



<http://dx.doi.org/10.15448/1981-2582.2025.1.47406>

OUTROS TEMAS

Atravessamentos de gênero, raça e educação nas produções de educadoras negras

Crossing of gender, race and education in the productions of black educators

Silmara Aparecida dos Santos¹

orcid.org/0000-0003-2300-0348
silmarasantos93@gmail.com

Anderson Ferrari²

orcid.org/0000-0002-5681-0753
anderson.ferrari@ufjf.br

Recebido em: 23. jan. 2025.

Aprovado em: 16 set. 2025.

Publicado em: 10 nov. 2025.

Resumo: Partindo de uma pesquisa que investigou a produção de conhecimento de três pesquisadoras negras na área de educação, este artigo tem como foco as problematizações entre as relações de gênero, raça e educação. Metodologicamente, a pesquisa se organizou a partir das dissertações e teses das pesquisadoras Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva, Nilma Lino Gomes e Núbia Regina Moreira, tomando como inspiração a perspectiva pós-estruturalista de inspiração foucaultiana para colocar em discussão a constituição dessas pesquisadoras e dos sujeitos negros, entendida como resultado de processos discursivos e educativos em um contexto histórico e cultural. O conjunto da análise nos permite afirmar que, para essas educadoras, as relações de gênero e raciais são educativas, na medida em que permitem discutir as lutas sociais e a organização dos movimentos negros, de maneira que esse não é um trabalho momentâneo de resistência, e sim que traz a necessidade de uma atuação crítica e política cotidiana.

Palavras-chave: gênero; raça; educação; pesquisadoras negras.

Abstract: Based on a study that investigated the production of knowledge by three black researchers in the field of Education, this article focuses on the problematizations between gender, race and education relations. Methodologically, the research was organized based on the dissertations and theses of researchers Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva, Nilma Lino Gomes and Núbia Regina Moreira, taking as inspiration the post-structuralist perspective inspired by Foucault to discuss the constitution of these researchers and black subjects, understood as the result of discursive and educational processes in a historical and cultural context. The analysis as a whole allows us to say that for these educators, gender and racial relations are educational insofar as they allow for the discussion of social struggles and the organization of black movements, in such a way that this is not a momentary work of resistance, but speaks of the need for critical and political action on a daily basis.

Keywords: gender; race; education; black researchers.

Introdução

Este artigo é resultado de uma tese de doutorado em educação que teve como foco a produção intelectual de três mulheres negras: Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva, Nilma Lino Gomes e Núbia Regina Moreira. Trata-se, portanto, de uma pesquisa bibliográfica, a partir da perspectiva pós-estruturalista de inspiração foucaultiana, o que significa tomar esta produção como resultado de experiências e de discursos de gênero,



Artigo está licenciado sob forma de uma licença
[Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

¹ Escola Cooperativa de Ensino e Integração de Lavras (ECEI), Lavras, MG, Brasil.

² Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), Juiz de Fora, MG, Brasil.

raça e educação que constituíram essas mulheres negras educadoras. Ao mesmo tempo que elas são assujeitadas a esses discursos, também provocam um processo de desassujeitamento, na perspectiva foucaultiana, como resistência e investimento na constituição de sujeitos nunca antes pensados.

Nesse sentido, assumir a centralidade dessas mulheres negras educadoras significa estabelecer, de imediato, relações entre as três categorias fundantes para as nossas problematizações: gênero, raça e educação. Raça, para Petronilha Beatriz Silva (2007), tem um sentido e um poder político, na medida em que é acionada e utilizada com regularidade, nas relações sociais que marcam a história do Brasil, para informar como as características físicas influenciam e interferem na constituição e nos pertencimentos das pessoas. Assim como o conceito de raça, o gênero ou as relações de gênero também dizem respeito ao social e ao histórico. Segundo Joan Scott (1989), o gênero é um conceito nascido em um contexto histórico de luta das mulheres, que foi fundamental para o entendimento de que as diferenças entre os gêneros são construídas no social e nas relações entre os sujeitos. As feministas negras contribuem com essas questões ao ressaltarem que não é possível falar de gênero sem os atravessamentos com raça. O que os estudos de raça e de gênero nos ensinam, portanto, é que raça e gênero são processos educativos, que dizem e interferem na constituição dos sujeitos.

Assim, trata-se de três mulheres negras educadoras de temporalidades distintas e que nos convidam a pensar a categoria de geração. Manuel Sarmiento (2005) aborda "geração" como uma categoria estrutural importante a ser considerada para compreender a composição social e a construção das relações nesse campo. Conforme argumenta o pesquisador, "a ação de cada geração, em interação com as imediatamente precedentes, origina tensões potencializadoras de mudança social" (Sarmiento, 2005, p. 364). Assim, elas tiveram seus conhecimentos nascidos nas lutas, herdeiras de um tempo histórico em que a questão da negritude pulsava. Elas nos

mostraram que o conhecimento não segue de forma isolada; ele avança, conforme elas foram ocupando espaços antes negados, como o de professoras e intelectuais no campo da educação.

Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva se graduou em Português e Francês, na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), e é mestra e doutora em Educação pela mesma universidade, atuando como professora emérita da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar); Nilma Lino Gomes se graduou em Pedagogia, pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), tornou-se mestra em Educação pela mesma universidade e doutora em Educação pela Universidade de São Paulo (USP) e, hoje, é professora titular emérita da Faculdade de Educação da UFMG; Núbia Regina Moreira se graduou em Ciências Sociais, pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), tornou-se mestra em Sociologia, pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), e doutora em Sociologia, pela Universidade de Brasília, e, atualmente, é professora na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).

Luana Santos (2018) defende que, ao ocuparem esses lugares, essas mulheres podem ser consideradas "intelectuais insurgentes". Isso porque dão vozes às minorias e oportunizam construir políticas públicas que promovem a equidade de raça e de gênero. "Intelectuais insurgentes" seriam aquelas que são capazes ou têm a função de inquietar e de perturbar uma determinada ordem social, histórica e política, desafiando as instituições de saber e de poder, a partir de suas reflexões teóricas, suas problematizações e seus pensamentos. Ao adentrarem no meio acadêmico, acabam por criar, com base em Patrícia Hill Collins (2019), pequenas resistências, que se configuram como sendo "pequenas" ações de enfrentamento das diversas formas de impedimento de estarem na academia. Ao se inserirem nesse ambiente, afetam não só a si, mas também a um coletivo. Tal concepção está em consonância com o conceito de resistência de Foucault (2006), visto que aponta que esta é possível a partir do micro, nos microespaços e nas microrrelações das pequenas organizações.

