O sortilégio da cor: identidade, raça e gênero no Brasil. SP, Summus, 2003.

NASCIMENTO, A. *O quilombismo*. Brasília; Rio de Janeiro: Fundação Cultural Palmares; OR editor, 2002.

NASCIMENTO, A. **O genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

NAZARENO, Elias. Revisitando o debate acerca da modernidade a partir da colonialidade do poder e da decolonialidade. **Revista Nós**, v. 03, p. 27-45, 2017.

NEPOMUCENO, Bebel. Mulheres Negras: Protagonismo Ignorado. In: PINSKY, Carla Bassanezi; PEDRO, Joana Maria. **Nova História das Mulheres no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2013.

OLIVEIRA, Georgette Vanessa Jainaina Chaves de. **Mulheres Negras no livro didático de Língua Portuguesa: Uma história a ser contada**. 2015. 128f. Dissertação (Mestrado

Profissional em Letras) – Universidade Estadual de Londrina, Centro de Letras e Ciências Humanas. Londrina, 2015.

OLIVEIRA, Luiz Fernandes de. O ensino de Sociologia e o racismo. . In: BRUNETTA, Antonio Alberto; BODART, Cristiano das Neves; CIGALES, Marcelo Pinheiro. **Dicionário do ensino de Sociologia**. Maceió: Editora Café com Sociologia, 2020, p.335-338.

OLIVEIRA, Luiz Fernandes de; COSTA, Ricardo Cesar Rocha da. **Sociologia para jovens do século XXI**. 4. ed. Rio de Janeiro: Editora Imperial Novo Milênio, 2016. 511 p.

OYĚWÙMÍ, Oyèrónké. Conceituando o gênero: os fundamentos eurocêtricos dos conceitos feministas e o desafio das epistemologias africanas. Tradução para usodidático de: OYĚWÙMÍ, Oyèrónké. Conceptualizing Gender: The Eurocentric Foundations of Feminist Concepts and the challenge of African Epistemologies. African Gender Scholarship: Concepts, Methodologies and Paradigms. CODESRIA Gender Series. Volume 1, Dakar, CODESRIA, 2004, p. 1-8 por Juliana Araújo Lopes. 274 OYÈWÚMI, Oyèrónké. Family bonds/Conceptual Binds: African notes on Feminist Epistemologies. Signs, Vol. 25, No. 4, Feminisms at a Millennium (Summer, 2000), pp. 1093-1098. Tradução para uso didático por Aline Matos da Rocha.

OYĚWÙMÍ, Oyèrónké. Conceitualização de gênero: a fundação eurocêntrica de conceitos feministas e o desafio das epistemologias africanas. In: BERNARDINO-COSTA, Joaze; MALDONADOTORRES, Nelson; GROSGOUEL, Ramón. Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019,p.171-202.

PAEZANO, E. S. M; BITENCOURT, L. P. **Balço de Produção Científica: territorialização da Educação do Campo**. Cáceres, 2017.

PROBNCC-PB. **Proposta Curricular da Paraíba para o Ensino Médio**. PARAÍBA: SEE/PB, 2021. Disponível em: <https://pbeduca.see.pb.gov.br/p%C3%A1gina-inicial/propostas-curriculares-da-para%C3%ADba>. Acesso em 25 ago. 2021.

PELÚCIO, Larissa. Subalterno quem, cara pálida? Apontamentos às margens sobre pós-colonialismos, feminismos e estudos queer. *Contemporânea – Revista de Sociologia da UFSCar*. São Carlos, v. 2, n. 2, jul-dez 2012, pp. 395-418.

PORTO-GONÇALVES, Walter. Apresentação da edição em português. In. LANDER, Edgardo (Org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e Ciências Sociais: perspectivas latino-americanas**. Buenos Aires: CLACSO, 2005. p. 1- 128. (Biblioteca Ciências Sociais).

QUIJANO, Anibal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, E. (Org.). *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais*, p. 227-278. *Perspectvaslatno-americana*. Buenos Aires: Clacso, 2005.

QUIJANO, Anibal. *Colonailidade de Poder, eurocentrismo e América Latina*. 2005. Disponível em:

<[http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/sursur/20100624103322/12\\_QUIjano.pdf](http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/sursur/20100624103322/12_QUIjano.pdf)>. Acesso em: 19 jul. 2020.

QUIJANO, Aníbal. “Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina”. In: LANDER, Edgardo (Org.). *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais*. Buenos Aires: CLACSO, 2005. p. 107-130.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder e classificação social. In: SANTOS, Boaventura; MENEZES, Maria Paula (Orgs.). **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, 2010.

RAMOS, Paulo. *Tiras no Ensino*. São Paulo: ParábolaEditorial, 2017.

RATTS, Alex; RIOS, Flavia. **Lélia Gonzalez**. São Paulo: Selo Negro, 2010

REIS, D. S. Saberes encruzilhados: (de)colonialidade, racismo epistêmico e ensino de filosofia. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/1550/155063059021/155063059021.pdf>. Acesso em: 30 de abril 2021.

RIBEIRO, Djamila. **Lugar de fala**. coord. Djamila Ribeiro. São Paulo: Editora Pólen, 2019. (Coleção Feminismos Plurais).

RIBEIRO, Djamila. **Pequeno Manual Antirracista**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

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

RIBEIRO, Matilde, “Mulheres Negras brasileiras: de Bertiooga a Beijing, **Estudos Feministas**, 1995, v. 3, nº2, p. 446-45

ROMANOWSKI, J. P.; ENS, R. T. As pesquisas denominadas do tipo “estado da arte” em educação. **Diálogo Educ.** Curitiba, v. 06, n. 19, p. 37-50, set/dez de 2006.

SANTOS, Aline Renata dos. **Patriarcalização e despatiarcalização nas imagens de mulheres nos livros didáticos de educação do campo do Brasil e da Colômbia**. 225f. Dissertação de Mestrado (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Pernambuco, Recife, 2017.

SANTOS, Boaventura de Sousa. A ecologia de saberes. In: SANTOS, Boaventura de Sousa. **A gramática do tempo**. São Paulo: Cortez, 2006. p.137- 165.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Pela Mão de Alice**. São Paulo: Cortez Editora, 1995.

SANTOS, M. B. A Sociologia no Contexto das Reformas do Ensino Médio. In: L. M. G. Carvalho (Ed.). **Sociologia e ensino em debate**: experiências e discussão de Sociologia no ensino médio. Ijuí, RS: Ed. Unijuí, 2004, p. 131-180.

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

SARANDY, F. M. S. O ensino de Sociologia na escola média brasileira: as lutas políticas em torno de sua obrigatoriedade e as apropriações simbólicas da disciplina. In: 4º SEMINÁRIO DE PESQUISA DO INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA SOCIEDADE E

DESENVOLVIMENTO REGIONAL, Universidade Federal Fluminense/ UFF, Rio de Janeiro, março de 2011.

SODRÉ, Muniz. Por um conceito de minoria. In: PAIVA, Raquel; BARBALHO, Alexandre. (Orgs.). Comunicação e cultura das minorias. São Paulo: Paulus, 2005.

SCHERER-WARREN, Ilse. Movimentos sociais e pós-colonialismo na América Latina. **Ciências Sociais Unisinos**, São Leopoldo, v. 46, n. 1, p. 18-27, jan./abr. 2010.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **Questão racial e etnicidade**. In: *O que ler na ciência Social brasileira (1970-1995)*[S.l: s.n.], 1999.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. Sobre o **autoritarismo** brasileiro. 1ª Ed. São Paulo : Com panhia das Letras, 2019.

SCHWARTZMAN, Simon. Fora de Foco: Diversidade e Identidades Étnicas no Brasil. **Novos Estudos Cebrap**, nº 55, pp. 83-96. 1999.

SEGATO, Rita Laura. **Diálogos com Jorge Gestoso**. Disponível em: CLACSO TV <[https://www.youtube.com/watch?time\\_continue=2&v=Ownun24r-wY](https://www.youtube.com/watch?time_continue=2&v=Ownun24r-wY)> Acesso em: 12 fev. 2021.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23. Ed. São Paulo: Cortez, 2010. 304 p.

SILVA, Alberto da Costa e. **Dicionário da escravidão e liberdade: 50 textos críticos** / Lilia Moritz Schwarcz e Flávio dos Santos Gomes (Orgs.). 1ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

SILVA, Camila Ferreira da. **As marcas da memória hegemônica e da memória vivida nas imagens da mulher negra nos didáticos do território campesino do Brasil e da Colômbia: um olhar através dos estudos pós-coloniais e do feminismo negro latino-americano**. 2018. 253 f. Dissertação de Mestrado (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2018.

SILVA, Camila Ferreira da; SILVA, Janssen Felipe da. Presença da negra nos livros didáticos selecionados e aprovados pelo PNLD - Campo-2013. **Anais do XXIII CONIC, VII CONITI, IV ENIC**, 2015.

SILVA, Luana Araújo. **Mulheres Negras e suas representações nas coleções de livros didáticos de Biologia aprovados pelo PNLD – 2015**. 2018. 128f. Dissertação de Mestrado (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia 2018.

SILVA, Samira do Prado. **As interseccionalidades entre gênero, raça/etnia, classe e geração nos livros didáticos de Sociologia do PNLD**. 2016 191 f. Dissertação de Mestrado (Mestrado em Ciências Sociais) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2016.



SILVA, Tomaz Tadeu. **A produção social da identidade e da diferença**. In: Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis: Vozes, 2000. p. 73-102.

SILVA, Iezi Fiorenlli Silva. O ensino de Sociologia e a BNCC. IN. BRUNETTA, Antonio Alberto; BODART, Cristiano das Neves; CIGALES, Marcelo Pinheiro. **Dicionário do ensino de Sociologia**. Maceió: Editora Café com Sociologia, 2020, p. 51-56.

SOARES, M. B. **Alfabetização no Brasil: o estado do conhecimento**. Brasília: INEP/REDC, 1989.

SOUZA, Araújo. **Pensando materiais didáticos para o ensino de Sociologia**. Anais VII ENALIC... Campina Grande: Realize Editora, 2018. Disponível em: <<http://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/52463>>. Acesso em: 24 maio 2021.

SOUZA, Neusa Santos. **Tornar-se negro: as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social**. Rio de Janeiro: Graal, 1983. 88 p

VERGUEIRO, Waldomiro. Uso das HQs no ensino. In: RAMA, Ângela; VERGUEIRO, Waldomiro (orgs.). **Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula**. 4ed. São Paulo: Contexto, 2012.

VIANA, Nildo. Cascão e o Carrinho Ecológico. In: VIANA, Nildo. **Quadrinhos e Crítica Social**. O Universo Ficcional de Ferdinando. Rio de Janeiro: Azougue, 2013.

VIANA, E.E.S. Lélia Gonzalez e outras mulheres: Pensamento feminista negro, antirracismo e antissexismo. **Revista da ABPN**, Goiânia. v. 1, n. 1, p. 52-63, mar./jun., 2010.

XAVIER, Giovanna. **Você pode substituir mulheres negras como objeto de estudo por mulheres negras contando sua própria história**. Rio de Janeiro: Malê, 2019.

