

PREMISSAS DO FEMINISMO NEGRO: A presença das licenciandas-docentes pretas na universidade pública e suas trajetórias formativas¹

Milena Beatriz da Silva²

RESUMO

O presente trabalho pretende refletir e discutir acerca das trajetórias formativas de licenciandas-docentes pretas vinculadas ao Ensino Superior na Universidade Pública. A pesquisa é fruto de uma pesquisa de campo, realizada no Campus Acadêmico do Agreste, sendo este um Campus da Universidade Federal de Pernambuco localizado na cidade de Caruaru-PE. Tem como objetivo geral estudar como as licenciandas-docentes pretas narram suas trajetórias durante o percurso formativo na Universidade Pública e como objetivos específicos: Sistematizar as trajetórias formativas das licenciandas-docentes pretas no ensino superior; Identificar os principais obstáculos das vivências das licenciandas-docentes pretas em seu percurso na Universidade pública e Analisar a percepção das licenciandas-docentes pretas sobre os conteúdos formativos presentes nas experiências de ensino, pesquisa e extensão com relação a esse tema. Os dados considerados foram coletados através de entrevistas semiestruturadas e os resultados alcançados indicam relatos de trajetórias formativas que mesmo diante das marcas históricas de uma sociedade patriarcal e racista alcançam novas reflexões e descobertas, estímulo da capacidade crítica e questionamentos sobre a realidade social na qual estão inseridas.

Palavras Chaves: Feminismo Negro. Mulheres pretas. Trajetória Formativa.

INTRODUÇÃO

A história das mulheres é marcada por muitas lutas e conquistas, em especial pelo direito à educação. No que se refere às mulheres pretas a luta é ainda mais profunda, tendo em vista que além de sofrer violência de gênero em uma sociedade patriarcal, essa mesma sociedade também é racista.

O interesse em investigar o objeto de estudo trajetórias formativas licenciandas-docentes pretas na Universidade Pública surge desde a infância de uma criança que sempre buscou enxergar-se em todos os espaços da sociedade, no entanto, raramente era possível, e não compreendia o porquê, tendo em vista que se remete a uma época em que não se pautava tantas discussões em termos de termos como a representatividade. Durante a graduação, tem-se um incentivo a pesquisar sobre o tema a partir de leituras sobre as histórias de vida e luta de mulheres³ como Carolina Maria de Jesus e Maria Firmina dos Reis. Sendo assim, o aporte teórico é procurado no Feminismo Negro.

Ainda no 3º semestre do curso de Pedagogia, durante as aulas da disciplina de

¹ Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado a disciplina Trabalho de Conclusão de Curso II, componente curricular do curso de licenciatura em Pedagogia pela Universidade Federal de Pernambuco – UFPE – Campus Acadêmico do Agreste, localizado em Caruaru-PE, ingresso em 2019.1

² Graduanda em Pedagogia pela UFPE/CAA. Email: beatrizmilena220@gmail.com

³ Mulheres Pretas com trajetórias marcadas por militância e resistência. Para melhor conhecimento consultar suas respectivas biografias.

movimentos sociais e educação⁴ foi indicada a leitura do livro *Mulheres, Raça e Classe* escrito por Angela Davis⁵. Uma leitura clássica, mas forte e repleta de ideias importantes voltadas a compreensão da realidade diante de uma perspectiva histórica. Sendo assim, ao finalizar a leitura desperta-nos o desejo de estudar mais a respeito de temas como racismo, feminismo negro e o papel da mulher negra na sociedade, pois através dessa leitura e das aulas do componente curricular movimentos sociais e educação foi possível identificar-se e reconhecer-se como mulher preta. A partir disso, aparece-se o desejo em fazer pesquisas em torno da temática. Além disso, durante a disciplina currículos e programas⁵ ocorreram muitas discussões em torno do currículo oculto. A disciplina trouxe-nos reflexões a respeito do quanto a cultura negra é silenciada, da hipersexualização⁶ dos corpos das mulheres pretas e do quanto elas precisam se adequar ao padrão de beleza eurocêntrico.

Ao fazer um levantamento acadêmico sobre a temática nota-se uma escassez de artigos que abordassem esse tema como mostra o quadro de trabalhos encontrados sobre a temática da pesquisa (quadro 1):

QUADRO 1 - TRABALHOS ENCONTRADOS SOBRE A TEMÁTICA DA PESQUISA:

Reunião	Total de trabalhos no GT21	Trabalhos que se relacionam com o tema pesquisado:
38º Reunião Nacional da Anped (Universidade Federal do Maranhão – UFMA) – Maranhão (ano de 2017)	23	-

⁴ Disciplina ministrada pela professora Dr^a Allene Carvalho Lage.

⁵ Angela Yvonne Davis é uma professora e filósofa socialista estadunidense que alcançou notoriedade mundial na década de 1970. Para melhor conhecimento consultar sua biografia.

⁶ fenômeno que consiste em atribuir caráter sexual a um comportamento ou a um produto que o não seja.

39ª Reunião Nacional da Anped (Universidade Federal Fluminense – UFF) – Rio de Janeiro (ano de 2019)	22	2
40ª Reunião Nacional da Anped (Universidade Federal do Pará – UFPA) – Pará (ano de 2021)	14	5
TOTAL	59	7

Fonte: Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em educação (2017-2021) - <https://www.anped.org.br/reunioes-cientificas/nacional> - Acesso em 08 de fevereiro de 2023, às 15h30.

O levantamento foi feito no site da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação – ANPED – que é uma entidade sem fins lucrativos que congrega programas de pós-graduação stricto sensu em educação, professores e estudantes vinculados a estes programas e demais pesquisadores da área. A consulta foi realizada em suas 40ª, 39ª e 38ª edições, ocorridas em 2021, 2019 e 2017 respectivamente. O GT (Grupo de trabalho) consultado foi o 21 – Relações Étnico-Raciais. Durante a busca percebe-se que entre os anos de 2017 à 2021, dos 59 trabalhos encontrados no grupo de trabalho Relações Étnico-Raciais (GT 21) apenas 5 abordam a presença de mulheres negras no ensino superior e apenas 1 se debruça a discussão em torno do Feminismo Negro.

Produções escritas em torno do objeto de estudo proposto impulsionam e ressaltam a importância das discussões em torno da construção de uma educação antirracista no exercício da docência. A Lei 10.639, promulgada em janeiro de 2003, obriga o ensino da história e cultura afro-brasileira nas escolas primárias e secundárias. No ambiente escolar, esses ensinamentos setornam a base para as crianças pretas, à medida que passam a entender histórias onde podem ser vistas e reconhecidas. O fortalecimento de uma educação antirracista é essencial para a combater a evasão escolar, realidade que é comum quando se trata de crianças pretas, principalmente meninas.