Ao analisar as possibilidades de resistência como parte das relações de poder, Foucault (1988) chama atenção para pensar as relações de poder como intencionais e não subjetivas, de forma que "não há poder que se exerça sem uma série de miras e objetivos" (p. 90). Com isso, o autor afirma que "estamos necessariamente 'no poder'" (Foucault, 1988, p. 91), o que nos obriga a colocar sob investigação as correlações de força nas relações de poder. Estas "não podem existir senão em função de uma multiplicidade de pontos de resistência que representam, nas relações de poder, o papel de adversário, de alvo, de apoio, de saliência que permite a apreensão" (Foucault, 1988, p. 91). Petronilha Gonçalves, Nilma Gomes e Núbia Moreira resistem quando escrevem e servem de apoio para novas pesquisas e pesquisadoras, de maneira que suas escritas nos permitem colocar sob investigação as correlações de força das relações de poder entre gênero, raça e educação.

Resistem e fazem desses espaços lugares "seguros" (Collins, 2019) para outras mulheres, ao passo que enfrentam a imposição de um sistema acadêmico elitista e opressivo, e tornam "seguros" esses espaços, para que diversas mulheres também se façam presentes, como um processo educativo e uma ação que articula gerações, uma vez que uma das suas funções é justamente a transmissão de conhecimentos aos considerados mais jovens, seja isso na escola ou mesmo na formação inicial e continuada. Considerando que os modos de ser e estar no mundo não são dados e tampouco naturais, a educação entre gerações toma um importante sentido. Ela é uma necessidade e diz respeito a um trabalho de produção e socialização de conhecimentos que garanta a outras gerações a preparação para a vida em sociedade, bem como as negociações entre continuidades e descontinuidades que se referem a um projeto de sujeitos e de nação. Trabalhar com a produção dessas três intelectuais negras é evidenciar essas relações intergeracionais na sua dimensão educativa e socializadora.

Gênero, raça e educação na constituição das educadoras negras e de suas produções

Como essas mulheres foram se constituindo no campo educacional? Como suas produções contribuíram e contribuem para essa área, para as temáticas das relações étnico-raciais e para a subjetividade de negras/os? Essas foram as questões norteadoras para a pesquisa e foram recuperadas para este artigo para pensar as contribuições das mulheres negras como resistências para o cenário nacional e para uma educação antirracista.

Dessa maneira, as educadoras contribuem para uma educação antirracista, na medida em que colocam sob questionamento as formas de organização histórica e social do racismo. A coragem que estamos atribuindo às três pesquisadoras negras se refere não somente ao fato de terem inaugurado a discussão do combate ao racismo no campo da educação, mas, principalmente, ao longo trabalho em dar lugar e problematizar as questões raciais e, assim, propor um certo modo de existência nas relações raciais. Aproximando esse longo trabalho das três pesquisadoras negras ao de Michel Foucault, podemos pensar que elas se debruçaram, também, sobre os discursos de racismo.

Foucault (2016) nos ensina que "os discursos existem. Os discursos não são apenas uma espécie de película transparente através da qual se veem as coisas, não são simplesmente o espelho daquilo que é e daquilo que se pensa" (p. 42). Quando Luana Santos (2018) afirma que "Petronilha e Nilma exigem mudanças no difícil terreno dos valores, uma vez que o fim do racismo exige mudança no olhar dos brancos em relação aos negros" (p. 97), ela está colocando o investimento das duas autoras no campo do funcionamento dos discursos, bem como está nos dizendo que elas fazem o discurso antirracista aparecer. O fato de "exigir mudança nos valores" e "mudança no olhar", como condição para o fim do racismo, é uma aposta no funcionamento do discurso real. Como nos lembra Foucault (2016), "o discurso tem sua consistência própria, sua

espessura, sua densidade, seu funcionamento" (p. 42). Assim como Foucault (2016), parece-nos que as três pesquisadoras negras fazem "aparecer o que está próximo demais de nosso olhar para que possamos ver, o que está aí bem perto de nós, mas que nosso olhar atravessa para ver outra coisa" (p. 59). E elas se dedicaram a fazer aparecer o racismo como discurso que nos constitui para combatê-lo.

De alguma forma, as produções desenvolvidas por Petronilha Gonçalves, Nilma Gomes e Núbia Moreira falam de experiências e daquilo que atravessa a singularidade de cada uma, mas também de outras questões que perpassam o coletivo e o "nós", que, conforme enuncia Petronilha Silva (1987), é uma maneira de expressar que "eu sou eu com os outros no mundo e o mundo em nós" (p. XXVII). Essa concepção vai ao encontro do conceito de experiência empregado por Foucault (2007) como algo que vivenciamos e nos modifica, capaz de nos tornar outro de nós mesmos. Por meio das nossas experiências e do desenvolvimento das nossas produções científicas, expressamos aquilo que nos passa. Narramos a nossa história e revisitamos as nossas memórias, fazendo-as parte do presente.

A partir das produções das educadoras negras, isto é, de suas dissertações e teses, considerando o período em que foram elaboradas, podemos perceber que foram produzidas em tempos diferentes, o que nos indica que o contexto histórico e social era outro. A dissertação de Petronilha Silva é produzida na segunda metade da década de 1970. Os anos de 1970 foram caracterizados pelas mudanças culturais e pelos movimentos sociais por reivindicações de abertura política que tiveram efeitos sobre as gerações seguintes. É esse sentido de geração, como construção temporal, que queremos destacar. Nilma Gomes, por sua vez, vai produzir sua pesquisa de mestrado na primeira metade da década de 1990, enquanto Núbia Moreira só nos primeiros anos do século XXI, de tal forma que ambas as autoras seriam herdeiras das mudanças conquistadas na década de 1970, como as lutas feministas, a liberdade política, o fortalecimento dos movimentos sociais,

as transformações nos currículos das escolas e na formação docente, a emergência de questões sociais no campo da educação, entre outras.

Quando Nilma Gomes iniciou o mestrado, em 1991, Petronilha Silva já tinha defendido o doutorado, o que ocorreu em 1987. É interessante verificar como esses processos se interligam. Se observarmos os títulos dos trabalhos, é possível perceber um investimento nos sujeitos negros a partir da tese de Petronilha Gonçalves. Se, no mestrado, ela toca nas questões do sujeito de forma indireta – *Estrutura da demanda e da oferta de dados para o planejamento educacional – um estudo de caso* (Silva, 1979) –, no doutorado as problemáticas da identidade são assumidas como centrais: *Educação e identidade dos negros trabalhadores rurais do Limoeiro* (Silva, 1987). No primeiro caso, parece que o sujeito universal é a preocupação, quando a autora se refere às demandas e à oferta de dados para o planejamento educacional, diferentemente da tese de doutorado, que não se trata de qualquer sujeito, mas sim especificamente dos sujeitos negros, trabalhadores rurais do Limoeiro.