WALSH, Catherine; OLIVEIRA, Luiz Fernandes; CANDAU, Vera Maria. Colonialidade e pedagogia decolonial: Para pensar uma educação outra. **Arquivos Analíticos de Políticas educativas**, Arizona, v. 26, n. 83, p. 02-16, 26 de junho de 2018.

WALLERSTEIN, Immanuel et al. O sistema mundial moderno. 1974.

WERNECK, Jurema, “Nossos passos vêm de longe! Movimento de Mulheres Negras e estratégias políticas contra o sexismo e o racismo”, *Revista da ABPN*, 2010, v. 1, nº1, p. 7-17.

WERNECK, Jurema. De Ialodês e Feministas: Reflexões sobre a ação política das Mulheres Negras na América Latina e Caribe. *Nouvelles Questions Féministes – Revue Internationale Francophone*, vol 24, 2005, pp.33-49.

WERNECK, Jurema. **Mulheres negras: um olhar sobre as lutas sociais e as políticas públicas no Brasil**. 2010.

WERNECK, Jurema. Racismo institucional e saúde da população negra. **Saúde e Sociedade**, [S.l.], v. 25, n. 3, p.535-549, set. 2016. FapUNIFESP (SciELO). Disponível em:

<http://www.scielo.br/pdf/sausoc/v25n3/1984-0470-sausoc-25-03-00535.pdf>. Acesso em: 23 jun. 2021.

WESOLOWSKI, Patrick 2014. O Racismo Científico – A Falsa Medida do Homem. In. Portal Geledés, 2014. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/o-racismocientifico-falsa-medida-homem/> . Acesso em: 25 jul. de 2020.

**APÊNDICE A****HQ CARA PRETA: VOCÊ CONHECE O MOVIMENTO FEMINISTA  
NEGRO BRASILEIRO?**

GENOCÍDIO  
NEGRO

Racismo

EDIÇÃO ESPECIAL

2021

HQ CARA PRETA

VOCÊ CONHECE  
O FEMINISMO  
NEGRO  
BRASILEIRO?

BEM -  
VIVER

sexismo

Patriarcado

Rosana  
Medeiros



LIBERDADE

GENOCÍDIO  
NEGRO

LUTAS

Racismo



HQ CARA PRETA  
VOCÊ CONHECE  
O FEMINISMO  
NEGRO  
BRASILEIRO?

BEM -  
VIVER

Rosana  
Medeiros

sexismo

Patriarcado

EDIÇÃO  
ESPECIAL

2021



# #APRESENTAÇÃO

"NOSSOS PASSOS VÊM DE LONGE..."

HISTORICAMENTE, AS MULHERES NEGRAS FORAM SILENCIADAS, INVISIBILIZADAS E NEGLIGENCIADAS. SEM REPRESENTATIVIDADE, NÃO PODIAM EXPRESSAR SUAS ANGÚSTIAS, CRÍTICAS, ALEGRIAS, CONQUISTAS, SE QUER CONTAR SUA PRÓPRIA HISTÓRIA. ROMPER COM ESSE SILÊNCIO FOI PRIMORDIAL PARA AS MULHERES NEGRAS SOBREVIVEREM, E DESLIGAR-SE DO PASSADO ESCRAVOCRATA E COLONIAL QUE, AINDA NOS DIAS ATUAIS, INSISTEM EM VIGORAR NO NOSSO PAÍS. DIANTE DE TAL CENÁRIO, "NOSSOS PASSOS VÊM DE LONGE" NÃO É APENAS UM SLOGAN, É A VERDADE NARRADA POR MULHERES NEGRAS ATRAVÉS DE SUAS ESCRIVÊNCIAS, EVIDENCIANDO AS LUTAS DIANTE DAS OPRESSÕES, POR OCUPAR OS LUGARES MAIS SUBALTERNOS NA NOSSA SOCIEDADE SUPREMACISTA BRANCA. A FIM DE ROMPER COM AS OPRESSÕES IMPOSTAS, É DO CORAÇÃO DA MULHER NEGRA, QUE SURGE O CONCEITO DE INTERSECCIONALIDADE, ONDE RAÇA, GÊNERO E CLASSE NÃO PODEM SER PENSADOS DE MANEIRAS INDISSOCIÁVEIS. E, AO MOVIMENTAR A ESTRUTURA DA NOSSA SOCIEDADE, SE BUSCA CONSTRUIR UM NOVO MARCO CIVILIZATÓRIO QUE ROMPA COM O RACISMO, MISOGÍNIA, HERANÇA ESCRAVOCRATA E O CISHETEROPATRIARCATO QUE ESTRUTURA O BRASIL. PORTANTO, ESPERO QUE COM A HQ CARA PRETA: "VOCÊ CONHECE O FEMINISMO NEGRO BRASILEIRO?", SEJA UM INSTRUMENTO PARA TODAS E TODOS CONHECEREM O CAMINHO DESSAS MULHERES NEGRAS INSURGENTES, E QUE, ASSIM, POSSAMOS CADA VEZ MAIS FORTALECER E PENSAR A AÇÃO POLÍTICA, COLETIVA E AUTÔNOMA NAS DIVERSAS ESFERAS DA SOCIEDADE.

O BRASIL FOI  
INVADIDO HÁ  
521 ANOS,



BRASIL

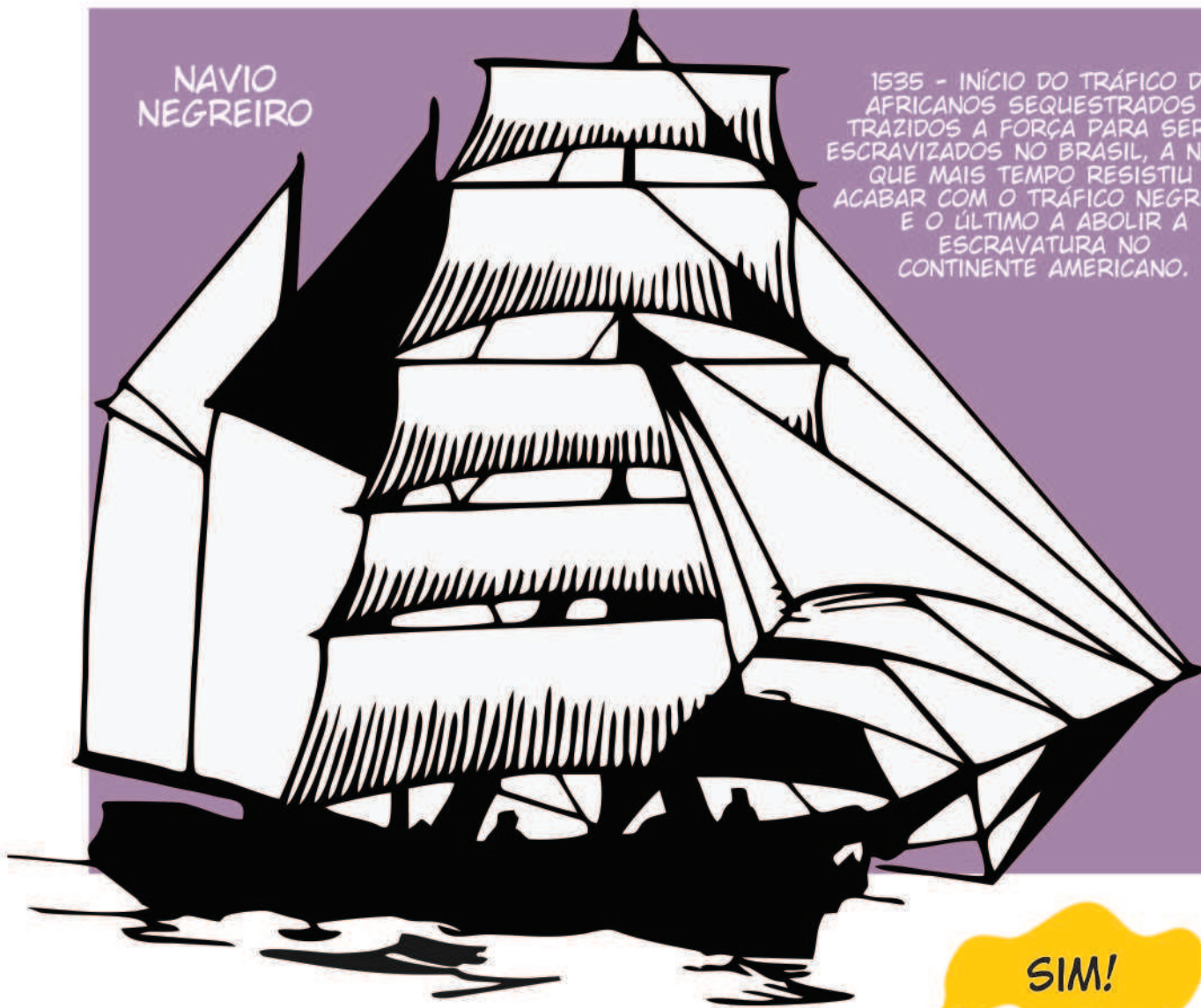
ÁFRICA

388 FORAM  
VIVIDOS COM A  
EXISTÊNCIA DO  
SISTEMA  
ESCRAVOCRATA.



NAVIO  
NEGREIRO

1535 - INÍCIO DO TRÁFICO DE  
AFRICANOS SEQUESTRADOS E  
TRAZIDOS A FORÇA PARA SEREM  
ESCRAVIZADOS NO BRASIL, A NAÇÃO  
QUE MAIS TEMPO RESISTIU A  
ACABAR COM O TRÁFICO NEGREIRO  
E O ÚLTIMO A ABOLIR A  
ESCRAVATURA NO  
CONTINENTE AMERICANO.



ENTÃO É VERDADE  
QUE FOMOS TRAZIDOS  
DA ÁFRICA?

SIM!



QUE COISA!  
VENDIDOS!  
ABSURDO!

OS COLONIZADORES  
TRAZIAM OS POVOS  
NEGROS DA ÁFRICA  
PARA O BRASIL PARA  
SEREM VENDIDOS, E  
EM GRANDE PARTE  
ERAM MULHERES.





'ENFIM, LIBERTAS'

ANO DE 1871,  
PROMULGAÇÃO  
DA LEI DO  
VENTRE LIVRE

TAÍWO, O  
QUE É A LEI DO  
VENTRE LIVRE?

FILHOS  
LIVRES?

FOI UMA LEI PARA LEGALIZAR O  
DIREITO DOS FILHOS DE MULHERES  
ESCRAVIZADAS NASCIDOS NO  
BRASIL SEREM LIVRES.

FIQUEI  
CURIOSA!  
CONTA  
MAIS.

ISSO MESMO,  
CAROLINA. NEM  
SEMPRE FOMOS  
LIVRES.

A MULHER NEGRA ESCRAVIZADA NÃO ERA TÃO VALORIZADA QUANTO O HOMEM NEGRO ESCRAVIZADO.