Como profissionais da área da educação em formação, são sempre enriquecedoras oportunidades de diálogo com profissionais da área que são pretas, tendo em vista que não é incomum escutar-nos relatos de situações de racismo, tanto com elas mesmas quanto com estudantes. Compreender seu processo para conseguir estudar e conquistar espaço no campo detrabalho, mostra-nos a existência de mulheres que com muita resistência conseguiram entrar nomercado de trabalho através da sua graduação.

Dados levantados pela pesquisa Estatísticas de gênero - indicadores sociais das

mulheres no Brasil divulgada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) em 2018, indica que o percentual de mulheres brancas com ensino superior completo (23,5%) é duas vezes maior do que o de mulheres pretas ou pardas (10,4%). Além disso, no que se trata de cursos considerados de prestígio, como os da área da saúde, elas ainda se encontram em desvantagem numérica. Portanto, trazer essas reflexões para o Trabalho de Conclusão de Curso, é visto como uma oportunidade de perceber as diferenças de acesso e permanência entre mulheres negras e brancas no ensino superior e o quanto a raça/cor contribui para isso.

Essa ausência de mulheres pretas no ensino superior expande-se para a realidade brasileira. Diante das reflexões tecidas até aqui apresentamos a seguinte **questão de investigação**: Como as licenciandas-docentes pretas narram suas trajetórias durante o percurso formativo na Universidade pública? Para isto, tomamos como **objetivo geral**: Estudar como as licenciandas-docentes pretas narram suas trajetórias durante o percurso formativo na Universidade Pública e como **objetivos específicos**: I. Sistematizar as trajetórias formativas das licenciandas-docentes pretas no ensino superior; II. Identificar os principais obstáculos das vivências das licenciandas-docentes pretas em seu percurso na Universidade pública; III. Analisar a percepção das licenciandas-docentes pretas sobre os conteúdos formativos presentes nas experiências de ensino, pesquisa e extensão com relação a esse tema.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

2.1. Feminismo Negro

O feminismo enquanto movimento social, surge no contexto das ideias iluministas do século XIX e das ideias transformadoras da revolução Francesa. Costa (2005) considera que nesse seu alvorecer, mobilizou mulheres de muitos países da Europa, dos Estados Unidos e, posteriormente, de alguns países da América Latina, tendo seu auge na luta sufragista. No que se refere a mulheres negras, o cenário de lutas e conquistas vivenciado ainda no século XIX permeia o gênero e a raça. Davis (2016) considera que:

Proporcionalmente, as mulheres negras sempre trabalharam mais fora de casa do que suas irmãs brancas. O enorme espaço que o trabalho ocupa hoje na vida das mulheres negras reproduz um padrão estabelecido durante os primeiros anos da escravidão. Como escravas, essas mulheres tinham todos os outros aspectos de sua existência ofuscados pelo trabalho compulsório. (Davis, 2016, p. 24)

O sistema escravista definia o povo negro como propriedade, as mulheres negras

sofriam de forma diferenciada e mais intensa que os homens, tendo em vista que eram vítimas de abuso sexual e de alguns tipos de maus-tratos que só podiam ser direcionados a elas. Foram essas mulheres que transmitiram para suas descendentes do sexo feminino um legado de resistência e que define parâmetros para a nova condição da mulher.

Nesse contexto, Davis (2016, p. 42) considera que “[...] embora mulheres brancas tenham se unido ao movimento abolicionista e colaborado com a campanha antiescravagista, nunca conseguiram compreender a complexidade da situação da mulher escrava [...]” O que ressalta essa assertiva é o racismo que se fez presente dentro do movimento sufragista que contava com pouca ou nenhuma presença de representações femininas negras em suas conferências, além de se ter figuras dentro do próprio movimento que se opuseram ao sufrágio negro, pois, assim como (Leal 2020, p. 17) descreve “[...] as mulheres negras e suas imagens sempre estiveram associadas à disponibilidade para trabalhar, cuidar e servir, inclusive sexualmente [...]”

O feminismo negro é um movimento social que luta pelas demandas de mulheres negras, tendo essas mulheres como protagonistas do movimento, colocando em discussão pautas específicas dessas mulheres e reivindicando seus direitos. O movimento começa a ganhar força com a segunda onda do feminismo entre 1960 e 1980 com fundação da *National Black Feminist*, nos Estados Unidos, em 1973, porém, antes disso outras mulheres negras já anunciavam que a situação da mulher negra era totalmente diferente da situação da mulher branca, como Sojourner Truth, uma ex escrava que se tornou oradora, fez seu famoso discurso intitulado: E não sou eu uma mulher? em 1851 apontou as diferenças no que se referia ao tratamento com mulheres negras, pois enquanto mulheres brancas lutavam pelo voto, mulheres negras lutavam para serem reconhecidas como pessoa.

No Brasil, o movimento feminista começa ganhar força e espaço em meio ao clima de ditadura militar. Mais adiante, as mulheres negras percebem que suas especificidades não estavam presentes no cotidiano do movimento. Entre os anos de 1970 e 1980 surgem obras e nomes de destaque como Lélia Gonzalez, Beatriz Nascimento, Sueli Carneiro, Thereza Santos, Edna Roland, Luiza Bairros, Matilde Ribeiro e Fátima Oliveira – que, conjugada à dupla militância, tornou-se fundamental para a construção do pensamento e da prática feminista negro no Brasil” (Rodrigues e Freitas, 2021, p. 04).

Rodrigues e Freitas (2021) apontam que o primeiro posicionamento formal das feministas negras no Brasil foi o documento O Manifesto das mulheres negras, apresentado

por Lélia Gonzalez e suas companheiras, em 1975 quando as feministas se reuniram na Associação de Imprensa para o Congresso de Mulheres Brasileiras. Os autores ainda ressaltam que Gonzalez é uma figura primordial para as discussões que atualmente ressoam por meio do debate que caracterizamos como interseccional, principalmente na tríade gênero-raça-classe, pois a autora transitava pelos movimentos negro e feminista destacando que os feminismos deveriam dar atenção às múltiplas formas de opressão que recaem sobre as mulheres.

Ribeiro (2016) afirma que pensar a interseccionalidade é perceber que não pode haver primazia de uma opressão sobre as outras e que, sendo estas estruturantes, é preciso romper com a estrutura. É pensar que raça, classe e gênero não podem ser categorias pensadas de forma isolada, mas sim de modo indissociável. Nesse sentido, quando não há contraposição aos discursos dominantes de mulheres brancas, a pauta feminista invisibiliza a mulher negra, fazendo com que essas mulheres não tenham se quer seus problemas nomeados.

Ribeiro (2018, p. 35) aponta que “[...] ainda existe por parte de muitas feministas brancas, uma grande resistência em perceber que apesar do gênero nos unir, há outras especificidades que nos separam e afastam [...]”. Sendo assim, é necessário reconhecer que mulheres brancas são dotadas de privilégios brancos e enquanto esse elas não reconhecerem esse próprio privilégio o movimento não vai avançar, vai apenas reproduzir as velhas e conhecidas lógicas de opressão.