As questões da construção da negritude surgem a partir da tese de doutorado de Petronilha Gonçalves e se fazem presentes nas demais produções, o que nos sugere não somente uma influência da pesquisadora nos trabalhos de Nilma Gomes e de Núbia Moreira, como também as marcas de um tempo em que essas discussões chegam e se consolidam no campo da educação. Assim, Nilma Gomes já concentra suas análises e preocupações de pesquisas, no mestrado, nas professoras negras (Gomes, 1994), e Núbia Moreira (2007) já traz o feminismo negro, sendo que todas reforçam que estão partindo de estudos em campos específicos: Belo Horizonte, Rio de Janeiro e São Paulo, respectivamente.

Na mesma trajetória de investigação do mestrado, Nilma Gomes e Núbia Moreira mantêm as preocupações centradas nas cidades de Belo Horizonte e Rio de Janeiro. O recorte parece se afinar com a definição do foco das investigações. Nilma Gomes inova, ao pensar os salões de beleza como espaços educativos, elegendo o corpo

e o cabelo das mulheres negras como resultado de processos educativos que incidem sobre os sujeitos nos seus atravessamentos de raça e gênero. Trazer essa discussão para o campo da educação, no final da década de 1990, demonstra a inovação, uma vez que as questões de gênero e de corpo ainda eram incipientes. Nessa esteira, Núbia Moreira também traz o gênero para o seu campo, quando pensa no lugar da mulher negra no samba carioca, para problematizar os espaços dessa manifestação cultural como educativo de gênero. Dessa forma, as três pesquisadoras negras se encontram nos interesses, somam-se nos investimentos e se aproximam através das questões de gênero e educação.

Petronilha Silva desenvolveu uma pesquisa em uma época, que ela mesma pontua, "que mal e mal, discriminavam-se as estatísticas educacionais por sexo, por raça/cor nem se cogitava, o IBGE havia cortado este quesito no censo de 1970" (2011, p. 62). Ela não faz uma simples constatação, mas uma denúncia. Quando pontua que não se realizava uma discriminação entre gênero e raça, Petronilha Gonçalves parte do pressuposto de que as diferenças dessas duas categorias de análise marcam os sujeitos nas suas trajetórias escolares. Ela não diz isso de qualquer lugar. Ela fala do seu lugar de mulher negra. O seu pertencimento de raça e gênero parece autorizar sua denúncia. Djamila Ribeiro (2017) nos mostra a importância de refletirmos sobre o que ela vai chamar de "lugar de fala". Para a autora negra, esse lugar é construído a partir das experiências de cada sujeito, o que serve para destacar que cada um e uma possui visões de mundo e perspectivas a partir do lugar que ocupa na sociedade. Para a autora, não se trata de hierarquizar as opressões, e sim de analisar contra qual cada um e uma de nós lutará em cada momento.

Petronilha Silva (1987), para suscitar as reflexões em suas pesquisas, especialmente na tese, inspirou-se em referenciais de mulheres negras, como Helena Theodoro Lopes e Neusa Santos, para auxiliar a compreender o sentido de identidade e os impactos da escravidão do

povo negro, além de suas próprias produções científicas. Quando Petronilha Silva se inspira em intelectuais negras, mulheres que ocuparam os espaços da universidade e produziram conhecimento, ela está nos mostrando como esses espaços são campos de disputa e como são legítimas as conquistas das mulheres em busca de transformação social. Trata-se de uma pauta que também é do feminismo negro, como nos mostra Núbia Moreira (2006), quando demonstra que a ação coletiva é a forma de luta escolhida pelas mulheres negras para se fortalecer e para enfrentar os desafios presentes e impostos pelas instituições, pela cultura e pela sociedade.

Em sua tese de doutorado, intitulada *Educação e identidade dos negros trabalhadores rurais do Limoeiro* (Silva, 1987, p. 2), questões envolvendo o povo negro aparecem explicitamente, o que nos oportuniza entender que isso diz de outro tempo de produção – com reivindicações de demandas vindas da sociedade, principalmente do povo negro e do movimento negro. Aspectos que cerceavam a vida da negra e do negro estavam no centro de discussões sociais, políticas e educacionais, e esse reconhecimento é importante para que o povo negro fosse visto e percebido como parte da sociedade, bem como para a sua identidade. Reconhecer-se como negro era um processo importante.

Petronilha Silva (1987, p. 3) começa sua pesquisa, afirmando esse reconhecimento, ao dizer "sou negra. Filha de família para a qual ser negro é questão de orgulho, e que valoriza a África, sabendo que a essência do negro brasileiro já não é só africana". Um conjunto de frases que responde à pergunta de inspiração foucaultiana "quem sou eu?". Ela se apresenta e constrói um discurso sobre si mesma; ao fazer isso, a autora organiza os mecanismos que vamos acionando para compor nossas formas de subjetivação e que marcam os sujeitos. A primeira delas é como somos resultados de discursos. Quando nascemos, já chegamos a um mundo discursivamente organizado, de forma que somos muito mais resultado dos discursos do que produtores deles, como nos mostra Foucault (1988). Ela afirma ser

de um núcleo familiar em que a questão de ser negro era um orgulho. A pergunta "quem sou eu?" se junta à "o que possa saber?", ou seja, temos aqui o primeiro aspecto da constituição dos sujeitos como aqueles que são assujeitados. Não há sujeito sem conhecimento. Ela nasce e herda conhecimentos de um núcleo familiar. Porém, essa forma de conhecer também estabelece relações de poder. Saber é poder, como provoca Foucault quando pensa que não existe saber sem relações de poder e tampouco poder sem saber.