'CASA GRANDE' DA FAZENDA

ELAS ERAM TOTALMENTE DESAMPARADAS PELAS LEIS. AO SEREM VENDIDAS TORNAVA-SE PROPRIEDADE DOS SEUS DONOS.

NESSE TEMPO NÃO TINHA LEI?

ALGUMAS DELAS POR NÃO FAZER AS VONTADES DE SEUS PROPRIETÁRIOS ERAM AÇOITADAS ATÉ A MORTE.

À DURAS PENAS FORAM RESISTINDO.









MULHERES NEGRAS  
TIVEREM QUE  
RESISTIR PARA  
QUE EU ESTEJA  
AQUI?

TAÍWO, QUEM  
SÃO ELAS E O  
QUE FIZERAM?



TEVE MUITAS  
MUDANÇA  
ASSIM?



TIVEMOS AVANÇOS,  
MAS TAMBÉM MUITA COISA  
PERMANECE COMO ANTES,  
DE UMA MANEIRA 'MAQUIADA'...



...CRESCI OBSERVANDO  
NOSSA MÃE TRABALHAR  
ATE' ALTAS HORAS DA  
MADRUGADA. OS NOSSOS  
MOMENTOS JUNTAS  
ERA RARO.

INCLUINDO TAREFAS  
DOMÉSTICAS, AS MULHERES NEGRAS  
TRABALHAM, EM MÉDIA, 7,5 HORAS  
A MAIS QUE OS HOMENS. COM MINHA  
MÃE NÃO ERA DIFERENTE. DESDE  
MUITO PEQUENA ELA TEVE QUE  
ENFRENTAR A JORNADA DE  
TRABALHO.

COMO EU QUERIA  
MAIS MOMENTOS  
COMO ESTE...

LER NA SUA  
COMPANHIA É  
MARAVILHO.





APÓS A LEITURA, MAMÃE FOI TRABALHAR EM SEUS NEGÓCIOS AO LONGO DA MADRUGADA...

ENFRENTANDO OPRESSÕES, SOMOS PROTAGONISTAS DOS MAIS DIVERSOS PAPÉIS DE LIDERANÇA: GRANDES MÃES, RAINHAS, GOVERNANTES CAPAZES DE DEFENDER SUAS CAUSAS E GOVERNAR SUA VIDA, FORTALECENDO DIANTE DAS OPRESSÕES IMPOSTAS NA SOCIEDADE.

A REALIDADE DE UMA MÃE NEGRA NO BRASIL É UMA MISSÃO DIFÍCIL. SEGUNDO O INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA (IPEA), HÁ NO BRASIL MAIS DE 16 MILHÕES DE FAMÍLIAS MONOPARENTAIS CHEFIADAS POR MULHERES NEGRAS. SÃO UMA IMENSA PARTE DA POPULAÇÃO SOBREVIVENTE DAS MAIS DIVERSAS AUSÊNCIAS, NEGLIGÊNCIAS E AINDA ASSIM CONSEGUEM MANTER OUTRAS VIDAS VIVAS!







FINALMENTE TODAS AS MENSAGENS RESPONDIDAS. AGORA É HORA DO DESCANSO...

... MAIS UM DIA QUE SINTO - ME EXAUSTA COMO SE MINHA BATERIA ESTIVESSE DESCARREGANDA POR COMPLETO.

E ASSIM VOI REDESCOBRINDO MINHA FORÇA.

A LUTA POR EXISTIR E REEXISTIR ATINGE ESPECIFICAMENTE AS MULHERES NEGRAS NO BRASIL. A SITUAÇÃO É ALARMANTE, TEMOS O MENOR NÍVEL DE ESCOLARIDADE, A MULHER NEGRA TRABALHA E TEM UM RENDIMENTO MENOR. AS QUE CONQUISTAM CARGOS MELHORES NO MERCADO DE TRABALHO DOA UMA FORÇA MUITO MAIOR QUE OUTROS SETORES DA SOCIEDADE. SENDO QUE ALGUMAS PAGAM UM PREÇO ALTO PELA CONQUISTA.

... E NO DIA SEGUINTE

TAIWÓ, PRECISO DE SUA AJUDA. AINDA FICARAM CAIXAS LÁ FORA.

QUANNTAS CAIIXAS!

POR MUITOS ANOS, PARA TER UMA RENDA EXTRA NOSSA MÃE FOI REPRESENTANTE DE COSMETICO. QUASE TODOS OS DIAS, AO CHEGAR EM CASA VERIFICAVA, SELECIONAVA TODAS AS ENCOMENDAS RECEBIDAS E ENVIAVA OS PEDIDOS. ESSA PASSOU A SER SUA ROTINA DIÁRIA.



PARA NÓS A JORNADA É TRIPLA!








E OS NEGÓCIOS NA EMPRESA SÓ CRESCIAM E JUNTO OS CONFLITOS...

OS HOMENS ERAM A GRANDE MAIORIA, AS MULHERES OCUPAVAM POUCOS CARGOS, E A ÚNICA MULHER NEGRA ERA NOSSA MÃE.

MINHA MÃE COMEÇOU COM O SEU PEQUENO COMÉRCIO, UMA FOOD TRUK COM COMIDAS REGIONAIS, COMO AJUDANTE DE MINHA AVÓ, APRENDEU MUITAS COISAS COM O COTIDIANO. COMO RENDA EXTRA PASSOU A SER VENDEDORA DE COSMÉTICO, DEPOIS PROMOTORA DE VENDAS, SEU CRESCIMENTO DENTRO DA EMPRESA FOI A PASSOS LENTOS HAVENDO MUITAS AS BARREIRAS IMPOSTAS, POR SER MULHER NEGRA. MESMO DE DEVAGAR FOMOS PROGREDINDO...





**MULHERES NEGRAS MOVEM  
A ESTRUTURA SOCIAL, A  
GINGA DE SEUS ANCESTRAIS  
ECO A EM SUAS VOZES...**



A CAUSA ABOLICIONISTA  
FOI O QUE UNIU MULHERES  
NEGRAS E BRANCAS...

SÉCULO XX  
LUTA PELA EDUCAÇÃO  
FEMININA, DIREITO DE  
VOTO E ABOLIÇÃO  
DOS ESCRAVOS.



...MAS,  
SURTIU  
DIVISÕES  
DENTRO DO  
MOVIMENTO  
FEMINISTA...

RUNN, NOS  
DEIXARAM  
DE LADO!!!?

AS MULHERES BRANCAS NÃO  
PERCEBIAM AS DISPARIDADES  
DE CLASSE, GÊNERO E RAÇA.  
ENQUANTO LUTAVAM PELO DIREITO  
AO VOTO, AS MULHERES NEGRAS  
QUERIAM APENAS SEREM  
OLVIDAS, SEM SEREM  
OPRIMIDAS.





AH FOI DIFERENTE, NANÃ,  
O POVO NEGRO NÃO  
ACEITOU DE FORMA  
PACÍFICA.

MAIS LIMA VEZ  
NINGUÉM FEZ  
NADA?

...A MULHER NEGRA SOFRIA  
OPRESSÃO DUPLAMENTE, POR SER  
NEGRA E POR SER MULHER.

TEMPO DIFÍCIL!  
FICO TRISTE  
SÓ DE PENSAR  
EM TUDO ISSO..

MAS, CONTRA TODA  
OPRESSÃO, COMEÇOU  
A SURTIR REUNIÕES,  
GRUPOS E MOVIMENTOS.

"NÓS CARREGAMOS A  
MARCA. NÃO IMPORTA ONDE  
ESTEJA, A MARCA É A  
EROTIZAÇÃO DOS CORPOS  
E A SUBALTERNIDADE."

(LUIZA BARROS)

# POR IGUALDADE



EM 1931, NA CIDADE DE SÃO PAULO FOI CRIADA A FRENTE NEGRA BRASILEIRA.



OPPPS!

QUER DIZER QUE FOMOS A LUTA?



SIM, FORMAMOS UM DOS MAIORES MOVIMENTOS POLÍTICOS EM MASSA PARA LUTAR PELO DIREITO DOS POVOS NEGROS. EM POUCO TEMPO SE ESPALHOU PARA OUTROS ESTADOS DO PAÍS.

A FRENTE NEGRA BRASILEIRA FOI A PRIMEIRA ORGANIZAÇÃO NO PAÍS A FALAR QUE O ENTÃO CHAMADO "PRECONCEITO DE COR" ERA UM PROBLEMA NACIONAL E ESTRUTURAL. HOJE ISSO É CONSENSO, MAS NOS ANOS 1930 NÃO ERA.







EM  
1944

O TEATRO  
EXPERIMENTAL  
DO NEGRO (TEN)

AMO  
TEATRO!



TEATRO NEGRO EXPERIMENTAL  
ENSAIANDO SORTILÉGIO,  
COM ABDIAS NASCIMENTO E  
LÉA GARCIA 1957.

AO TEN LEVOU A LUTA  
ANTIRRACISTA À  
CONSTITUINTE DE 1946 E  
INFLUENCIOU A PROPOSIÇÃO  
DA LEI AFONSO ARINOS,  
PRIMEIRA LEGISLAÇÃO  
VOLTADA A COIBIR  
O RACISMO.

AS ATRIZES E ATORES DO TEN  
ERAM OPERÁRIOS, EMPREGADAS  
DOMÉSTICAS, PESSOAS SEM PROFISSÃO  
DEFINIDA E FUNCIONÁRIOS PÚBLICOS.





AO PASSAR DOS ANOS EM...

**7 DE JULHO DE 1978**

MANIFESTO DO MOVIMENTO NEGRO UNIFICADO  
CONTRA A DISCRIMINAÇÃO RACIAL, CARTA  
LIDA PUBLICAMENTE...

...NAS ESCADARIAS DO TEATRO  
MUNICIPAL, EM PLENO REGIME MILITAR ESSE  
ATO DEU INÍCIO AO PROCESSO DE FUNDAÇÃO  
E ORGANIZAÇÃO DO MOVIMENTO  
NEGRO UNIFICADO (MNU).





E, AÍ?

NA DÉCADA DE 70 TIVEMOS AVANÇOS

AINDA EM 1978, HOLVE ORGANIZAÇÃO EM TORNO DAS QUESTÕES DO FEMINISMO NEGRO: CRIAÇÃO DO GRUPO DE MULHERES NEGRAS REMLINEA / AQUALTUNE.

1979  
CONVENÇÃO PARA A ELIMINAÇÃO DE TODAS AS FORMAS DE DISCRIMINAÇÃO CONTRA MULHER APROVADA PELA ONU.

APÓS AS MULHERES NEGRAS ASSUMIREM A INDEPENDÊNCIA E COM AS REUNIÕES DO REMUNEIA, SEPARADAS DO INSTITUTO DE PESQUISA DAS CULTURAS NEGRAS (IPCND). A PRESSÃO FOI GRANDE SOBRE ELAS... SURGINDO ATE PRECONCEITO, TANTO DE HOMENS COMO MULHERES...



ENTÃO AS MULHERES NEGRAS  
COMEÇARAM A ROMPER COM  
A IDEIA DE UNIVERSALIDADE.