Kilomba (2019, p. 99) considera que “[...] essa resistência ocorre devido ao fato de que muitos debates contemporâneos abordam a relação como raça e gênero como paralelos, há uma tendência há equiparar racismo e sexismo [...]” A autora ressalta ainda que não podemos entender esses dois conceitos como paralelos, pois afetam e posicionam grupos de pessoas diferentes, e no caso das mulheres negras eles se entrelaçam.

Desse modo, as mulheres brancas por serem de cor branca e usufruírem de privilégios brancos não podem comparar suas experiências com o sexismo as experiências de mulheres negras. Além disso, as mulheres negras também são mulheres, e por isso também têm experiências com o sexismo. Esse equívoco vindo de feministas brancas ofereceu o silenciamento e a invisibilidade das mulheres negras dentro do movimento feminista como um todo.

2.2. A presença das licenciandas-docentes na universidade pública

Durante o período colonial, o Brasil designava para mulheres e meninas pretas o trabalho doméstico, a educação era destinada aqueles que pertenciam as classes branca e privilegiada da sociedade, sobretudo aos homens dessas classes. Mesmo com a abolição da escravidão, não foi ofertada a mulheres e homens pretos uma vida digna. Henriques (2017, p.01) considera que “[...] para as mulheres negras libertas foi concedida a submissão e a exploração, inerentes à escravidão, pois somente lhes foram ofertadas as atividades domésticas, onerosas, mal remuneradas que exigiam apenas uma formação prática – não intelectual [...]”.

(Quadra, 2014) ressalta que essas mulheres só têm acesso à educação por volta de 1720, período em que se registram os primeiros relatos de instrução da população negra na colônia. Santos e Moreira (2017, p. 1224) apontam que “[...] o direito ao ensino público para os negrossomente foi outorgado no final de 1870 com a reforma do Ensino Primário e Secundário [...]. Em 1837 ocorre o ingresso das mulheres na universidade nos Estados Unidos com a fundação da *Women's College*. No Brasil, as mulheres têm o direito de estudar em universidade apenas em 1879 com autorização do imperador Dom Pedro II, no entanto, esse direito só é garantido no final do século XIX.

No Brasil, a história da educação de mulheres pretas é marcada por Antonieta de Barros(1901-1952) nascida em Florianópolis, foi a primeira mulher negra e eleita do país. Filha de escrava liberta e órfã de pai teve uma infância pobre e difícil. Tornou-se jornalista, professora e política, suas principais bandeiras eram educação para todos, valorização da cultura negra e emancipação feminina. Outra mulher que também contrariou as forças ideológicas e sociais do seu tempo foi Enedina Alves Marques (1913-1981) nascida em Curitiba-PR formou-se em Engenharia Civil em 1945 pela Universidade Federal do Paraná (UFPR), entrando para a história como a primeira mulher a se formar em Engenharia no Paraná e a primeira engenheira negra do Brasil.

No que diz respeito ao ensino superior, o estado do Rio de Janeiro foi o pioneiro na implementação de políticas de ação afirmativa, baseadas no critério de raça, na Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ) e na e Universidade Estadual do Norte Fluminense (UENF) destinando 20% das suas vagas para negros. A Universidade Federal de Brasília (UNB) foi a primeira Universidade Federal a adotar um sistema de cotas exclusivos para negros, em 2004. O Governo Federal através da Lei nº 12.711/2012 garantiu que 50% do

total de vagas nas universidades e institutos federais fossem reservadas para alunos que vieram de escolas públicas. Nesse recorte de 50%, as vagas são também oferecidas para pretos, pardos e indígenas.

Apesar das políticas de afirmação terem aumentado o número de mulheres pretas nos espaços acadêmico, a realidade está fora do que deveria ser proporcional pensando na população brasileira composta por 54% de pessoas negras, tanto nos espaços acadêmicos quanto em outros setores da sociedade, tendo em vista que muitas vezes mesmo sendo escolarizadas, as mulheres pretas ocupam postos de trabalho menos valorizados. Além disso, aquelas que vão em contrário as barreiras sociais e ingressam no ensino superior continuam a enfrentar barreiras.

2.3. Trajetórias formativas na tríade da Universidade Pública: Ensino, Pesquisa e Extensão

Langhi e Nardi (2012) pensando na definição de trajetórias formativas consideram que existem pelo menos três tipos:

Trajetória formativa docente inicial: experiências de vida pessoal, familiar, social e escolar, ocorridas antes da escolha da carreira docente, e que certamente influenciarão futuramente atitudes e decisões enquanto um profissional do ensino. Trajetória formativa docente intermediária: concepções construídas acerca do ensino através dos conteúdos e práticas que lhe são apresentados durante um curso acadêmico de formação de professores. Normalmente é chamada de formação inicial ou curso de graduação. Trajetória formativa docente na carreira: experiências formativas profissionais e cotidianas que incrementam a sua formação como professor, as quais ocorrem após o término do curso que o habilitou. (Langhi; Nardi, 2012, p. 14)

No presente trabalho será adotada como parâmetro a trajetória formativa intermediária que faz referência às concepções construídas durante o curso acadêmico de formação de professores. Durante suas trajetórias formativas intermediárias na Universidade Pública as licenciandas-docentes pretas estão inseridas no universo que envolve o tripé da vida acadêmica: Ensino, Pesquisa e Extensão. Essa tríade faz parte do currículo de todos os cursos de graduação.

Libâneo (2006) define Ensino como o principal meio e fator da educação – ainda que não seja o único – e por isso destaca-se como campo principal da instrução e da educação. Gil (2002, p. 17) propõe que a pesquisa pode ser considerada como “[...] o procedimento

racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos [...]”. O Parecer CNE/CES nº 608/2018, aprovado em 3 de outubro de 2018 estabelece as Diretrizes para as Políticas de Extensão da Educação Superior Brasileira e garante em seu Art.3º que a Extensão na Educação Superior Brasileira é a atividade que se integra à matriz curricular e à organização da pesquisa, com interação transformadora entre as instituições de ensino superior e os outros setores da sociedade, em articulação permanente com o ensino e a pesquisa.

A constituição Federal de 1988, em seu artigo 207, estabelece que “As universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão” (Brasil, 1988) Assim, conforme a legislação, Ensino, Pesquisa e Extensão são três pilares inseparáveis e essenciais para uma instituição de nível superior.

Baseados nesses princípios, Assis e Bonifácio (2011) acreditam que

Os cursos de graduação em nível superior devem contribuir na formação de seus alunos para o exercício da profissão em um determinado campo de atuação, esta formação deve propiciar ao aluno, em sua prática profissional, uma visão crítica do meio em que está atuando. Além disso, quando tratamos de formação, compreendemos não só a formação para o futuro mundo do trabalho, mas também para a vida, para o crescimento enquanto cidadão, capaz de intervir na realidade em que vive. (Assis e Bonifácio, 2011, p. 38)

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB/1996) assegura em seu artigo 52 que “[...] as universidades são instituições pluridisciplinares de formação dos quadros profissionais de nível superior, de pesquisa, de extensão e de domínio e cultivo do saber humano [...]”, sendo assim, esses três eixos norteadores devem possibilitar a o(a) licenciando(a) a liberdade de aprender, pesquisar e vivenciar experiências junto à comunidade.