A família de Petronilha Gonçalves construiu sentidos positivos para o ser negro, e a pesquisadora aprende isso desde cedo, segundo suas lembranças. Ela veio de uma família negra que tinha muito orgulho de pertencer a tal grupo, de "enegrecer um pouco o mundo branco" (Silva, 1987, p. 3). Tarefa que não é nada fácil. A autora diz que foi aprendendo a ser negra, conforme foi escutando histórias e conversas, bem como ouvindo e reagindo aos fatos. "Impondo-me no viver do dia a dia, que fui aprendendo a ser negra, à medida que ia compreendendo o que é discriminação, que ia percebendo a valorização que valoriza e a valorização que discrimina" (Silva, 1987, p. 3). Relacionamos esse "aprendizado de si" e esse reconhecimento do "ser negra" com a concepção de saber e de sujeito, empregada por Foucault (2008), uma vez que se configuram como processos que acontecem dentro de relações de saber, mas também de poder, que vão constituindo tanto os saberes como os sujeitos. Mais uma pergunta se junta às demais: "o que posso fazer?". Não basta saber, mas o que posso fazer com esse saber? Nesse sentido, trazer as memórias da sua constituição familiar é, de certo modo, atribuir a esses saberes aprendidos, muito cedo, a sua vontade de luta. Em certa medida, a luta de Petronilha Gonçalves é difundir esses espaços familiares, ampliar esses saberes e fazer coisas com o que aprendeu ao longo da vida, e isso se relaciona a um entendimento de educação muito antes de entrar na universidade.

Patricia Hill Collins (2019) elucida que "esses espaços institucionais nos quais as mulheres negras constroem autodefinições independen-

tes refletem a natureza dialética de opressão e ativismo" (p. 186). Ao falarem de si nesse espaço, que passou a ser seguro, instituição comunitária, acabam por se (nos) autodefinirem. Nas palavras de Petronilha Silva (2007), é nesse processo "que mulheres e homens ao longo de suas vidas fazem e refazem seus jeitos de ser, viver, pensar, os envolve em trocas de significados com outras pessoas de diferentes faixas etárias, sexo, grupos sociais e étnico-raciais, experiências de viver" (p. 491). Ainda, muitas vezes, nas "experiências de viver", a forma era/é (como algo que ainda acontece) negar a si como negra e negro, como maneira de manter um projeto e um sistema racista que, há muito, foi estruturado.

Sua atuação frente às questões ligadas à raça e etnia começa a partir do convívio com movimentos negros, quando percebe que havia negros que não se reconheciam como negros. "Descobri haver negros tão embranquecidos que não se sabiam negros" (Silva, 1987, p. 3). Algo que nos permite, com base em bell hooks (2019), pensar em como a instalação de uma cultura supremacista branca não só valorizava a branquitude, como negava a negritude, de modo que, até mesmo, as/os negras/os não se identificavam dessa forma e nem com a cultura.

Conforme expressa Petronilha Silva (1987), "a experiência, na medida que é vivida, organiza-se como resultado do processo de educação, pois, ao transmitir significações elaboradas ao longo da sua história pela comunidade, proporciona a criação de novas significações" (p. 260). Assim, as experiências vivenciadas em comunidade também fazem parte de um projeto de educação, de que todos participam ativamente. São, como já abordado, as experiências, no sentido foucaultiano (Foucault, 2006), como os inúmeros processos em uma teia permeada pelos jogos de verdade, saber e poder que vão nos (des)subjetivando. Um poder que é capilar, que permeia o nosso meio, as nossas relações e as formações discursivas e que, como já mencionado, oportuniza resistência. Nas teorias foucaultianas, a resistência é algo insurgente e inventivo, fonte de criação, como maneira de criar novas formas

de produzir a vida, relativas a enfrentamentos e subversão do estabelecido. Resistência como forma de (re)existir – existir de uma outra maneira –, subvertendo normas, regras e padrões que nos colonizam.

Os aspectos educacionais também influenciaram as discussões e demandas do movimento negro, nessa época, que passou a ter outro perfil. De acordo com Nilma Gomes (2017), “ativistas chegaram à graduação e pós-graduação, inserindo-se no campo acadêmico e elaborando pesquisas tendo como foco o povo negro, desenvolvendo, inclusive, pedagogias e currículos específicos, com enfoque multirracial e popular” (p. 33). Assim, até a década de 1980, o movimento negro manteve um discurso mais universalista; todavia, a partir do instante em que percebeu que esse discurso não atendia à população negra, as reivindicações ganharam novos contornos, com foco nessa população. Dessarte, as ações afirmativas tiveram centralidade.

Nilma Gomes e Petronilha Silva são de gerações diferentes. Trabalhar com a categoria geração significa pensar em uma ideia de conjunto, que envolve contexto histórico, destinos, objetivos, experiências e vivências em comum, mas também em interação com outras gerações. Não por acaso, ambas embasaram suas produções em mulheres negras, como: Helena Theodoro Lopes (1987), que reflete sobre a relação da aluna negra com a professora negra e a dificuldade de se ter uma identidade; e Neusa Santos Sousa (1983), com discussões sobre o mito da democracia racial e como tal discurso ajudou a “escamotear o real, a produzir o ilusório, negar a história e transformá-la em ‘natureza” (p. 25).

Essas pesquisadoras compartilham as mesmas autoras de referência, o que as aproxima e cria uma rede de socialização capaz de construir laços e relações entre as antigas e novas gerações. Mais do que isso, essa rede de socialização vai organizar a transmissão de saberes e o aprofundamento das análises e propostas de mudanças no social. Petronilha Gonçalves, Nilma Gomes e Núbia Moreira se constituem como um grupo – de mulheres negras pesquisadoras –, uma das

formas de se pensar o conceito de geração e sua importância como categoria de análise. José Maurício Domingues (2002) analisa o conceito de geração a partir de três conjuntos de variáveis. O primeiro seria a família e as relações de parentesco, o segundo o grupo de pessoas nascidas em épocas históricas próximas, e o terceiro um grupo de pessoas que vivem ou viveram experiências iguais, constituindo uma coletividade. Com base nessa definição, podemos pensar que as três pesquisadoras negras se constituem como gerações distintas, haja vista que não desenvolveram suas pesquisas na mesma época histórica, muito embora possamos pensar que tenham tido experiências de vida próximas, em função dos seus pertencimentos de gênero e raça. José Maurício Domingues (2002) ainda destaca que, somado a essas variáveis, está o fato de que as gerações não se definem isoladamente, e sim, principalmente, na interação entre elas, de maneira que cada geração, ao mesmo tempo que demarca seu pertencimento e sua identidade, ajuda e influencia a produção das outras.