ILUSTRAÇÃO CAPA DA CARTILHA: LAURA ATHAYDE

É, NOVOS  
TEMPOS...

REUNIDAS EM UM QUIOSQUE NA PRAÇA,  
AS MULHERES NEGRAS DO REMUNEIA  
CRIARAM A PRIMEIRA CARTILHA VOLTADA  
PARA AS MULHERES NEGRAS, COM  
OBJETIVO DE RECONHECER O TRABALHO  
DOMÉSTICO DESSAS MULHERES...



CARTILHAS  
PRONTAS,  
ELAS SAÍRAM  
DISTRIBUINDO  
PELAS RUAS,  
CONVERSANDO  
COM AS  
PESSOAS.



# 1981

SURGE A REVISTA  
MULHERIO, COM GRANDES  
INTELECTUAIS FEMINISTAS  
BRASILEIRAS...



...LÉLIA GONZALEZ ERA A ÚNICA  
MULHER NEGRA QUE PROBLEMATIZAVA A  
QUESTÃO DAS MULHERES NEGRAS E A QUESTÃO  
DAS DESIGUALDADES SOCIAIS ENTRE OS SEXOS.  
OS ARTIGOS DE LÉLIA SE DIFERENCIAVAM  
POR ABORDAR QUESTÃO RACIAL.



QUANDO AS MULHERES DO MOVIMENTO TENTAVAM LIDERAR AÇÕES, PENSAR PROJETOS, ESCREVER. OS HOMENS QUESTIONAVAM A CAPACIDADE DE SUAS COMPANHEIRAS, AS SILENCIANDO





POR MAIS QUE OS HOMENS NEGROS ESTIVESSEM LUTANDO CONTRA O RACISMO, NÃO OS DEIXOU IMUNES DE PRATICAR OUTRAS FORMAS DE OPRESSÃO, NO CASO, O MACHISMO, CONTRA SUAS COMPANHEIRAS DE LUTAS.


ASSIM, AS MULHERES NEGRAS ESTAVAM INSERIDAS EM DUAS LUTAS DENTRO DO MNU.

A LUTA CONTRA O RACISMO, E A OUTRA CONTRA O MACHISMO.


POR QUE DUAS LUTAS?



A ATUAÇÃO DAS MULHERES DENTRO MNU FOI ESSENCIAL PARA QUE ELAS PUDESSEM PERCEBER SUA POSIÇÃO DE SUBJULGADAS PERANTES OS HOMENS NEGROS E ASSIM SE UNIREM CONTRA O RACISMO, MACHISMO E SEXISMO.



AS MULHERES NEGRAS VÊM HISTORICAMENTE PENSANDO A CATEGORIA 'MULHER' DE FORMA NÃO UNIVERSAL E CRÍTICA, APONTANDO OUTRAS POSSIBILIDADES DE SER MULHER.  
(DJAMILA RIBEIRO)



COM ISSO, SENTIRAM A NECESSIDADE, DENTRO DO MOVIMENTO NEGRO E FEMINISTA HEGEMÔNICO, DE LUTAREM POR PALTAS ESPECÍFICAS.



...E PARA ROMPER COM A OPRESSÃO E COM AS CONSEQUÊNCIAS ESTRUTURAIS, É DO CORAÇÃO DA MULHER NEGRA QUE NASCE O CONCEITO DE

# INTERSECCIONALIDADE

RAÇA, CLASSE E GÊNERO NÃO PODEM SER PENSADAS DE FORMAS ISOLADAS, PORQUE SÃO INDISSOCIÁVEIS.



MOVIMENTO FEMINISTA NEGRO BRASILEIRO PARA UM NOVO MARCO CIVILIZATÓRIO





LÉLIA GONZALEZ, FOI UMA  
DAS MULHERES NEGRAS  
PIONEIRAS DO MOVIMENTO  
FEMINISTA NEGRO DO BRASIL.

VOCÊ CONHECE O  
MOVIMENTO FEMINISTA  
NEGRO DO BRASIL?





**POXA!  
QUE  
BACANA!**



**QUANDO VOCÊ  
NÃO ERA NEM  
NASCIDA EU E  
NOSSA MÃE FICAVA  
POR HORAS LENDO  
SOBRE A LUTA  
DAS MULHERES  
NEGRAS.**

**É NA DÉCADA DE 70 E 80, QUE O FEMINISMO NEGRO  
COMEÇA A GANHAR FORÇAS NO BRASIL. MULHERES  
NEGRAS COMEÇARAM DE FORMA INDEPENDENTE A  
FORMAR COLETIVOS DE MULHERES NEGRAS.**



ELAS BUSCAVAM  
COMPREENDER O "SER  
MULHER NEGRA" NA  
SOCIEDADE BRASILEIRA.

E A IDEIA  
VEIO DE ONDE?



É, ELAS  
FORAM MUITO  
LIMITADAS...

POR ISSO MESMO, ELAS  
DECIDIRAM ORGANIZAR OS  
GRUPOS INDEPENDENTES,  
EM QUE ELAS FOSSEM  
PROTAGONISTAS DA  
LUTA ANTIRRACISTA E  
DE GÊNERO.

SIM, E DAÍ  
SURGIRAM NO  
RIO DE JANEIRO  
E EM SÃO PAULO  
GRANDES  
ORGANIZAÇÕES.

QUE LUTA!  
FOI UM TEMPO  
IMPORTANTE PARA  
O FEMINISMO  
NEGRO.



1979 - GRUPO / AQUALTINE

## ...ALGUNS GRUPOS...

1980 - LUIZA DE MAHIN E GMN

1982- COLETIVO DE MULHERES NEGRAS

...ELES CRIARAM ESTRATÉGIAS QUE VISAVAM ORIENTAR AS MULHERES AFRO-ABRASILEIRAS SOBRE...

1983 - NZINGA

...SAÚDE DA MULHER, EDUCAÇÃO, DIREITOS CONSTITUCIONAIS, PROTEÇÃO DOS FILHOS CONTRA A VIOLÊNCIA POLICIAL, DENUNCIAM A DISCRIMINAÇÃO RACIAL E NO MERCADO DE TRABALHO. ERA DE AMPLA ATUAÇÃO.



O NZINGA FOI CRIANDO NO MESMO ANO DO II ENCONTRO FEMINISTA LATINO-AMERICANO E DO CARIBE, REALIZADO EM LIMA, NO PERU.

QUE LEGAL!



# NZINGA

## INFORMATIVO

AXÉMUNTU!  
/ NZUNGO

O COLETIVO TEVE UM PAPEL MUITO IMPORTANTE: EDITOU UM BOLETIM DENOMINADO **NZINGA INFORMATIVO**, TENDO COMO OBJETIVO PRINCIPAL "QUESTÕES DA MULHER NEGRA".



A CADA ENCONTRO  
AS MULHERES NEGRAS  
ROMPIAM DESAFIOS...

...NO ANO DE 1984, DIA  
INTERNACIONAL EM DEFESA  
DO DIREITO DA MULHER, NA  
CINDELÂNDIA, BENEDITA DA  
SILVA, FALOU PARA MAIS  
DE 500 MULHERES.



BENEDITA DA SILVA



A PRIMEIRA SENADORA NEGRA DO PAÍS  
E A PRIMEIRA VEREADORA NEGRA DA  
CÂMARA MUNICIPAL DO RIO DE JANEIRO.  
UMA DAS PRINCIPAIS LÍDERES POLÍTICAS  
CONTRA A DESIGUALDADE E O RACISMO.

É IMPORTANTE QUE A MULHER  
NEGRA FALE, AS NOSSAS  
PALAVRAS CONECTAM  
COM OUTRAS PESSOAS.



... E EM 1985, O ATO DE  
SUPERAR O MEDO E  
SERMOS VISTAS  
TROUXE UMA NOVA  
REALIDADE

**ATENÇÃO!**

O COLETIVO  
DE MULHERES  
DE FAVELA  
E PERIFERIA

ESTÁ ORGANIZANDO UM  
ÔNIBUS COM MULHERES  
NEGRAS DE MOVIMENTOS  
DE BAIROS PARA IRMOS  
A UM ENCONTRO DE  
MULHERES EM BERTIOGA,  
SÃO PAULO...

TAIWÓ,  
IMAGINEI A  
CENA...







III ENCONTRO FEMINISTA  
LATINO-AMERICANO EM  
BERTIOGA E O I ENCONTRO  
DE MULHERES DE FAVELA E  
PERIFÉRICA.

27 MULHERES NEGRAS, NÃO SABIAM DE NADA SOBRE O EVENTO, ACEITARAM O CONVITE E SEGUIRAM PARA O ENCONTRO, EM UM ÔNIBUS LOTADO COM MULHERES DO MOVIMENTO FEMINISTA.

ESSES DOIS  
MOMENTOS  
FORAM UM  
MARCO.

POR QUE?

DAÍ EMERGIRAM AS ORGANIZAÇÕES ATUAIS DE MULHERES NEGRAS COM OBJETIVO DE ADQUIRIR VISIBILIDADE POLÍTICA NO CAMPO FEMINISTA. E A PARTIR DAÍ ACONTECEM ENCONTROS ESTADUAIS E NACIONAIS DE MULHERES NEGRAS POR TODO O PAÍS.

(NÚBIA MOREIRA)



# I ENCONTRO NACIONAL DA MULHER NEGRA

ANO 1 Nº 1

INFORMATIVO

SETEMBRO DE 1988



POXA!  
QUE LEGAL!

NANÃ, ACREDITA QUE ESSE ENCONTRO EM VALENÇA (RJ) TEVE 450 MULHERES NEGRAS DE 17 ESTADOS DO PAÍS E DIFERENTES SETORES E EXPERIÊNCIAS.



NESTE MESMO ANO SURTIU UM DOS MAIORES GRUPOS DE MULHERES NEGRAS DOS DIAS ATUAIS, O **GELEDÉS**, FUNDADO POR SUELI CARNEIRO.



1989

... NO X ENCONTRO FEMINISTA E O I ENCONTRO DO MNU, O NÚMERO DE MULHERES NEGRAS AUMENTOU, FORAM 2.000.