3. METODOLOGIA

A metodologia é baseada em Minayo (1994) acerca da abordagem de pesquisa, em Gil (2002) sobre a tipologia de pesquisa, além da utilização do método do caso alargado com referência aos estudos de Santos (1983) e Mendes (2003). As técnicas de coleta de dados foram usadas entrevistas referenciadas em Minayo (1994) e Mendes (2003) Para análise de

dados foram consultados os estudos de Ludke e André (2018) e Bardin (2016).

3.1 Abordagem de Pesquisa

Pesquisa de caráter qualitativo, de modo que os resultados possam contribuir para ampliar o conhecimento sobre as questões centrais deste estudo. Define-se como pesquisa qualitativa por trabalhar com um nível de realidade que não pode ser quantificado. A pesquisa qualitativa trabalha com o universo dos significados, ou seja, com aspirações, crenças, valores e atitudes. Minayo (1994, p. 23) define como pesquisa qualitativa aquela que “[...] coloca como tarefa central das ciências sociais a compreensão da realidade humana vivida socialmente, em suas diferentes manifestações, o significado é o conceito central de investigação [...]”

3.2 Tipo de estudo

Estudo caracterizado como exploratório. Pesquisas exploratórias são definidas por Gil (2002, p. 41) como pesquisas que “[...] têm como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a constituir hipóteses. Pode-se dizer que estas pesquisas têm como objetivo principal o aprimoramento de ideias ou a descoberta de intuições [...]”.

3.3 Método de pesquisa

O presente trabalho foi construído a partir do Método de Caso Alargado. MENDES (2003) indica que esse método já tendo sido aplicado e explicitado nos anos 50 e 60 por Marx Gluckman, Clyde Mitchell e Jaap Van Velse, foi recuperado e analiticamente aprofundado por Michael Burawoy no ano 1991. Boa Ventura de Sousa Santos, em seu estudo sobre as relações de poder entre os habitantes da favela do Recife e os grandes proprietários, os interesses imobiliários e o Estado (1983) aplicou de forma exemplar este método.

O método do caso alargado consiste: “[...] em vez de reduzir os casos as variáveis que os normalizam e tornam mecanicamente semelhante, procura analisar, com máximo de detalhe descritivo, a complexidade do caso, com vista a captar o que há nele de diferente ou mesmo único [...]” (Santos, 1983, p. 11-12) Além disso, é um método ligado “[...] a mudança social explicada pelos movimentos sociais [...]” (Burawoy, 1991, p. 280 apud Mendes, 2003, p. 05). De tal modo, sendo o movimento feminista o movimento social referência em estudo no presente trabalho nos permite

a utilização do método do caso alargado.

3.4 Delimitação e local de pesquisa

Definida como pesquisa de campo empírico. Para Gil (2002, p. 53) “[...] tipicamente, o estudo de campo focaliza uma comunidade, que não é necessariamente geográfica, já que pode ser uma comunidade de trabalho, de estudo, de lazer ou voltada para qualquer outra atividade humana [...]”. O campo empírico escolhido para a realização da pesquisa foi o Centro Acadêmico do Agreste, localizado em Caruaru-PE, Agreste de Pernambuco, sendo um Campus pertencente a Universidade Federal de Pernambuco, fruto do processo de expansão e interiorização do ensino superior.

O CAA iniciou suas atividades em 2006 com cinco cursos de graduação, sendo eles administração, Design, Ciências econômicas, Engenharia Civil e Pedagogia. Posteriormente, foram criados os cursos de licenciaturas em química, física e matemática, além da licenciatura intercultural indígena. Atualmente, o Campus conta também com os cursos de Engenharia de produção, Medicina, Comunicação social e o mais recente deles, o Bacharelado Interdisciplinar em Ciência e Tecnologia. As graduações são distribuídas em seis Núcleos de Ensino (Ciências Exatas e da Natureza, Ciências da Vida, Design e Comunicação, Formação Docente, Gestão e Tecnologia).

O curso no qual foram aplicadas as entrevistas foi o curso de Licenciatura em Pedagogia que faz parte do Núcleo de formação docente (NFD). O curso tem duração de 9 semestres, onde o estudante de Pedagogia é orientado a desenvolver uma visão crítica em relação ao seu contexto de atuação tendo em mente que todas as interações presentes no ambiente têm seu valor enquanto instrumentos de ensino-aprendizagem.

3.5 Técnicas de coleta

Para atender aos objetivos específicos 1, 2 e 3 será adotado como instrumento de coleta de dados a entrevista. Minayo (1994, p. 57) considera que “a entrevista é o procedimento mais usual no trabalho de campo. Através dela o pesquisador busca obter informes contidos na fala dos atores sociais. Santos (2003, p. 09) define que a entrevista é uma excelente técnica para apreender como os membros de uma dada categoria social mantêm, transformam e desafiam suas várias identidades. A

entrevista favorece o estudo das realidades sociais, cognitivas e simbólicas, além de ser uma técnica adequada quando os entrevistados a partir da posição que ocupam circulam entre diferentes mundos.

A pesquisa tem como sujeitos participantes três discentes do Centro Acadêmico do Agreste. As participantes foram selecionadas via formulário respondido através da plataforma *Google Forms* e que atendiam aos critérios: I. vinculadas ao curso de licenciatura em Pedagogia II. já atuam em sala de aula e III. se autodeclaram pretas. Estas participantes serão identificadas posteriormente na análise de dados pelos nomes fictícios⁷ Amina, Makeda e Nefertiti.

3.6 análise e sistematização dos dados

A análise de dados será construída a partir da análise de conteúdo para a investigação, enquanto um primeiro exercício de aproximação metodológica. “Analisar os dados significa “trabalhar” todo o material obtido durante a pesquisa, ou seja, os relatos de observação, as transcrições de entrevista, as análises de documentos e as demais informações disponíveis” (Ludke, André, 2018, p. 53) O material analisado foi obtido através das entrevistas realizadas com as três participantes do estudo, de modo que assim como destaca Bardin (2016, p. 41) “[...] a análise de conteúdo é uma análise de significados [...]”.

4. O CASO DO CENTRO ACADÊMICO DO AGRESTE

A presente pesquisa foi realizada no Campus Acadêmico do Agreste, nos meses de maio a agosto de 2023. O CAA foi o primeiro Campus da UFPE no interior de Pernambuco, conta com laboratórios Integrados de Ciência e Tecnologia, onde são desenvolvidos projetos de pesquisa e extensão, além de formação continuada. O Campus tem como proposta interiorizar o conhecimento científico e incentivar iniciativas que venham a garantir melhores condições de vida para a população.