As discussões empregadas por Nilma Gomes, em suas pesquisas, assim como as que foram desenvolvidas por Petronilha Silva e Núbia Moreira, oportunizam-nos ampliar o olhar sobre as questões raciais que circundam e sustentam as relações sociais e culturais em nossa sociedade e mostram, por exemplo, “o quanto o campo educacional se faz retrógrado ao discutir a escola sem considerar que professor (a) e aluno (a) são sujeitos histórico-sociais, sexuados e possuidores de pertinência racial” (Gomes, 1994, p. 32). Esse aspecto, até os dias atuais, configura-se como uma problemática, uma vez que as/os docentes não são percebidas/os como sujeitos, e há, ainda, uma dificuldade em relação à identificação racial, por vezes por parte das/os profissionais e, também, das/os estudantes.

Como nos lembra Rosa Fischer (1999), “falar de sujeito, para Foucault, em primeiríssimo lugar, é falar de ‘modos de subjetivação” (p. 41). A autora vai nos mostrar como o sujeito é uma construção histórica e não algo dado. Isso significa dizer que houve um momento de descontinuidade,

uma ruptura histórica capaz de criar o homem como objeto de saber – ele se constituía como aquilo em que é necessário pensar, de que é necessário saber, “na medida em que é alguém que vive, fala e produz: distintos modos de objetivação transformaram os seres humanos em sujeitos: sujeitos falantes, sujeitos econômicos e produtores” (Fischer, 1999, p. 41). As pesquisas de Nilma Gomes se aproximam dessa perspectiva foucaultiana de sujeito, interessada nesses processos de constituição de professoras e mulheres negras. Ela produz conhecimentos sobre essas mulheres, que falam, que produzem e que são desejáveis de serem entendidas como sujeitos históricos.

Nilma Gomes acaba articulando as questões de raça e gênero como marcadores do grupo, o que nos remete a um conjunto de estudos sobre as identidades. A autora nos mostra que os processos de construção e definição das identidades são complexos, diversos e variados. Eles acontecem em diferentes espaços, sejam eles escolas, salões de beleza, entre outros, que podem ser entendidos como espaços de lutas, na medida em que colocam em circulação formas de ser e estar no mundo e seus marcadores sociais. Nilma Gomes é herdeira de um tempo histórico que desenhou o movimento negro como o novo movimento social na abertura política do final da década de 1970. Nesse sentido, parece possível pensar que Nilma Gomes também leva para a universidade as questões que a mobilizavam, impregnando suas pesquisas de uma paixão política traduzida na luta por um projeto de sujeito e de nação diferente daquele que herdamos e que insiste em se renovar.

Nilma Gomes enfrentou desafios próprios do seu tempo. Nesse período, historicamente, isto é, na década de 1990, há um aumento da fiscalização por parte do Estado sobre as instituições educativas, passando-se a buscar um controle maior sobre o ensino e o aprendizado, bem como sobre o currículo, com base em uma reforma educacional. A educadora fala sim da necessi-

dade de uma reestruturação no currículo e nas práticas pedagógicas das professoras negras que compõem a análise de sua pesquisa, mas também do sistema educacional, como um todo, a fim de abordar as temáticas de raça e etnia. Nesse sentido, a educadora pontua que

o trabalho com a questão racial em sala de aula extrapola, e muito, a simples habilidade de fazer uma leitura crítica sobre os conteúdos racistas dos livros didáticos. Representa a maneira de se relacionar com os alunos pertencentes aos diferentes segmentos raciais (Gomes, 1994, p. 214)

com o intuito de valorizar suas subjetividades e suas particularidades culturais e de vida.

Na tese *Corpo e cabelo como ícone de construção da beleza e da identidade negra nos salões étnicos*³ de Belo Horizonte (Gomes, 2020), a educadora se baseia referencialmente em mulheres negras, como Aryana D. Byord e Lori L. Tharps, Angela Davis, Ângela Figueiredo e Neusa Santos Sousa. Metodologicamente, faz “o registro de uma pesquisa etnográfica, realizada em salões étnicos de Belo Horizonte, na qual a relação negro, cabelo e estética é tomada como temática principal de investigação” (Gomes, 2020, p. 27). Ainda, a autora explicita que sua intenção era “saber como essas pessoas pensam a questão da estética corporal negra em um país que, apesar da miscigenação racial e cultural, ainda se apoia em um imaginário que prima por um ideal de beleza europeu e branco” (Gomes, 2020, p. 32).

Ao mencionar a intenção de analisar como pensam professoras negras, acerca da estética corporal, em uma conjuntura marcada pela discriminação racial, Nilma Gomes (2020) nos oportuniza uma relação com o movimento negro e o movimento feminista, uma vez que esses também tiveram como tencionamento revisitar a história e compreender como esta impacta os modos de vida do povo negro, em especial, na sociedade. No ano de publicação de sua tese, 2002, efervescentes questões atravessavam o movimento negro e o movimento feminista,

³ Salões étnicos se configuram como os estabelecimentos que se “especializam em tratar e valorizar o cabelo crespo e de atender a uma clientela negra e mestiça” (Gomes, 2020, p. 38).

como intensas discussões sobre a educação e a inserção de temáticas étnico-raciais no currículo – tanto que, no ano subsequente, 2003, foi sancionada a Lei n. 10.639/2003, que institui a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira, posteriormente modificada pela Lei n. 11.645/2008, que inclui a temática indígena. Essa questão da educação e do ambiente escolar como espaço de contribuição para a superação da discriminação racial aparece mais fortemente na dissertação da educadora (Gomes, 1994).

Ao trazer o corpo e o cabelo negro como foco de sua pesquisa, Nilma Gomes (2020), de alguma forma, ressignifica ambos e abre espaço, para além dos salões de beleza, que cuidam de cabelos de pessoas negras, para discutir as diversas questões que atravessam tanto o corpo como o cabelo. Assim, chama-nos atenção o termo “pedagogia da cor e do corpo”, citado pela pesquisadora, ao longo de sua tese, que aborda como os diferentes processos, conforme percepções do contexto social e cultural sobre a cor e o corpo, influenciam a nossa maneira de nos perceber e nos educam sobre a construção de nós como sujeitos em relação à nossa imagem, mas também sobre a imagem do outro – como ela mesma menciona, “imagens podem ser distorcidas ou ressignificadas” (Gomes, 2020, p. 32). Compreender as questões que atravessam os corpos negros e o cabelo crespo pode oportunizar que se entenda um pouco mais sobre o sistema racista que compõe a nossa sociedade. Nas palavras de Nilma Gomes (2020), “o entendimento do significado e dos sentidos do cabelo crespo pode nos ajudar a compreender e a desvelar as nuances do nosso sistema de classificação racial” (p. 34). Nesse sentido, ressaltamos a importância da pesquisa de doutorado de Nilma Gomes (2020), por oportunizar pensar os processos que envolvem o cabelo e o corpo da/o negra/o.