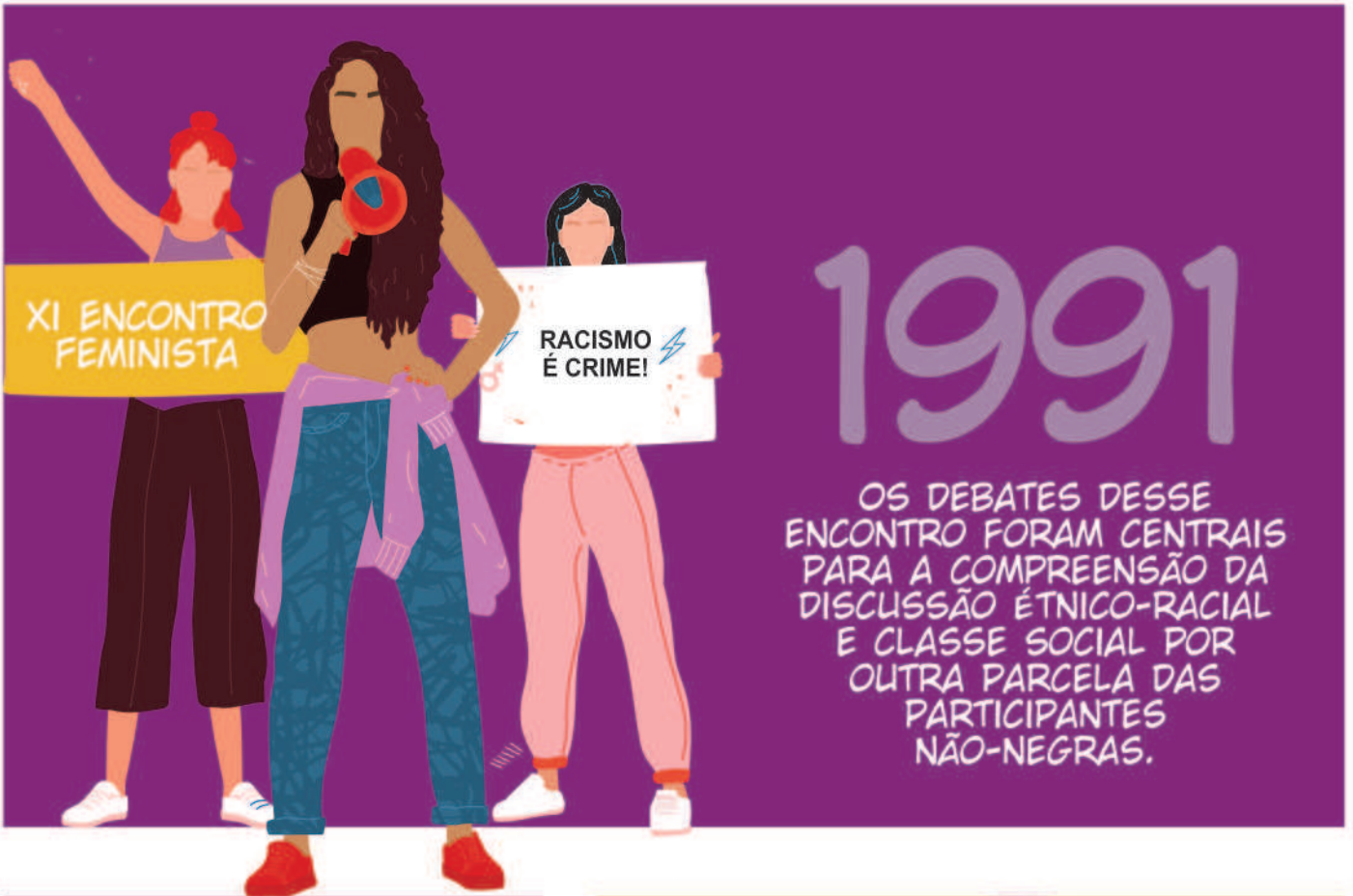
O MNU LUTAVA CONTRA DISCRIMINAÇÃO RACIAL À MULHER NEGRA NO PAÍS.

E ELAS FORAM OCUPANDO OS ESPAÇOS.

E NO ENCONTRO FEMINISTA AS MULHERES NEGRAS PARTICIPARAM DE DIVERSAS TEMÁTICAS E TAMBÉM REALIZARAM GRUPOS DE TRABALHOS PARA DEBATEREM A ORGANIZAÇÃO DAS MULHERES NEGRAS E O FEMINISMO.







XI ENCONTRO  
FEMINISTA

RACISMO  
É CRIME!

1991

OS DEBATES DESSE ENCONTRO FORAM CENTRAIS PARA A COMPREENSÃO DA DISCUSSÃO ÉTNICO-RACIAL E CLASSE SOCIAL POR OUTRA PARCELA DAS PARTICIPANTES NÃO-NEGRAS.

FOI CRIADA TAMBÉM A REDE NACIONAL FEMINISTA DE SAÚDE, DIREITOS SEXUAIS E DIREITOS REPRODUTIVOS POR GRUPOS DE FEMINISTAS ANTIRRACISMO



QUE BOM!

TAYÓ, VOCÊ EXPLICA DIREITINHO, ESTÁ SENDO INCRÍVEL SABER CADA DETALHE.

AS MULHERES NEGRAS NÃO DERAM MAIS NENHUM PASSO PARA TRÁS...





PARA NÓS O EMPODERAMENTO SIGNIFICA LUTAR PELA EQUIDADE.

...DAÍ SURGEM ORGANIZAÇÕES IMPORTANTES COMO GELEDÉS, FALA PRETA E CRIOLA, ALÉM DE UMA VASTA PRODUÇÃO INTELLECTUAL...

OCUPANDO OS ESPAÇOS ACABA O SILENCIAMENTO.

MULHERES NEGRAS EMPODERADAS!

...AS MULHERES PASSAM A SER COLOCADAS NO CENTRO DO DEBATE, ROMPENDO A HIERARQUIZAÇÃO DE SABERES, UMA VEZ QUE O MODELO VALORIZADO É UNIVERSAL E BRANCO.



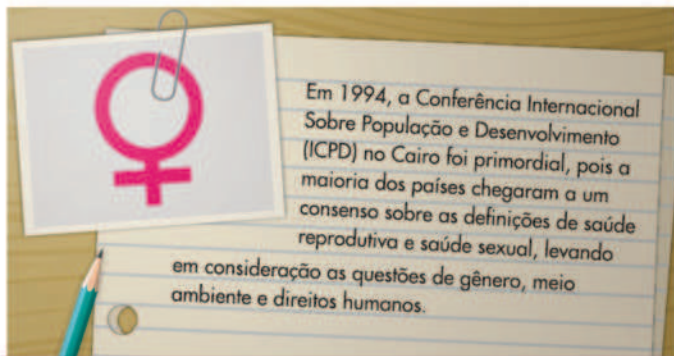
EM 1992 ACONTECEU O  
I ENCONTRO LATINO  
AMERICANO E DO  
CARIBE DE MULHERES  
NEGRAS



QUE INSTITUIU O DIA  
25 DE JULHO COMO O  
DIA INTERNACIONAL DA  
MULHER AFRO-CARIBENHA  
E AFRO-LATINA AMERICANA.



LATUFF/SINAS/FE  
2014



**OCORREU A CONFERÊNCIA INTERNACIONAL DE POPULAÇÃO E DESENVOLVIMENTO (CAIRO, 1994) E A 4ª CONFERÊNCIA MUNDIAL DA MULHER (BEIJING, 1995)**

**ESSES DOIS MARCOS FORAM DEFINITIVOS PARA AS CONQUISTAS DO FEMINISMO NEGRO NO PLANO DAS RELAÇÕES INTERNACIONAIS.**







TUDO O MOVIMENTO DE MULHERES NEGRAS GANHOU PROTAGONISMO EM DURBAN, DENTRE ELAS A ARTICULAÇÃO DE ORGANIZAÇÕES DE MULHERES NEGRAS BRASILEIRAS, CRIADA PARA ARTICULAR A PARTICIPAÇÃO DAS MULHERES EM DURBAN. DUAS MULHERES NEGRAS BRASILEIRAS QUE PARTICIPARAM ATIVAMENTE DA CONFERÊNCIA....

FIQUEI CURIOSA PARA SABER O NOME DELAS..

FORAM EDNA ROLAND E LÚCIA XAVIER.



AINDA BEM QUE EXISTE UNIÃO.

APESAR DAS DIFICULDADES A PRESENÇA DAS MULHERES NEGRAS EM EVENTOS INTERNACIONAIS FOI MUITO POSITIVA.

NÃO É BEM ASSIM, AINDA EXISTE DESUNIÃO, DENTRO DOS MOVIMENTOS FEMINISTAS, INCLUSIVE NO MOVIMENTO FEMINISTA NEGRO.

TODA A ARTICULAÇÃO ALERTAVA PARA AS MÚLTIPLAS FORMAS DE EXCLUSÃO SOCIAL DAS MULHERES NEGRAS...

... EM CONSEQUÊNCIA DA JUNÇÃO DO RACISMO E SEXISMO PRESENTE NA REALIDADE SOCIAL BRASILEIRA...

... FORAM MUITOS PASSOS ATÉ CHEGAR EM 2001, O ATIVISMO FOI FORTALECIDO AO LONGO DOS ANOS, DIANTE DAS DIVERSAS CONDIÇÕES DE VIDA DAS MULHERES NEGRAS...

... COM ISSO, O QUE PARECIA RETÓRICA DE ATIVISTA ANTIRRACISTA PASSOU A SER UM FATO COM OS RELATOS ORAIS, E ENTÃO, PROMOVEU ESTRATÉGIAS NO DEBATE SOBRE POLÍTICAS PARA A QUESTÃO RACIAL...





EU NÃO SABIA QUE TINHA ESSE DOCUMENTO.


... COM ISSO, DEU ORIGEM A DECLARAÇÃO OFICIAL.

ELE FOI ESSENCIAL PARA QUE TODOS OS PAÍSES SEGUISSEM O PLANO DE AÇÕES VOLTADO PARA ADOÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS PARA PROMOÇÃO SOCIAL DO POVO NEGRO....

...E A PROBLEMÁTICA ESPECÍFICA DAS MULHERES NEGRAS E DAS DIVERSAS FORMAS DE DISCRIMINAÇÃO FORAM RECONHECIDAS...

... NO PARÁGRAFO 9 DO PLANO DE AÇÕES PEDE AOS ESTADOS QUE "REFORCEM MEDIDAS E POLÍTICAS A FAVOR DA MULHER NEGRA E JOVENS NEGROS, TENDO PRESENTE QUE O RACISMO OS AFETA MAIS PROFUNDAMENTE, COLOCANDO EM SITUAÇÃO DE MAIOR MARGINALIZAÇÃO E DESVANTAGENS". OU SEJA, SE FAZIA NECESSÁRIO NO BRASIL, ALTERAR OS ÍNDICES DE DESIGUALDADE ENTRE O POVO NEGRO E EMBRANQUECIDOS.

A POSSIBILIDADE DE UM EVENTO DAQUELA DIMENSÃO TROUXE A NECESSIDADE DE O GOVERNO BRASILEIRO SE SOMAR À SOCIEDADE CIVIL, FORMADA POR NEGROS, INDÍGENAS, QUILOMBOLAS, TRABALHADORAS DOMÉSTICAS, PESSOAS LGBTQIA+, ENTRE OUTROS.



DEPOIS QUE ELAS SE ORGANIZARAM ENTRE ELAS, TUDO MUDOU...

A HISTÓRIA TODA ESTÁ SENDO DE MUITA CORAGEM E RESISTÊNCIA!

...COMO TAMBÉM, FORTALECEU A INCLUSÃO DAS POLÍTICAS DE GÊNERO E RAÇA NAS AGENDAS NACIONAIS, ALGUMAS MUDANÇAS NAS POLÍTICAS PÚBLICAS EM RELAÇÕES RACIAIS NO BRASIL QUE ESTÃO LIGADAS COM A OCORRÊNCIA DA CONFERÊNCIA.