O campus conta com 13 cursos de graduação, entre bacharelado e licenciaturas. Conta também com sete programas de pós graduação, sendo 3 nos cursos de licenciatura em Física, Matemática e Pedagogia e quatro nos cursos de bacharelado em administração, economia e Engenharias Civil e de Produção. O CAA conta com mais de 50 projetos de extensão,

⁷Amina, Makeda e Nefertiti são nomes de Deusas da Mitologia Africana. A escolha por esses nomes se dá ao fato do baixo conhecimento sobre a Mitologia Africana comparado a Mitologia grega, por exemplo. Isto em um país que tem mais de 50% sua população composta por negros e pardos, mais uma vez denota uma sociedade racista e preconceituosa que privilegia ideias e construções eurocêntricas.

desenvolvidos junto à Pró-Reitoria de Extensão e Cultura (Proexc) da UFPE com ou sem apoios de bolsas ou recursos financeiros.

O ingresso no Campus ocorre por meio do Sistema de Seleção Unificada (Sisu). No curso de Licenciatura em Pedagogia, no qual se deu a realização da pesquisa são ofertadas 80 vagas com ingresso no primeiro e segundo semestre de cada ano, dessas vagas 40 são destinadas a ampla concorrência e 40 ao sistema de cotas. Atualmente, o curso conta com um vasto e numeroso corpo docente que ministram aulas nas salas localizadas na 3ª Etapa - Blocos 27, 28,29 e 30, no turno noturno, com carga horária de 3220 horas, tendo duração mínima de 9 semestres e máxima de 14 semestres.

4.1 Licenciandas docentes pretas na Universidade Pública: O que dizem suas trajetórias formativas?

As três participantes do presente estudo nomeadas de Amina (22 anos) Makeda (22 anos) e Nefertiti (36 anos) durante a realização das entrevistas, cursavam 3º, 7º e 9º período, respectivamente. Todas cursaram o ensino fundamental em escolas regulares, enquanto no ensino médio Amina e Makeda cursaram em escolas integrais, enquanto Nefertiti foi estudante da escola regular. O ingresso de Makeda e Nefertiti na Universidade pública se deu por meio do Sistema de Cotas, utilizando das cotas L2 e L6, já Amina concorreu na ampla concorrência.

Todas as licenciandas-docentes entrevistadas são participantes das políticas de assistência estudantil. Makeda e Nefertiti recebem bolsas-manutenção estudantil, além de poderem realizar refeições no Restaurante Universitário, enquanto Amina apenas utiliza das refeições no Restaurante Universitário. Amina e Makeda não possuem histórico de reprovação durante o curso, Nefertiti possui duas reprovações, uma em disciplina obrigatória e outra em uma eletiva, ambas as reprovações por falta.

Quando questionadas sobre as disciplinas mais desafiadoras até então, cada uma delas apontam disciplinas diferentes. Amina aponta para as disciplinas de pesquisa:

Acho que a iniciação à pesquisa e o olhar que o ensino médio tem pra pesquisa. no Ensino médio eu ainda participei de feiras do agronegócio, de ciências, mas o nível da pesquisa é diferente, é um nível bem iniciante, a gente não tem tanta maturidade [...] (Amina, entrevista 1)

Makeda expõe como desafio o formato das leituras acadêmicas e da grande carga teórica que é necessário ler para participação nas aulas de algumas disciplinas:

[...] a carga teórica era muito grande, principalmente pra gente que vem do ensino médio, seria muito interessante que essas disciplinas fossem lá pra o 3º, 4º período. (Makeda, entrevista 2)

Nefertiti menciona os desafios vivenciados nas disciplinas de metodologia do ensino da matemática durante os períodos remotos:

[...] foi em matemática, porque tipo, a aula acontecia online, então nem todo mundo tinha câmera, nem todo mundo tinha microfone funcionando, nem todo mundo tinha aquele tempo para se programar para a aula remota. uma aula que acontecia toda semana, pra você ler 3 textos e produzir uma síntese para a próxima aula, pra quem vinha de um contexto como eu, com filhos que também estavam em casa sem aula, era complicado. (Nefertiti, entrevista 3)

Makeda e Nefertiti são participantes de atividades ligadas a extensão, ao mesmo tempo que Amina não, embora tenha feito inscrições em alguns projetos de Pibic, ainda não é participante de nenhuma atividade ligada a pesquisa ou extensão.

Makeda é participante do PET (Programa de Educação Tutorial):

O PET é o Programa de Educação Tutorial aonde tem ensino, pesquisa e extensão, os 3 pilares do PET, a gente faz por exemplo, projetos culturais, que envolve outros cursos [...] a temática é principalmente a inclusão, tanto que agente tá desenvolvendo outra pesquisa que tá perguntando para os estudantes da comunidade acadêmica no geral, de todos os cursos, se eles já sofreram algum tipo de preconceito ou opressão por parte dos professores, isso inclui os professores responderem também esse questionário e os demais funcionários. Isso engloba lgbtfobia, engloba intolerância religiosa, etarismo, racismo, enfim. (Makeda, entrevista 2)

Nefertiti é participante do projeto de extensão Pré-acadêmico Superação:

[...] participei e participo até agora é o Superação, com a monitoria da disciplina de filosofia e sociologia; (Nefertiti, entrevista, 2023)

Sobre o trabalho com a temática de filosofia e sociologia alega tentar trazer uma aprendizagem significativa para todos os estudantes:

[...] eu tento observar o contexto que esses estudantes estão inseridos [...] eu procuro fazer um pouco diferente, esse olhar mais amplo e fazer uma dinâmica mais movimentada, considerando essas realidades, dentro das possibilidades de cada um, para que atenda todos os estudantes. (Nefertiti, entrevista 3)

4.2 Vivência das licenciandas-docentes pretas na Universidade Pública: obstáculos do percurso formativo

Dentre os maiores obstáculos enfrentados por Amina e Nefertiti estão a conciliação das atividades acadêmicas com as atividades domésticas e maternas:

[...] mesmo que eu só estude eu tenho as tarefas de casa, minha mãe trabalhade manhã e eu sou responsável pela casa [...] (Amina, entrevista 1)

[...] foi conciliar minha rotina com a Universidade depois que você é mãe [...]isso pra mim foi um desafio, mas foi um desafio bom, porque eu superei os meus limites, muitos professores entendiam essas minhas necessidades específicas e me ajudavam com uma palavra, um conselho, que me fazia enfrentar tudo aquilo e me manter firme, porém tinha aqueles que não tinha essa visão, o desafio foi esse também, ter aulas com esses professores e me manter firme no curso, sem desistir. mas o grande desafio foi conciliar rotina, universidade e maternidade. (Nefertiti, entrevista 3)

Makeda apesar de não precisar conciliar as atividades acadêmicas com atividades domésticas e maternas, revela sentir-se desafiada a conciliar uma vida de trabalho e estudos, pois não consegue dedicar-se somente a vida acadêmica:

[...] com certeza foi conciliar o meu trabalho com a Universidade, eu trabalhadese desde o primeiro período, iniciei em uma instituição privada e era muito difícil ter que acompanhar a Universidade e o trabalho [...] eu pedi demissão, no próximo ano fui contratada [...] e voltei por questões financeirasmesmo. (Makeda, entrevista 2)