Ademais, Nilma Gomes (2020) aborda discussões que dizem respeito à relação da construção dos conhecimentos dos movimentos negros e feministas com os diversos processos que envolvem a constituição do ser negra/o, que,

ao longo da história e da própria construção do povo negro, perpassa, também, pela negação de sua subjetividade e do seu povo. Rejeitar a si mesma/o como negra/o, muitas vezes, pode ser a única forma de se sentir próximo do que foi posto como padrão hegemônico. Nesse sentido, Cida Bento (2022), ao questionar o racismo institucional das organizações, mostra como o fato de uma pessoa negra ocupar altos cargos incomoda e é visto, até mesmo, como afronta. Assim, Nilma Gomes (2020) ressalta que o processo de “tornar-se negro” (p. 164) é complexo e repleto de constantes violências.

Ser negro é ser violentado de forma constante, contínua e cruel, sem pausa ou repouso, por uma dupla injunção: a de encarnar o corpo e os ideais de ego do sujeito branco e de recusar, negar e anular a presença do corpo negro (Gomes, 2020, p. 164).

Nilma Gomes aborda as experiências a partir da dor, e faz isso quando explora as experiências de mulheres negras e homens negros, com seus cabelos crespos, no seio de suas famílias e comunidades, e quando retrata a sua própria experiência, como mulher negra, com um cabelo crespo. Assim, trabalhar com os relatos que aparecem no campo se refere a um investimento na produção dos sujeitos a partir das memórias e daquilo que se quer lembrar. No entanto, a memória também é o lugar do ressentimento, daí a aparição da dor. Para Pierre Ansart (2022), o ressentimento diz de uma relação particular com o tempo. Diferentemente da raiva, que é uma reação violenta, o ressentimento “implicaria a memória e seria intimamente ligado às lembranças dolorosas. Repensar o ressentimento convida, pois, a examinar a relação entre o sentimento e a memória e, de outro lado, a considerar a possibilidade de uma história dos sentimentos” (Ansart, 2022, p. 209). Quando Nilma Gomes associa o cabelo à ideia de lida, ela está relacionando o afeto à política e os sujeitos às práticas sociais, o que nos obriga a pensar a relação dos sujeitos com os discursos, com o poder e com a história.

Os espaços dos salões estão em negociação com outros espaços sociais de constituição das

mulheres negras, demonstrando como são atravessados por aquilo que Michel Foucault (2006) vai denominar como "microfísica e política do poder". Quando se dedica a pensar as políticas da vida, Foucault (2008) vai nos mostrar como essa política do poder vai se construir em torno do "deixar viver", em um investimento na vida como controle das populações. Falar das negritudes na atualidade implica esse investimento no controle da população negra, não somente pela violência explícita, mas também pela tentativa de homogeneização e da limitação do que pode uma/um negra/o. Achille Mbembe (2018), por sua vez, vai problematizar a classificação social baseada na raça e no modo de viver neoliberal contemporâneo, a partir da aproximação com Foucault e da sua definição de microfísica e das relações de poder, para afirmar que o deixar viver e o deixar morrer das populações negras vão se organizar por meio da tentativa de homogeneizar e destruir a riqueza da diversidade negra, além do investimento na classificação e na hierarquização. Esses dois autores nos inspiram a pensar no trabalho desenvolvido por Nilma Gomes, quando ela mostra e identifica o que organiza o social, que se autoproduz historicamente, e como podemos operar com essas relações entre o poder e os sujeitos, não para perpetuá-las, mas para combatê-las no campo da educação.

As contribuições de Núbia têm sentido educativo, devido à temática e às problematizações suscitadas, contribuindo com a ampliação de discussões de raça e gênero, bem como com a educação. A pesquisadora realizou um estudo da formação do feminismo negro brasileiro, a partir do movimento de mulheres negras no Rio de Janeiro e em São Paulo (Moreira, 2007). A escolha dessas cidades se deu em razão de "terem sido palco das manifestações e decisões mais importantes referentes a esse movimento" (Moreira, 2007, p. 8). A educadora traz contribuições para pensarmos sobre a historicidade do movimento negro e do feminismo negro, que, inclusive, auxiliaram nas discussões empregadas no capítulo anterior.

Na análise de Núbia Moreira (2007), o feminis-

mo negro brasileiro se fortaleceu após a década de 1980, quando as mulheres negras estabeleceram relações com o movimento feminista, o que pode ser percebido no III Encontro Feminista Latino-americano. Segundo a autora, esse evento, ocorrido em 1985, pode ser considerado a origem da atual organização de mulheres negras, já que foi nesse encontro que elas adquiriram uma expressão coletiva, com objetivos mais evidentes, tais como a necessidade de visibilidade política no campo feminista. Esses primeiros coletivos de mulheres negras se espalharam pelos estados, tomando assento nos encontros nacionais, e Geledés, Fala Preta e Criola são alguns desses coletivos que surgiram nesse momento histórico. Trata-se de coletivos de mulheres que não somente se dedicavam à luta política, como também à produção de conhecimento, assumindo a influência de intelectuais negras, como Lélia Gonzáles, que era tomada como inspiração, para problematizarem a situação da mulher negra na luta contra o racismo e contra a discriminação de gênero. Tomar Lélia Gonzáles como inspiração era uma forma de assumir que as mulheres negras têm algo a ensinar e, também, que as mulheres negras aprendem com outras mulheres negras, criando uma rede de sociabilidade de saberes, na qual Núbia Moreira (2007) vai se inspirar, além de contribuir.

Núbia Moreira (2007), ao se dedicar a pensar o movimento feminista negro e as suas redes de construção e consolidação, vai colocar a mulher negra no centro do debate, problematizando a hierarquização dos conhecimentos e, dessa maneira, contribuindo com o campo da educação, mesmo não tendo realizado sua dissertação e tese nessa área. Assim, vai contribuir com a educação, porque vai demonstrar como a hierarquização dos conhecimentos é resultado do enquadramento racial da população, quase sempre tomando como parâmetro o modelo do homem universal branco. Com isso, ela vai nos ajudar a pensar como os conhecimentos se constituem em uma supremacia patriarcal branca, chamando atenção para o movimento feminista negro como possibilidade de desconstruir essa

supremacia e propor outra forma de pensar a realidade e, portanto, os lugares das mulheres e pessoas de modo geral.