# I Seminário Nacional Saúde da População Negra

2004



ENFIM,  
CONSEGLIMOS!



AH, NANÃ! AS  
MUDANÇAS NÃO ACONTECE  
FACILMENTE TENDO EM  
VISTA O HISTÓRICO DA  
DESIGUALDADE EXTREMA.



UM MOMENTO HISTÓRICO DA LUTA  
CONTRA A DISCRIMINAÇÃO RACIAL  
FOI O I SEMINÁRIO NACIONAL  
SAÚDE DA POPULAÇÃO NEGRA.  
CUMPRIU PAPEL IMPORTANTE NA  
PERSPECTIVA DA IMPLEMENTAÇÃO  
DO RECORTE RAÇA NO PLANO  
NACIONAL DE SAÚDE.

SOMANDO A ISSO,  
TIVEMOS ALGUMAS  
MODIFICAÇÕES...



A FOTO É UM TRABALHO DO FOTOGRAFO JUCA MARTINS NO CONTEXTO DAS MANIFESTAÇÕES PELA LEI.

2008  
APROVAÇÃO DA  
LEI 10.639/03



ESSA LEI ABRIU CAMINHOS PARA IMPLEMENTAÇÃO DO ENSINO DE HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA E AFRICANA NOS ESPAÇOS ESCOLARES.

POR QUE FOI NECESSÁRIO A CRIAÇÃO DE UMA LEI PARA QUE ESTUDE A NOSSA PRÓPRIA HISTÓRIA?

SÃO MUITOS OS MOTIVOS PARA IMPLEMENTAÇÃO DA LEI, MAS PODEMOS CONSIDERAR DOIS COMO PRINCIPAIS:

1º A TRADIÇÃO EUROCENTRADA NA NOSSA EDUCAÇÃO E  
2º O RACISMO ESTRUTURAL QUE APAGA A CONTRIBUIÇÃO DOS POVOS NEGROS NA FORMAÇÃO DA SOCIEDADE BRASILEIRA.



ESSA LEI É UM INSTRUMENTO IMPORTANTE NA LUTA ANTIRRACISTA.





TAL INSTRUMENTO LEGAL BUSCA A CORREÇÃO DE DESIGUALDADES HISTÓRICAS DE UMA POPULAÇÃO QUE HOJE REPRESENTA MAIS DA METADE DA SOCIEDADE BRASILEIRA



VISANDO DIMINUIR TAL DESIGUALDADE E BUSCA A ASCENSÃO E MAIOR PRESENÇA DO POVO NEGRO NA SOCIEDADE

Risco de Jovens\* Serem Vítima de Homicídio no Brasil  
(Para cada 100 mil habitantes de mesma faixa etária e cor)

Jovens Negras



Jovens Brancas



RISCO  
**2,19**  
VEZES MAIOR  
PARA JOVENS  
NEGRAS

EM 65 ARTIGOS, O ESTATUTO ABRANGE ÁREAS COMO: CULTURA, ESPORTE, SAÚDE, MORADIA, RELIGIÃO E COMUNICAÇÃO

\* Faixa etária que vai dos 15 aos 29 anos.



## DESIGUALDADE RACIAL

O ESTATUTO DA IGUALDADE RACIAL DEFINIU QUE DESIGUALDADE RACIAL É TODA A SITUAÇÃO INJUSTIFICADA DE DIFERENCIAÇÃO DE ACESSO E FRUIÇÃO DE BENS, SERVIÇOS E OPORTUNIDADES, NAS ESFERAS PÚBLICAS E PRIVADAS, EM VIRTUDE DE RAÇA, COR, DESCENDÊNCIA OU ORIGEM NACIONAL OU ÉTNICA.



...EM CONTRAPARTIDA, FORAM CRIADAS AS AÇÕES AFIRMATIVAS, JUSTAMENTE COMO FORMA DE REPARAÇÃO HISTÓRICA, E DENTRO DAS AÇÕES AFIRMATIVAS EXISTE A COTA....

... NO BRASIL O SISTEMA DE COTAS FOI CRIADO PARA DIMINUIR AS DESIGUALDADES SOCIOECONÔMICAS RELACIONADAS A DETERMINADOS GRUPOS COMO PESSOAS NEGRAS, INDÍGENAS E DE BAIXA RENDA...

PORTANTO NANÃ, A COTA AJUDA A DIMINUIR AS DISTÂNCIAS, COMO POR EXEMPLO, NO CASO DAS UNIVERSIDADES TER ACESSO AO ENSINO SUPERIOR.



DEPOIS DE TANTO TEMPO DA ESCRAVIDÃO, A SOCIEDADE AINDA NOS EXCLUÍ! E AFINAL, O QUE É COTA!?





NOSSA MÃE É UM GRANDE EXEMPLO...

DIPLOMA

*lu*

... TRABALHAVA DURANTE O DIA AJUDANDO A NOSSA AVÓ NA VENDA DOS QUITUTES E ESTUDAVA À NOITE, MESMO DIANTE DAS DIFICULDADES CONSEGUIU CONCLUIR O CURSO SUPERIOR EM ADMINISTRAÇÃO A PRIMEIRA DE NOSSA FAMÍLIA.

NOSSA AVÓ SE ORGULHAVA MUITO. PORÉM, ELA CONTA QUE NÃO FOI FÁCIL, TENTOU POR VÁRIAS VEZES O VESTIBULAR E SOMENTE EM 2012, APÓS APROVAÇÃO DA LEI DE COTAS NO ENSINO PÚBLICO FEDERAL, FOI QUE FINALMENTE CONSEGUIU.

PARA ALÉM DE UM CENÁRIO DE DESIGUALDADE RACIAL, O SISTEMA EDUCACIONAL É MUITO DISCREPANTE ENTRE PESSOAS NEGRAS E BRANCOS. POR MUITOS ANOS, UMA MULHER NEGRA CURSAR O ENSINO SUPERIOR ERA AINDA MAIS DIFÍCIL. COM BASE NOS ÍNDICES O POVO NEGRO COM DIPLOMAS ANTES E DEPOIS DAS COTAS:

**2,22%**  
DE DIPLOMADOS  
EM 2000

**9,03%**  
DE DIPLOMADOS  
EM 2017



AINDA NO ANO DE 2012,  
HOLVE O I SEMINÁRIO DE  
NEGRAS E NEGROS LÉSBICAS,  
GAYS, BISEXUAIS, TRAVESTIS  
E TRANSEXUAIS CONTRA O  
RACISMO E HOMOFOBIA,  
ROMPEU BARREIRAS...



...VISANDO DEBATER  
PAUTAS COMUNS  
ENTRE A POPULAÇÃO  
NEGRA LGBTQIA+ COMO  
BUSCANDO NOVAS  
ESTRATÉGIAS,...

... TUDO FOI  
ORGANIZADO  
PELA REDE  
AFRO  
LGBTQIA+...

...A PARTICIPAÇÃO, ENVOLVIMENTO E COMPROMETIMENTO  
DAS ORGANIZAÇÕES GOVERNAMENTAIS, NÃO GOVERNAMENTAIS  
E A SOCIEDADE CIVIL, ENVOLVIDAS NO PROCESSO  
DE ENFRENTAMENTO AO RACISMO, SEXISMO, LESBOFOBIA,  
HOMOFOBIA, BIFOBIA E A TRANSFOBIA FOI RELEVANTE.

# 2014

# Julho das Pretas

BACANA!

BUSCANDO ALCANÇAR UMA NOVA SOCIEDADE E ENFRENTAR TODO TIPO DE VIOLÊNCIAS E PRECONCEITOS. DESDE DO ANO 2000 NO ESTADO DA PARAÍBA O JULHO DAS PRETAS É COMEMORADO, SOMENTE EM 2014 TORNOU-SE NACIONAL COM INTUITO DE CONSTRUIR UMA AGENDA COMUM DO MOVIMENTO DE MULHERES NEGRAS.

NESTE MESMO ANO, FOI INSTITUÍDO O DIA NACIONAL DA MULHER NEGRA AFRO-LATINO-AMERICANA E CARIBENHA, O DIA NACIONAL DE TEREZA DE BENGUELA E O 1º ENCONTRO NACIONAL DE MULHERES QUILOMBOLA. E ATRAVÉS DA AGENDA DO JULHO DAS PRETAS, ANUNCIARAM A MARCHA DAS MULHERES NEGRAS CONTRA O RACISMO E O BEM VIVER...



2015

50 milhões de vozes  
de mulheres ecoaram,  
dentre elas, as  
mulheres negras.



... NANÃ, NUNCA VI NADA IGUAL, RESULTADO DE UM ESFORÇO COLETIVO DE MILHARES DE MULHERES NEGRAS...

... COM TANTOS ACONTECIMENTOS QUE VOCÊ CONTOU, É TÃO BOM SABER, QUE ELAS FORAM RESISTENTES, LUTARAM, DENUNCIARAM, FORAM VISTAS!

... ESSE MOVIMENTO FOI ALÉM DE UMA SIMPLES MARCHA, UM ATO POLÍTICO, DIVISOR DE ÁGUAS NA VIDA DAS MULHERES NEGRAS BRASILEIRAS. DURANTE TRÊS ANOS, EM LUGARES DIFERENTES DO PAÍS, ELAS FORTALECERAM A CONSTRUÇÃO DE UM NOVO MOMENTO, ROMPENDO O SILENCIAMENTO IMPOSTO POR SÉCULOS...



## MARCO HISTÓRICO

### MARCHA DAS MULHERES NEGRAS




... VOZES NEGRAS INVOCARAM O VERDADEIRO SENTIDO DE VIVER AFRICANO ORIENTADO PELAS NOSSAS ANCESTRALIDADE, QUE NOS ENSinARAM E ENSINAM QUE ' NOSSOS PASSOS VÊM DE LONGE' E, 'QUANDO UMA SOBE, PUXA A OUTRA.'

"NO DIA 18 DE NOVEMBRO DE 2015, MULHERES NEGRAS "AQUILOMBARAM" BRASÍLIA TAMBÉM PARA DIZER QUE NÓS, MULHERES NEGRAS E POVO NEGRO, QUEREMOS CONSTRUIR UM NOVO MODELO CIVILIZATÓRIO PARA O PAÍS, CENTRADO NO BEM VIVER E NO ROMPIMENTO COM O RACISMO E TODAS AS FORMAS DE DISCRIMINAÇÃO QUE ALIJAM E MATAM HOMENS E MULHERES NEGRAS."

ARTICULAÇÃO DE ORGANIZAÇÕES DE MULHERES NEGRAS (AMNB)





O ENVOLVIMENTO COM O MOVIMENTO FEMINISTA NEGRO ME FEZ ABSORVER QUESTÕES SOBRE O RACISMO, PATRIARCALISMO, OPRESSÃO DE CLASSE E DENTRE OUTROS QUE CRIAM SITUAÇÕES DISCRIMINATÓRIAS E DESIGUALDADES QUE ESTRUTURAM AS POSIÇÕES RELACIONADAS A GÊNERO, RAÇA E CLASSE E TANTOS OUTROS MARCADORES SOCIAIS.