Quando questionadas se já enfrentaram alguma situação de discriminação por parte dos estudantes da Universidade, Amina e Makeda são muito enfáticas ao dizer que não:

Não, o pessoal de pedagogia tende a ser mais crítico com isso, acho que estão sempre atentos a isso. Eu acho que isso ainda fica muito no individual [...] as pessoas têm medo de verbalizar os preconceitos que elas têm, porque além defeio, é criminoso, então elas ficam em conversas mais íntimas e não dirigidasa público, até porque principalmente aqui no curso de Pedagogia ressalta muito isso. (Amina, entrevista 1)

[...] não, não me senti excluída, principalmente que no primeiro dia eu encontrei meu melhor amigo, que no caso se tornou né? meu melhor amigo, ele é uma pessoa não binária e daí a gente fluiu muito na amizade, foi crucial no meu ingresso na Universidade e ajudou muito, com ele eu encontrei muita representatividade, questões da nossa vida, da nossa amizade acabaram se conciliando. (Makeda, entrevista 2)

Nefertiti apesar de não relatar ter sofrido situações de discriminação, considera que seu processo formativo foi solitário, embora tenha tido boas relações, não criou vínculos com outros estudantes:

[...] quando se nasce preto, você se sente sempre excluído nos lugares, é como se você já tivesse uma certa defesa [...] a gente sempre forma grupos na universidade né? [...] digo que a relação é amigável, mas não é uma relação fácil, principalmente de identificação, além de mulher preta, eu sou mãe, já foge um pouco do mundo acadêmico, então sempre tive um pouco

mais de resistência, não formei grupos, relação amigável mas não criei vínculos. (Nefertiti, entrevista 3)

A licencianda-docente atribui a não criação de vínculos ao fato do ambiente acadêmico universitário ainda ser um espaço permeado majoritariamente por pessoas brancas, mesmo como sistema da lei de cotas, ainda é muito notável que pessoas brancas são maior quantidade em razão as pessoas pretas:

[...] é triste porque às vezes a gente se sente sozinha [...] imagine uma universidade federal e alguns cursos de maioria branca, a gente sabe que a maioria ainda é branca de alguns cursos específicos, uma pessoa negra em um ambiente como esse? [...] se você for colocar em uma situação de hierarquia a mulher negra ainda está abaixo do homem negro, então qual o lugar de fala de uma mulher negra em um ambiente branco [...] (Nefertiti, entrevista 3)

No que diz respeito as relações estabelecidas com os professores do campo universitário onde foi realizada a presente pesquisa, Amina e Nefertiti relatam não terem vivenciado qualquer tipo de discriminação com elas próprias:

[...] com a maioria dos professores eu tive uma boa relação, senti um acolhimento, tanto entrevista em questões raciais quanto da maternidade [...] (Nefertiti, 3)

Não. assim, se eles tiveram eu não identifiquei, mas acho que não, até porque eles tratam muito sobre isso. é claro que um professor sempre vai ter o aluno que ele se aproxima mais, tem maior afeição, isso não é um problema, é só questão de identificação. (Amina, entrevista 1)

No entanto, Makeda e Nefertiti relatam comportamentos súteis por parte de alguns docentes que as levam a refletir se de fato não foi uma situação de discriminação, porém, não afirmam que foram situações de discriminação, não só de raça como também de gênero:

[...] alguns a gente ainda escuta umas piadinhas que estão ali enraizadas e assim as vezes relaciona seu estar na universidade com as suas vivências e se você for investigar que dizer que você está ali naquele curso porque é pobre, preto e não teve outra oportunidade, outras experiências, que te levariam a outros cursos. Sobra pra mulher pobre e preta os cursos relacionados ao cuidado outro. (Nefertiti, entrevista 3)

[...] por exemplo, transfobia por parte dos professores, não querer usar o pronome adequado pra pessoa. (Makeda, entrevista 2)

4.3 Tríade Universitária: ensino, pesquisa e extensão e seus conteúdos formativos na percepção das licenciandas-docentes pretas

Para as três participantes desta pesquisa os movimentos sociais vistos e estudados ao ingressar na Universidade Pública não foi algo novo, tendo em vista que todas elas relatam já terem conhecimento da existência destes grupos anteriormente ao ingresso no Ensino Superior:

Eu pesquisava muito sobre beleza negra, mas não tinha contato com as instituições. não que beleza não seja importante, o cabelo é uma forma muitogrande de empoderamento, mas outros tipos de discussões, como por exemplo: a solidão da mulher negra, nunca tinha pensado por essa parte [...] (Amina, entrevista 1)

Não, da forma como eu tive, de forma participativa não, fiz visitas, mas participar não. (Nefertiti, entrevista 3)

[...] eu fui fruto de movimentos sociais, na minha cidade tem o Saija, até hojemuita gente faz estágio no Saija [...] eu participava das oficinas de eu participava de corte costura, enfim, era esses projetos pra integrar a comunidade carente. (Makeda, entrevista 2)

No entanto, apesar do conhecimento da existência dos movimentos sociais, a percepção sobre estes mudou de maneira considerável através dos conteúdos formativos ofertados em alguns componentes curriculares obrigatórios e eletivos como é possível perceber através dos relatos presentes nas entrevistas realizadas:

[...] mudou, porque antes eu via os movimentos sociais como algo individualizado, via tipo assim: eu penso no meu, não penso no outro, mas percebi que não, são um grande grupo, se dividem, mas conversam entre si, luto pelo meu direito, mas posso lutar pelo direito do outro, são grupos que se ajudam, percebi dessa forma (Nefertiti, entrevista 3)

Eu não entendia até então o que era o movimento social, pensava somente queera um movimento único que junta vagabundos para reivindicar algo. Mas assim, às reivindicações que são feitas é justamente pelo modelo de sociedadeque a gente tem [...] (Amina, entrevista 1)

[...] quando a gente pagou a disciplina de movimentos sociais no 3º período eu acredito que deu para ampliar o olhar para outros movimentos sociais e fizemos um projeto também voltado a pessoas negras. (Makeda, entrevista 2)

Amina menciona a importância que teve o grupo de estudo, sobre estudos decoloniais do qual ela participa das atividades, no seu processo de autoconhecimento como mulher preta:

[...] participo de dois grupos de estudos. Um sobre estudos decoloniais e outro sobre educação do campo [...] os movimentos sociais e a discussão sobre os movimentos sociais faz a gente entender o que são de fato os movimentos. Entender também que a gente pode participar, se entender como mulher, como feminista, como mulher negra. Quero que no futuro meu filho cresça e reconheça os paradigmas de gênero, as imposições de gênero e também o que me foi imposto, principalmente com meu cabelo, com meu corpo [...] (Amina, entrevista 1)