A elaboração da dissertação de Núbia Moreira (2007) se dá em um contexto geracional muito diferente do de Petronilha Silva e, apesar de mais próxima do cenário de produção da tese de Nilma Gomes, por exemplo, ainda assim, foi construída em uma conjuntura de mudanças educacionais e sociais. Transformações essas que estão ligadas aos sujeitos que compõem essa sociedade da época e os seus tensionamentos com o que estava posto. A dissertação de Núbia Moreira começou a ser elaborada dois anos após a promulgação da Lei n. 10.639/2003, que, como já salientado, é uma conquista advinda das lutas do movimento negro e do movimento feminista. A educadora não cita a lei em si, em sua produção, mas reforça, nas considerações finais de sua pesquisa, o quanto, especificamente, o feminismo negro se configurou (e configura) como um movimento que pautou as demandas das mulheres negras, trazendo representações, para além de corpos sexualizados e marginalizados, como elemento servil. É um movimento que se instrumentalizou para enfrentamentos que permitiram a ascensão da mulher negra em diversos espaços, como o campo educacional e político.

Em sua pesquisa de doutorado em Sociologia, defendida em 2013, na Universidade de Brasília, denominada *A presença das compositoras no samba carioca: um estudo das trajetórias de Teresa Cristina*, Núbia Moreira (2013) investigou "o processo que conformou a formação de uma geração de sambistas cariocas nos anos de 1990, tomando como objeto o estudo das trajetórias de profissionalização de compositoras no campo do samba" (p. 6). Inspirou-se, referencialmente, em mulheres negras, como Antônia dos Santos, bell hooks, Evani Tavares Lima, Ana Cláudia Pacheco Lemos, Maria Amélia de Almeida Teles e Jurema Werneck.

Núbia Moreira (2013) problematiza as questões de gênero, no sentido das formações históricas e sociais que vão sendo (des)construídas e mol-

dando nossas formas de ser mulheres e homens. "Ao elegermos a trajetória da referida sambista como referencial analítico da pesquisa, buscamos reconstituir o processo de negociação e manobra em que as questões relativas às relações de gênero encontravam-se circunscritas" (Moreira, 2013, p. 11), de tal maneira que ela entende as relações de gênero como esse jogo de disputa e conflitos entre os gêneros e no interior do gênero: "à sua relação com outras mulheres, bem como os homens englobando as posições e disposições no mundo do samba" (Moreira, 2013, p. 11).

Assim, a educadora aborda o conceito de gênero pela perspectiva de Joan Scott (1989), ou seja, como elemento constitutivo das relações sociais, pautado na diferença entre os sexos, e, por isso, ressignifica as relações de poder. Em sua tese, a educadora se apoia em Mariza Corrêa (1996), conceituando gênero como "relações construídas a partir das identificações ou atribuições de masculinidade e feminilidade a todos os seres humanos, isto é, entre 'mulheres', entre 'homens' e entre 'mulheres' e 'homens'" (p. 28). À medida que discute gênero, em suas pesquisas, como na tese, problematiza o movimento feminista negro, o samba e a trajetória de Teresa Cristina.

Nas discussões acerca da posição dada à mulher no samba, Núbia Moreira (2013) mostra como esse lugar está em consonância com as dimensões sociais, especialmente as educacionais, ao considerar as altas taxas de analfabetismo funcional e completo desse grupo na época. O racismo estrutural e o institucional operam de formas diferentes nas diversas esferas da nossa sociedade, segregando, separando, excluindo, dividindo e dificultando a vida do povo negro e a sua inserção no espaço acadêmico, mas também a produção e valorização de seus saberes e de sua ascensão social, cultural e econômica. Atinge-nos na arte, na música, no trabalho, em todos os lugares. Petronilha Silva (1987) ressalta que essa relação de dominação afetou a identidade e, ainda, a cultura, uma vez que negar e desagregar a cultura dos negros era uma espécie de projeto que alimentava (e, por vezes, ainda alimenta) o racismo estrutural na sociedade.

As questões raciais também estão imbricadas nas produções de Nilma Gomes (1994, 2020). A pesquisadora mostra como os termos "raça" e "racismo" foram inseridos na sociedade e idealizados e institucionalizados. Ademais, "raça" passa a sofrer modificações, ao longo dos anos, abandonando a ideia centrada na separação de raças superiores e inferiores e sendo compreendida em uma dimensão social, cultural e política. "Entendo raça como um conceito relacional, que se constitui historicamente e culturalmente, a partir de relações concretas entre grupos sociais em cada sociedade" (Gomes, 1994, p. 54). "Raça", como caráter político, é um termo capaz de indicar processos de desigualdades pautados na cor da pele. A exemplo disso, a educadora mostra como essa palavra incide sobre a atuação das professoras que compõem a sua análise e, também, sobre a escola, ao reforçar, nesses espaços, a discriminação ou, até mesmo, a ausência de discussões. "Essa atitude é resultado da ampla introyeção do racismo imaginário social, tornando 'natural' o processo de minimização do negro, da sua cultura, da sua origem étnico-racial" (Gomes, 1994, p. 265). Assim, raça é entendida como construção social e política que opera na cultura social. Para a pesquisadora, utilizar o termo "raça" é expressar, de certa forma, um posicionamento político acerca das representações históricas que marcam a vida de negras/os e a desigualdade de condições. Núbia Moreira mostra como as questões raciais estão intimamente ligadas à criação e, também, às mudanças do movimento negro e do movimento feminista negro. A educadora explicita que raça esteve no cerne desses movimentos, porém, com o tempo, as preocupações foram sofrendo modificações, relacionadas à autoestima, à identidade e ao reconhecimento das/os negras/os que integravam esses grupos, dentro e fora dos próprios movimentos.

Considerações finais

Portanto, é importante salientar que, a partir dos fatos históricos citados, ao considerar o contexto de elaboração das dissertações e teses de Petronilha Silva, Nilma Gomes e Núbia Moreira,

podemos perceber como o sistema educacional passou por diversas transformações nas esferas culturais, sociais e econômicas. Essas transformações se referem a um tempo específico e de uma conjuntura vivenciada pelas educadoras negras, de modo que (in)diretamente impactaram suas produções. Suas pesquisas contam, de certa forma, essas histórias, isto é, a luta por trás das conquistas em prol de uma educação mais igualitária, que compreenda e acolha as singularidades e as subjetividades dos sujeitos. Suas pesquisas não estão somente inseridas no campo educacional, mas evidenciam quais são as concepções que essas educadoras possuem de educação.