MULHERES NEGRAS TEM UM PAPEL FUNDAMENTAL, ESTOU APRENDENDO MUITO...

**PARTICIPEI ATIVAMENTE DE GRANDIOSOS ENCONTROS, DENTRE ELES DESTACO...**

...ENCONTRO NACIONAL DE MULHERES NEGRAS 30 ANOS: CONTRA O RACISMO E A VIOLÊNCIA E PELO BEM VIVER - MULHERES NEGRAS MOVEM O BRASIL

30 ANOS DEPOIS, ESTAS MULHERES NOVAMENTE SE REÚNEM PARA REMEMORAR E AVALIAR OS AVANÇOS NA LUTA PELA JUSTIÇA SOCIAL E PELO BEM VIVER.

O EVENTO CONTOU COM A PRESENÇA DE MULHERES NEGRAS IMPORTANTES NA HISTÓRIA DO MOVIMENTO. AS PAUTAS TRATAVAM DE DIVERSOS ASSUNTOS, TAIS QUAIS AFROEMPREENDEDORISMO, TIPOS DE RACISMO, SAÚDE DAS MULHERES NEGRAS, FEMINISMO NEGRO E VIOLÊNCIA CONTRA A MULHER NEGRA...




NÃO  
TEMOS UM  
DIA DE PAZ!



... OUTROS QUE MARCARAM MUITO, FOI O JULHO DAS PRETAS E A COMEMORAÇÃO DOS 5 ANOS DA MARCHA DAS MULHERES NEGRAS TOTALMENTE VIRTUAL, QUE FOI DETERMINADA PELA PANDEMIA DO CORONAVÍRUS E NOS OBRIGOU A CONSTRUIR ESTRATÉGIAS PARA NOS MANTERMOS EM ESTADO DE DENÚNCIA SOBRE AS POLÍTICAS DE MORTES PROVOCADAS PELO RACISMO ESTRUTURAL...

...REIVINDICAMOS TAMBÉM EXIGÊNCIA A IDENTIFICAÇÃO E PUNIÇÃO DOS MANDANTES DO CRIME QUE CEIFOU A VIDA DE MARIELLE FRANCO E SAÚDE DA MULHER NEGRA NO CONTEXTO PANDÊMICO.





A PANDEMIA SEGUE, E NÓS  
CONTINUAMOS SENDO AS  
MAIS ATINGIDAS, MESMO DIANTE  
DO ATUAL CENÁRIO 41%, DE NÓS  
TIVEMOS QUE SAIR DE CASA PARA  
TRABALHAR, PERDEMOS MUITAS  
COMPANHEIRAS...

É TUDO MUITO  
TRISTE! TEMOS  
UM DESGOVERNO!

NESSE SENTIDO, AS MULHERES NEGRAS  
FORAM EM BUSCA DE SOLUÇÕES. UMA DAS AÇÕES  
ACONTECEU EM 2021, A 9ª EDIÇÃO DO JULHO  
DAS PRETAS TRABALHOU COM O TEMA  
GERAL: **PARA O BRASIL GENOCIDA, MULHERES  
NEGRAS APONTAM A SOLUÇÃO!** DENUNCIANDO  
O GENOCÍDIO DA POPULAÇÃO NEGRA BRASILEIRA,  
EM CURSO DESDE A FUNDAÇÃO DA NAÇÃO,  
E INTENSIFICADO DURANTE A  
PANDEMIA DA COVID-19...



NANÃ, COM TODO O DESMONTE DAS POLÍTICAS SOCIAIS ACONTECENDO DE MANEIRA FRENÉTICA, NÓS MULHERES NEGRAS ENFRENTAMOS ALGUNS DOS PIORES INDICADORES DE NÍVEIS SOCIAIS, SEGUIMOS COM A FILOSOFIA DO BEM VIVER EM BUSCA DA CONSTRUÇÃO DE UM NOVO MODELO CIVILIZATÓRIO.



# FILOSOFIA DO BEM VIVER

TEM SIDO UMA GRANDE FERRAMENTA PARA AS MULHERES NEGRAS, ALGUNS PILARES DO BEM VIVER INCLUEM:

DIREITO AO TRABALHO, AO EMPREGO E À PROTEÇÃO DAS TRABALHADORAS NEGRAS EM TODAS ATIVIDADES.

DIREITO À EDUCAÇÃO, JUSTIÇA, CULTURA, INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO

DIREITO À VIDA E À LIBERDADE

DIREITO À TERRA, TERRITÓRIO E MORADIA/  
DIREITO À CIDADE

DIREITO À SEGURIDADE SOCIAL (SAÚDE, ASSISTÊNCIA SOCIAL E PREVIDÊNCIA SOCIAL)

PROMOÇÃO DA IGUALDADE RACIAL

SEGURANÇA PÚBLICA





LEMBRA QUE NO INÍCIO DA  
NOSSA CONVERSA CITEI  
ALGUMAS HEROÍNAS NEGRAS  
BRASILEIRAS?

ELAS FORAM  
A BASE PARA  
MUDAR NOSSA  
REALIDADE.

SIMM, QUERO  
PESQUISAR E SABER  
MAIS SOBRE ELAS!

SÃO MULHERES NEGRAS  
QUE FIZERAM E FAZEM POR  
TODAS E TODOS. ATRAVÉS  
DA FILOSOFIA  
DO BEM VIVER...

VOU ADIANTAR SUA  
PESQUISA E TRAZER  
ALGUNS NOMES DENTRE  
A MULTIDÃO DE HEROÍNAS  
NEGRAS QUE LUTARAM E  
LUTAM POR NÓS  
TODOS OS DIAS...

1770 - ESPERANÇA GARCIA  
ESCRAVIZADA, BUSCOU  
JUSTIÇA E TORNOU-SE A  
PRIMEIRA ADVOGADA  
DO BRASIL.



1934 - MARIA ANTONIETA  
DE BARROS

PRIMEIRA MULHER NEGRA  
PARLAMENTAR, ELEITA  
DEPUTADA ESTADUAL EM  
SANTA CATARINA



1869 - MARIA FIRMINA  
DOS REIS

CONSIDERADA A PRIMEIRA  
ROMANCISTA BRASILEIRA, 29  
ANOS ANTES DA ABOLIÇÃO,  
PUBLICOU O ROMANCE ÚRSULA.

SIMM, E FICO  
FELIZ PELO SEU  
INTERESSE...

THAYÓ, VOCÊ  
PODE FALAR  
DE CADA UMA?

1946 - LADELINA DE  
CAMPOS MELO  
EMPREGADA DOMÉSTICA QUE  
CRIOU A PRIMEIRA ASSOCIAÇÃO  
DE DOMÉSTICA DO PAÍS.







1948 E 1950 - MARIA DE LURDES VALE NASCIMENTO

ASSISTENTE SOCIAL, DIRETORA E GERENTE DO JORNAL QUILOMBO, PUBLICAVA TEXTOS NA COLUNA 'FALA MULHER', E CRIADORA DO CONSELHO NACIONAL DE MULHERES NEGRAS.



1979 - NEUSA MARIA PEREIRA

JORNALISTA POR FORMAÇÃO, FOI REPÓRTER E REVISAVA JORNAIS DA GRANDE IMPRENSA. CRIADORA DA SEÇÃO AFRO-LATINO-AMERICANA DO JORNAL VERSUS.



1950 - CAROLINA MARIA DE JESUS

EX CANTADORA DE LIXO, SE TORNOU UMA DAS PRIMEIRAS ESCRITORAS NEGRAS BRASILEIRAS SENDO CONSIDERADA UMA DAS MAIS IMPORTANTES DO PAÍS. SUA OBRA QUARTO DE DESPEJO FOI PUBLICADA EM MAIS DE 40 PAÍSES.



1980 - LELIA GONZALEZ

LIMA DAS MAIS IMPORTANTES INTELLECTUAIS NEGRAS, ANTROPÓLOGA, FOI UMA DAS PIONEIRAS NOS ESTUDOS SOBRE CULTURA NEGRA NO BRASIL, CO-FUNDADORA DO IPCN E UMA DAS FUNDADORAS DO N'ZINGA. GRANDE PERCUSORA DO MOVIMENTO DE MULHERES NEGRA NO BRASIL.



1988 - MÃE STELLA DE OXOSSI

QUINTA IALORIXÁ DO ILÊ AXE APÓ AFONJÁ, DE SALVADOR. MEMBRA DA ACADEMIA DE LETRAS DA BAHIA E DOUTORA HONORIS CAUSA PELA UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA. RECONHECIDA MUNDIALMENTE COMO CONVENCEDORA DA CULTURA IORUBÁ.

1995 - BEATRIZ NASCIMENTO

ESCRITORA, ROTEIRISTA E MILITANTE, FOI UMA DAS PRINCIPAIS ESTUDIOSAS DOS QUILOMBOS. ASSASSINADA POR DEFENDER UMA AMIGA DA VIOLÊNCIA DE SEU COMPANHEIRO.



2002 - NILMA BENTES

LIMAS DAS IDEALIZADORAS DAS MARCHA DAS MULHERES NEGRAS E A RESPONSÁVEL PELA INCORPORAÇÃO DA FILOSOFIA DO BEM-VIVER COMO BANDEIRA DO MOVIMENTO FEMINISTA NEGRO.



1998 - BENEDITA DA SILVA

ATUOU COMO DEPUTADA FEDERAL, VEREADORA E GOVERNADORA DO RIO. ATIVISTA PRIMORDIALMENTE NOS MOVIMENTOS DE FAVELA E NO MOVIMENTO NEGRO E DE MULHERES NEGRAS.

2003 - SUELI CARNEIRO

LIMA DAS MAIS IMPORTANTES INTELLECTUAIS NEGRAS DO BRASIL. FEMINISTA ANTIRRACISTA, MILITANTE DO MOVIMENTO NEGRO E FUNDADORA DO INSTITUTO DA MULHER NEGRA (GELEDÉS). FILOSOFIA, ESCRITORA E DOUTORA EM EDUCAÇÃO.



2005 - CIDA BENTO

ATUA NA REDUÇÃO DAS DESIGUALDADES SOCIAIS E DE GÊNERO NO TRABALHO. CONSIDERADA PELA REVISTA 'THE ECONOMIST' COMO UMA DAS 50 PROFISSIONAIS MAIS INFLUENTES DO MUNDO NO CAMPO DA DIVERSIDADE

POXA!  
ELAS  
INSPIRAM!







2006 - JUREMA WERNECK

MÉDICA SANITARISTA, DIRETORA DO ANISTIA INTERNACIONAL DO BRASIL, UMAS DAS FUNDADORAS DA ONG CARIOCA CRIOLA. NOME IMPORTANTE NO MOVIMENTO DE MULHERES NEGRAS NO BRASIL E PARTICIPANTE DA CPI DO COVID-19.