Apesar da importância e relevância das atividades vivenciadas tanto no eixo de ensino quanto nos eixos de pesquisa e extensão, Amina e Makeda indicam insatisfação com a falta de representatividade na vivência destas atividades e reflexões:

[...] assim, de início eu fiquei meio assim porque o professor não era negro [...] (Amina, entrevista 1)

[...] não adianta ter uma disciplina em que o professor seja uma pessoa branca, ainda não temos um grande quantitativo de professores negros no nosso curso né? ainda são a grande maioria brancos, então eu não acho interessante. Eu não paguei eletiva justamente por isso, agora se realmente fosse uma pessoa com lugar de fala aí sim seria interessante ter uma cadeira. (Makeda, entrevista 2)

Em paralelo as percepções de Amina e Makeda, Nefertiti acredita que as disciplinas que trabalham a temática das relações étnico-raciais deveriam ser disciplinas obrigatórias e não disciplinas eletivas:

[...] são eletivas, então nem todo mundo faz, eu acredito que deveriam ser obrigatórias. porque em um país que ainda se vive dentro de um sistema de um racismo estrutural é importante que seja obrigatória esse tipo de disciplina porque abre mais a mente das pessoas pra conhecer o outro, acredito que já é um projeto a ser pensando, quando converso com professores que ministraram essas disciplinas eles sempre dizem que concordam que precisa ser disciplinas obrigatórias, mas ainda não houve uma movimentação para que isso se realize. (Nefertiti, entrevista, 2023)

5. ANÁLISE DO CASO

Categorias de análise	Teoria	Realidade	Novo conhecimento
Licenciandas docentes pretas na Universidade Pública: O que dizem suas trajetórias formativas?	“O Governo Federal através da Lei nº 12.711/2012 garantiu que 50% do total de vagas nas universidades e institutos federais	[...] O ingresso de Makeda e Nefertiti na Universidade pública se deu por meio do Sistema de Cotas,	As trajetórias formativas das licenciandas docentes pretas no ensino superior são fortemente caracterizadas pelas

	<p>fossem reservadas para alunos que vieram de escolas públicas. Nesse recorte de 50%, as vagas são também oferecidas para pretos, pardos e indígenas.” (Brasil, 2012)</p> <p>“Trajetória Formativa docente inicial: experiências de vida, pessoal, familiar, social e escolar, ocorridas antes da escolha da carreira docente, que certamente influenciarão futuramente atitudes e decisões enquanto um profissional de ensino.” (Langhi; Nardi, 2012, p. 14)</p>	<p>utilizandodas cotas L2 e L6, já Amina concorreu na ampla concorrência [...]”</p> <p>[...] todas as licenciandas-docentes entrevistadas são participantes das Políticas de Assistência Estudantil. Makeda e Nefertite recebem bolsa manutenção estudantil, além de poderem realizar refeições no Restaurante Universitário, enquanto Amina utiliza apenas as refeições no Restaurante Universitário [...]”</p> <p>“[...] o olhar que o ensino médio tem pra pesquisa, no Ensino Médio eu ainda participei de feiras do Agreste, de ciências, mas o nível da pesquisa é diferente, é um nível bem iniciante, a gente não tem tanta maturidade [...]” (Amina, entrevista 1)</p> <p>“[...] a carga teórica era muito grande, principalmente pra gente que vem do Ensino Médio, seria muito interessante que essas disciplinas fossem lá pra o terceiro ou quarto período [...]”</p>	<p>diferenças encontradas ao compararem ensino básico e ensino superior, no entanto, elas relatam que foi possível cursar de maneira satisfatória todos os períodos da graduação. Além disso, em todas as entrevistas é ressaltada a importância das Políticas de Assistência Estudantil.</p>
<p>Vivência das licenciandas-docentes pretas na Universidade Pública: obstáculos do percurso formativo</p>	<p>“[...] os Feminismos deveriam dar atenção as múltiplas formas de opressão que recaem sobre as mulheres [...]” (Rodrigues e Freitas, 2021)</p> <p>“[...] pensar a interseccionalidade é perceber que não pode haver primazia de uma opressão sobre as outras e que, sendo essas estruturantes, é preciso romper com a estrutura.</p>	<p>“[...] mesmo que eu só estude, eu tenho as tarefas de casa, minha mãe trabalha e eu sou responsável pela casa [...]” (Amina, entrevista 1)</p> <p>“[...] foi conciliar minha rotina com a Universidade depois que você é mãe, isso pra mim foi um desafio, mas foi um desafio bom porque eu superei os meus</p>	<p>Os principais obstáculos das licenciandas docentes-pretas no Ensino Superior são caracterizados por marcas históricas de uma sociedade patriarcal na qual as mulheres são responsáveis pelas atividades domésticas, uma herança histórica, cultural e familiar que reforça os estereótipos de gênero e determinam</p>

	<p>É pensar que raça, classe e gênero não podem ser categorias pensadas de forma isolada, mas sim de modo indissociável [...]” (Ribeiro, 2016)</p> <p>“[...] ainda existe por parte de muitas feministas brancas, uma grande resistência em perceber que apesar do gênero nos unir, há outras especificidades que nos separam e nos afastam [...]” (Ribeiro, 2016)</p>	<p>limites [...]” (Nefertiti, entrevista 3)</p> <p>[...] com certeza foi conciliar o meu trabalho com a Universidade, eu trabalho desde o primeiro período, iniciei em uma instituição privada e era muito difícil ter que acompanhar a Universidade e o trabalho [...]” (Makeda, entrevista 2)</p> <p>“[...] quando se nasce preto, você se sente sempre excluído nos lugares, é como se você já tivesse uma certa defesa [...] a gente sempre forma grupos na Universidade né? [...] digo que a relação é amigável, mas não é uma relação fácil, principalmente de identificação, além de mulher preta eu sou mãe, isso já foge um pouco do mundo acadêmico, então sempre tive um pouco mais de resistência, não formei grupos, relação amigável, mas não criei vínculos [...]” (Nefertiti, entrevista 3)</p> <p>“[...] As vezes a gente se sente sozinha [...] imagine uma Universidade Federal e alguns cursos de maioria branca, a gente sabe que a maioria ainda é branca de alguns cursos específicos, uma pessoa negra em um ambiente como esse?</p>	<p>que as vidas profissional e acadêmica nunca sejam priorizadas em relação as atividades domésticas e maternas.</p>
<p>Tríade Universitária: Ensino, Pesquisa e Extensão e seus conteúdos formativos</p>	<p>“[...] Ensino como principal meio e fator da educação – ainda que não seja o único – e por</p>	<p>“[...] eu não entendia até então o que era o movimento social,</p>	<p>A percepção das licenciandas-docentes sobre os conteúdos formativos presentes</p>