A produção dessas três pesquisadoras negras, que se dedicaram a problematizar as relações raciais e de gênero, a discutir as lutas, as organizações e as influências do movimento negro e a dar visibilidade à população negra, deixa-nos o ensinamento de que esse não pode ser um trabalho momentâneo e esporádico, mas que, ao contrário, necessita ser uma atuação cotidiana. Sendo assim, os trabalhos nos exigem um posicionamento político em torno das relações raciais e de gênero, o que é cotidiano e se traduz no reconhecimento da diversidade étnico-racial que nos constitui.

Referências

- Ansart, P. (2022). História e memória dos ressentimentos. *Exilium: Revista de Estudos da Contemporaneidade*, 3(5), 209-232. <https://doi.org/10.34024/exilium.v3i5.14660>
- Bento, C. (2022). *Pacto da Branquitude*. Companhia das Letras.
- Collins, P. H. (2019). *Pensamento feminista negro: conhecimento, consciência e a política do empoderamento* (J. P. Dias Trad.). Boitempo.
- Corrêa, M. (1996). Sobre a invenção da mulata. *Cadernos Pagu*, (6-7), 35-50. <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cadpagu/article/download/1860/1981/2481>
- Domingues, J. M. (2002). Gerações, modernidade e subjetividade. *Tempo Social*, 14(1), 67-89. <https://doi.org/10.1590/S0103-20702002000100004>
- Fischer, R. M. B. (1999). Foucault e o desejável conhecimento do sujeito. *Educação & Realidade*, 24(1), 39-59. <https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/viewFile/55804/33902>

Foucault, M. (1988). *História da Sexualidade I: a vontade de saber*. Edições Graal.

Foucault, M. (2006). Ética, sexualidade, política. Forense Universitária.

Foucault, M. (2007). *A Arqueologia do Saber* (7a ed.). Forense Universitária.

Foucault, M. (2008). *Em defesa da sociedade: curso no Collège de France (1975-1976)*. Martins Fontes.

Foucault, M. (2016). *O belo perigo* (F. Scheibe Trad.). Autêntica.

Gomes, N. L. (1994). *A trajetória escolar de professoras negras e sua incidência na construção da identidade racial: um estudo de caso em uma escola municipal de Belo Horizonte* [Dissertação de mestrado, Universidade Federal de Minas Gerais]. Repositório da UFMG.

Gomes, N. L. (2017). *O movimento Negro Educador – saberes construídos nas lutas por emancipação*. Vozes.

Gomes, N. L. (2020). *Sem perder a raiz – corpo e cabelo como símbolos da identidade negra* (3a ed. rev. amp.). Autêntica.

Hooks, B. (2019). *Teoria feminista: das margens ao centro* (R. Patriota Trad.). Perspectiva.

Lopes, H. T. (1987). Educação e identidade. *Cadernos de Pesquisa*, (63), 38-40. <https://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/1267/1305>

Mbembe, A. (2018). *Necropolítica: biopoder, soberania, estado de exceção, política da morte*. N-1 edições.

Moreira, N. R. (2006). Representação e identidade no feminismo negro brasileiro. *Seminário Internacional Fazendo Gênero 7*. Mulheres.

Moreira, N. R. (2007). *O feminismo negro brasileiro: Um estudo do movimento de mulheres negras no Rio de Janeiro e São Paulo* [Dissertação de mestrado, Universidade Estadual de Campinas]. Repositório da Unicamp. <https://repositorio.unicamp.br/acervo/detalhe/394519>

Moreira, N. R. (2013). *A presença das compositoras no samba carioca: Um estudo da trajetória de Teresa Cristina* [Tese de doutorado, Universidade de Brasília]. Repositório da UnB. <https://repositorio.unb.br/handle/10482/16746>

Ribeiro, D. (2017). *O que é lugar de fala?* Letramento.

Santos, L. D. (2018). *Intelectuais negras insurgentes: o protagonismo de Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva e Nilma Lino Gomes* [Dissertação de mestrado, Universidade Federal de Ouro Preto]. Repositório da UFOP. <https://repositorio.ufop.br/handle/123456789/10786>

Sarmento, M. J. (2005). Gerações e alteridade: interrogações a partir da sociologia da infância. *Educação & Sociedade*, 26(91), 361-378. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302005000200003>

Scott, J. (1989). *Gênero: uma categoria útil para análise histórica* (C. R. D. M. B. Ávila Trad.).

Silva, P. B. G. (1979). *Estrutura da demanda e da oferta de dados para o planejamento educacional – um estudo de caso* [Dissertação de mestrado, Universidade Federal do Rio Grande do Sul]. Repositório LUME. <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/264074>

Silva, P. B. G. (1987). *Educação e identidade dos negros trabalhadores rurais do Limoeiro* [Tese de doutorado, Universidade Federal do Rio Grande do Sul]. Repositório LUME. <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/282449>

Silva, P. B. G. e. (2007). Aprender, ensinar e relações étnico-raciais no Brasil. *Educação*, 30(3), 489-506. <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/2745>

Silva, P. B. G. (2011). *Entre Brasil e África: Construindo Conhecimento e Militância*. Mazza.

Sousa, N. S. (1983). *Tornar-se negro: as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social*. Edições Graal.

Silmara Aparecida dos Santos

Possui graduação em Letras – Português/Inglês e suas Literaturas pela Universidade Federal de Lavras (UFLA) em 2014. É mestra em Educação, pela UFLA, em 2017, doutora em Educação, pela Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), em 2024, e graduada em Pedagogia, no Centro Universitário Faveni, em 2024. Atua como professora em efetivo exercício na rede particular de ensino.

Anderson Ferrari

Possui graduação em Licenciatura em História, pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), em 1991, e em Bacharelado em História, também pela UERJ, em 1994. Na pós-graduação, possui especialização em Sociologia Urbana, em 1996, e especialização em História das Relações Internacionais, em 1997, ambas pela UERJ, bem como mestrado em Educação, pela Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), em 2000 e doutorado em Educação, pela Universidade Estadual de Campinas, em 2005. Atualmente, é professor associado de ensino de história da Faculdade de Educação da UFJF.

Endereço para correspondência

Silmara Aparecida dos Santos

Escola Cooperativa de Ensino e Integração de Lavras

Rua Lourenço Menicucci, n. 150

Dona Flor, 37200-036

Lavras, MG, Brasil

Os textos deste artigo foram revisados pela Texto Certo Assessoria Linguística e submetidos para validação dos autores antes da publicação.