2008 - MATILDE RIBEIRO  
DOUTORA EM SERVIÇO SOCIAL, ATUOU COMO MINISTRA CHEFE DA SECRETARIA ESPECIAL DE POLÍTICAS DE PROMOÇÃO DA IGUALDADE RACIAL



2010 - NILMA LINO GOMES  
PEDAGOGA BRASILEIRA. TORNOU-SE A PRIMEIRA MULHER NEGRA DO BRASIL A COMANDAR UMA UNIVERSIDADE PÚBLICA FEDERAL, AO SER NOMEADA REITORA DA UNIVERSIDADE. TEM SE POSICIONADO, FREQUENTEMENTE, NA LUTA CONTRA O RACISMO NO BRASIL



2009 - CONCEIÇÃO EVARISTO

É UMA DAS MAIS INFLUENTES LITERATAS DO MOVIMENTO PÓS-MODERNISTA NO BRASIL, ESCRIVENDO NOS GÊNEROS DA POESIA, ROMANCE, CONTO E ENSAIO. ATUANTE NO MOVIMENTO DE MULHERES NEGRAS



2011 - ERICA MALINGUINHO

UMA EDUCADORA, ARTISTA PLÁSTICA E POLÍTICA BRASILEIRA. FOI ELEITA DEPUTADA ESTADUAL POR SÃO PAULO, SENDO A PRIMEIRA MULHER TRANSEXUAL DA ASSEMBLEIA LEGISLATIVA DE SÃO PAULO, E TAMBÉM A PRIMEIRA TRANS A FIGURAR NA LISTA DE AFROS MAIS INFLUENTES EM LISTA DIVULGADA PELA FORBES.



2012 - PRETA FERREIRA

DEFENSORA DOS DIREITOS HUMANOS, ATIVISTA POR MORADIA, MULTIARTISTA E ESCRITORA BRASILEIRA. FOI PRESA, POR MAIS DE 100 DIAS, POR SER ATUANTE NO MOVIMENTO SEM TETO DO CENTRO E NA FRENTE DE LUTA POR MORADIA DA CIDADE DE SÃO PAULO.



2018 - DJAMILA RIBEIRO

FILÓSOFA, FEMINISTA NEGRA, ESCRITORA E ACADÊMICA BRASILEIRA. TORNOU-SE CONHECIDA NO PAÍS POR SEU ATIVISMO NA INTERNET.



2015- CARLA AKOTIRENE

MILITANTE, PESQUISADORA, AUTORA E COLUNISTA NO TEMA FEMINISMO NEGRO NO BRASIL. DOUTORANDA EM ESTUDOS MULHERES GÊNERO E FEMINISMO UFBA CONCENTRANDO SEUS ESTUDOS SOBRE RACISMO E SEXISMOS INSTITUCIONAIS NAS PENITENCIÁRIAS FEMININAS. ATUA COMO ASSISTENTE SOCIAL, ACOLHENDO VÍTIMAS DE VIOLÊNCIAS DOMÉSTICAS.



2020 MARIELE FRANCO

SOCIÓLOGA, VEREADORA. RECONHECIDA INTERNACIONALMENTE PELA FORMULAÇÕES DE PROJETOS DE LEIS E PAUTAS EM DEFESA DOS DIREITOS DA POPULAÇÃO LGBTI E DAS MULHERES PRETAS E FAVELADAS. EM 2018 FOI ASSASSINADA E ATÉ OS DIAS ATUAIS CONTINUAM PEDINDO JUSTIÇA E BUSCANDO MANTER SEU LEGADO VIVO.



2021 - JAQUELINE GOES DE JESUS

BIOMÉDICA, DOUTORA EM PATOLOGIA HUMANA. DISTINGUIU-SE POR SER A BIOMÉDICA QUE COORDENOU A EQUIPE RESPONSÁVEL PELO SEQUENCIAMENTO DO GENOMA DO VÍRUS SARS-COV-2 APENAS 48 HORAS APÓS A CONFIRMAÇÃO DO PRIMEIRO CASO DE COVID-19 NO BRASIL.



POR FIM,  
**"NOSSOS PASSOS  
VÊM DE LONGE..."**

NANÃ, JAMAIS  
ESQUEÇA QUE SOMOS  
VOZES INSURGENTES E JAMAIS  
ESQUEÇA DE QUEM VEIO  
ANTES DE NÓS!

LHLIN, DEIXA,  
COMIGO!





# REFERÊNCIAS CONSULTADAS

- AMNB, Articulação de Organizações de Mulheres Negras Brasileiras. Manifesto de cinco anos da Marcha das Mulheres Negras: pela ocupação, tomada de posse, destruição das estruturas racistas e sexistas e pelo Bem Viver! Disponível em: <<https://amnb.org.br/manifeto-de-cinco-anos-da-marcha-das-mulheres-negras-pela-ocupacao-tomada-de-posse-destruicao-das-estruturas-racistas-e-sexistas-e-pelo-bem-viver/>>. Acesso em: 14 ago. 2021>. Acesso em: 28 jul. 2021
- AKOTIRENE, Carla. Interseccionalidade. Feminismos plurais/ coord. Djamilia Ribeiro. São Paulo: Editora Pólen, 2019.
- BAIRROS, L. Mulher negra: o reforço da subordinação. In: LOVELL, P. (Org.). Desigualdade racial no Brasil contemporâneo. Belo Horizonte: UFMG/CEDEPLAR, 1991.
- BAIRROS, L. Nossos feminismos revisitados. Revista Estudos Feministas. N. 02, 1995, p. 458-463.
- BERTH, Joice. Empoderamento. Feminismos plurais/ coord. Djamilia Ribeiro. São Paulo: Editora Pólen, 2019.
- CARNEIRO, Aparecida Sueli. A construção do Outro como não-ser como fundamento do ser. 2005. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo. São Paulo, 2005.
- CARNEIRO, Aparecida Sueli. A batalha de Durban. Rev. Estu. Fem. Vol. 10, nº1. Florianópolis, Janeiro 2002.
- CARNEIRO, Aparecida Sueli. Escritos de uma vida. São Paulo: Editora Letramento, 2018.
- CARNEIRO, Aparecida Sueli. Enegrecer o feminismo: a situação da mulher negra na América Latina a partir de uma perspectiva de gênero. In: Ashoka Empreendimentos Sociais; Takano Cidadania. (Orgs.). Racismos Contemporâneos. Rio de Janeiro: Takano Editora, 2003, p. 49-58.
- CARNEIRO, Aparecida Sueli. Mulheres em movimento. Estudos Avançados. v. 17, n. 49, p. 117-133, 2003.
- CARNEIRO, Aparecida Sueli. Racismo, sexismo e desigualdade no Brasil. São Paulo: Selo Negro, 2011.
- EVARISTO, Conceição. Da grafia-desenho de minha mãe, um dos lugares de nascimento de minha escrita. In: Alexandre, Marcos A. (org.) Representações performáticas brasileiras: teorias, práticas e suas interfaces. Belo Horizonte: Mazza Edições, p. 16-21.
- EVARISTO, Conceição. Gênero e etnia: uma escre(vivência) de dupla face. In: Mulheres mundo: etnia, marginalidade e diáspora. João Pessoa: Ideia, 2005, p. 201-212.
- GOMES, Nilma Lino. Educação, identidade negra e formação de professores/as: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 29, n. 1, p.167-183, jun. 2003.
- GOMES, Nilma Lino. O movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação. Petrópolis: Vozes, 2017.
- GOMES, Nilma Lino. Sem perder a raiz: corpo e cabelo como símbolos da identidade negra. 2ª edição, Belo Horizonte. Ed. Autêntica, 2008.
- GONÇALVES, Ana Maria. Um defeito de cor. Rio de Janeiro: Record, 2018.
- GONZALEZ, Léila. "A categoria político-cultural de amefricanidade". Tempo Brasileiro, Rio de Janeiro, n. 92/93, p. 69-82, jan./jun. 1988a.
- GONZALEZ, Léila. "A importância da organização da mulher negra no processo de transformação social", Raça e Classe, Brasília, ano 2, n. 5, p. 2, nov./dez. 1988d.
- GONZALEZ, Léila. "Mulher negra". In: NASCIMENTO, Elisa Larkin (Org.). Guerreiras de natureza: mulher negra, religiosidade e ambiente. São Paulo: Selo Negro, 2008. p. 29-47.
- GONZALEZ, Léila. "Por um feminismo afrolatinoamericano". Revista Isis Internacional, Santiago, v. 9, p. 133-141, 1988b.
- GONZALEZ, Léila. "Racismo e sexismo na cultura brasileira". In: SILVA, L. A. et al. Movimentos sociais urbanos, minorias e outros estudos. Ciências Sociais Hoje, Brasília, ANPOCS n. 2, p. 223-244, 1983.
- LEMOS, Rosália de Oliveira. Feminismo Negro em Construção: a organização do movimento de mulheres negras no Rio de Janeiro. Dissertação de Mestrado. Rio de Janeiro: UFRJ. Departamento de Psicologia, 1997.
- MOREIRA, Nubia Regina. O feminismo negro brasileiro: um estudo do movimento de Mulheres Negras no Rio de Janeiro e São Paulo. 2007. 121 p. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Campinas, SP. Disponível em: <<http://www.repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/278996>>. Acesso em: 8 ago. 2021
- RATTS, Alex; RIOS, Flavia. Léila Gonzalez. São Paulo: Selo Negro, 2010
- RIBEIRO, Djamilia. Lugar de fala. Feminismos plurais/ coord. Djamilia Ribeiro. São Paulo: Editora Pólen, 2019.
- RIBEIRO, Djamilia. Pequeno Manual Antirracista. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.
- RIBEIRO, Djamilia. Quem tem medo do feminismo negro? São Paulo: Companhia das Letras, 2018.
- RIBEIRO, Matilde. "Mulheres Negras brasileiras: de Bertioiga a Beijing, Estudos Feministas, 1995, v. 3, nº2, p. 446-45
- XAVIER, Giovanna. Você pode substituir mulheres negras como objeto de estudo por mulheres negras contando sua própria história. Rio de Janeiro: Malê, 2019.
- WERNECK, Jurema, "Nossos passos vêm de longe! Movimento de Mulheres Negras e estratégias políticas contra o sexismo e o racismo", Revista da ABPN, 2010, v. 1, nº1, p. 7-17.



# SOBRE A AUTORA

Rosana de Medeiros Silva é Mestra em Sociologia pelo Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional – Profsocio/UFCG. Possui Graduação em Ciências Sociais pela Universidade Federal de Campina Grande – UFCG/ CDSA. Atualmente realiza pesquisa na área da Sociologia da Educação e nas Comunidades Quilombolas do Cariri Paraibano, dando ênfase aos temas gênero, raça/etnia e feminismo negro. Integra o Núcleo de Estudos e Pesquisas e Etnicidade e Cultura – NEPEC e Membro do corpo editorial do periódico: Cadernos de Ciências Sociais – NEPEC/ CDSA/UFCG. ID Lattes: 1263483100996253.

 medeirosrosana\_

 @zaninhamedeiros

 rosanamedeiros

donoridade

ANCESTRALIDADE

IGUALDADE



GENOCÍDIO  
NEGRO



patriarcado

Racismo



Educação



sexismo

BEM -  
VIVER

VIDAS  
NEGRAS



NEGRITUDE



Liberdade