<p>na percepção das licenciandas-docentes pretas</p>	<p>isso destaca-se como campo principal da instrução e da educação [...]” (Libâneo, 2006)</p> <p>“Trajetória formativa docente intermediária: concepções construídas acerca do ensino, através dos conteúdos e práticas que lhe são apresentados durante um curso acadêmico de formação de professores. Normalmente é chamada de formação inicial ou curso de graduação.” (Langhi; Nardi, 2012, p. 14)</p> <p>“[...] quando tratamos de formação compreendemos não só a formação para o futuro mundo do trabalho, mas também para a vida, para o crescimento enquanto cidadão capaz de intervir na realidade em que vive [...]” (Assis; Bonifácio, 2011, p. 38)</p>	<p>pensava somente que era um movimento único que junta vagabundos para reivindicar algo, mas assim, as reivindicações que são feitas é justamente pelo modelo de sociedade que a gente tem [...]” (Amina, entrevista 1)</p> <p>“[...] antes eu via os movimentos sociais como algo individualizado, via tipo assim: eu penso no meu, não penso no outro, mas percebi que não, são um grande grupo, se dividem, mas conversam entre si, luto pelo meu direito, mas também posso lutar pelo direito do outro, são grupos que se ajudam, percebi dessa forma [...]” (Nefertiti, entrevista 3)</p> <p>“[...] participo de dois grupos de estudos, um sobre estudos decoloniais e outro sobre educação do campo [...] os movimentos sociais e a discussão sobre os movimentos sociais faz a gente entender o que são de fato os movimentos sociais, entender também que a gente pode participar, se entender, como mulher, como feminista, como mulher negra [...]” (Amina, entrevista 1)</p> <p>“[...] não adianta ter uma disciplina em que o professor seja uma pessoa branca, ainda não temos um grande quantitativo de professores negros no</p>	<p>nas experiências de Ensino, Pesquisa e Extensão revelam trajetórias formativas marcadas por construções e descobertas. As atividades vivenciadas proporcionaram o desenvolvimento de reflexões, estimulando a capacidade crítica e o questionamento sobre a realidade social na qual estão inseridas.</p>
---	---	---	--

		nosso curso né? Ainda são a grande maioria brancos, então eu não acho interessante. Eu não paguei eletiva justamente por isso, agora se realmente fosse uma pessoa com lugar de fala aí sim seria interessante ter uma cadeira” (Makeda, entrevista 2)	
--	--	--	--

A categoria **Licenciandas docentes pretas na Universidade Pública: O que dizem suas trajetórias formativas?** surge do objetivo específico I. Sistematizar as trajetórias formativas das licenciandas-docentes pretas no ensino superior e propõe que as trajetórias formativas das licenciandas-docentes pretas participante desta pesquisa reforçam a importância das políticas de afirmação, em especial, o sistema de cotas. Além disso, o ambiente acadêmico torna-se algo novo e desafiador para todas, tendo em vista que o ensino básico ainda não se dedica de maneira suficiente ao trabalho com pesquisas e leituras acadêmicas, sendo assim, ao ingressar na Universidade essas licenciandas-docentes esbarram em disciplinas que exigem escrita de textos/artigos acadêmicos e realização de leituras e fichamentos de textos acadêmicos. No entanto, apesar de apontarem trajetórias formativas cercada por estes desafios, todas as três participantes têm previsão de conclusão do curso no tempo/período estimado.

A categoria **Vivência das licenciandas-docentes pretas na Universidade Pública: obstáculos do percurso formativo** surge do objetivo específico II. Identificar os principais obstáculos das vivências das licenciandas-docentes pretas em seu percurso na Universidade pública e revela que apesar das marcas históricas de uma sociedade patriarcal na qual as mulheres são responsáveis pelas atividades domésticas, uma herança histórica, cultural e familiar que reforçam os estereótipos de gênero e determinam que as vidas profissional e acadêmica nunca sejam priorizadas em relação as atividades domésticas e maternas, os percursos formativos de Amina, Makeda e Nefertiti foram livres de discriminação ou exclusão em decorrência da cor da pele, fazendo-nos perceber que o espaço universitário campo da pesquisa embora frequentado em maioria por pessoas brancas, desperta consciência crítica não só nos/nas estudantes pretas, mas sim na grande maioria dos seus estudantes, evitando comportamentos discriminatórios.

A categoria **Tríade Universitária: ensino, pesquisa e extensão e seus conteúdos formativos na percepção das licenciandas-docentes pretas** surge do objetivo específico III. Analisar a percepção das licenciandas-docentes pretas sobre os conteúdos formativos presentes nas experiências de ensino, pesquisa e extensão com relação a esse tema e os dados obtidos apontam que conteúdos formativos da tríade universitária da qual fazem parte as licenciandas-docentes participantes desta pesquisa tiveram papel primordial na mudança dos seus pensamentos e convicções através do conhecimento.

Quando as licenciandas apontam não saber do que se tratavam os movimentos sociais ou não saberem se auto reconhecer como mulher preta revela traços da sociedade na qual estão inseridas, sociedade essa que é baseada em relações de poder e de desigualdades sociais nas quais cotidianamente são plantadas sementes de preconceitos e paradigmas. No entanto, suas presenças em espaços como a Universidade pública as fazem despertar reflexões sobre o seu poder de fala, a construção das suas identidades e seus desafios enquanto mulheres pretas.

6. CONCLUSÃO

Ao retomar a pergunta inicial que deu origem ao exercício de pesquisa: **Como as licenciandas-docentes pretas narram suas trajetórias durante o percurso formativo na Universidade Pública?** a resposta encontrada remete a trajetórias formativas que ainda estão em andamento, mas narram as potências das participantes enquanto mulheres pretas, tendo em vista que a violência de gênero e racial extrai de mulheres pretas o direito a intelectualidade, colocando-as na base da pirâmide social, de modo que possuam os menores salários, baixos níveis de escolaridade e exclusão social através do racismo estrutural, além de outros contextos de violência. O estudo por ser de caráter exploratório pode suscitar novas pesquisas que levem em conta diálogos entre as várias dimensões: gênero, raça e classe, de modo que analise profundamente o acesso e as trajetórias do ensino superior de grupos subalternizados na sociedade e debata a defesa dos direitos civis, políticos e culturais em busca de rever a vulnerabilidade e a invisibilidade que historicamente está submetido esse grupo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL, Lei 10.639 de 9 de janeiro de 2003. Diário Oficial da União, 10 de janeiro de 2003.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 29 de julho de 2023.

COSTA, Ana Alice Alcantara. **O movimento feminista no Brasil: dinâmicas de uma intervenção política**. Revista Gênero. 2013, v. 5 n.2 (2005);

DAVIS, Angela, 1944 - **Mulheres, raça e classe** [recurso eletrônico] / Angela Davis; tradução Heci Regina Candiani. - 1. ed. - São Paulo: Boitempo, 2016.

GIL, Antônio Carlos, 1946- **Como elaborar projetos de pesquisa**. - 4. ed. - São Paulo: Atlas, 2002

HENRIQUES, Cibele da Silva. **A EDUCAÇÃO DAS MULHERES NEGRAS TRABALHADORAS NO BRASIL: UM DIREITO A SER CONQUISTADO**. Seminário

Internacional Fazendo Gênero 11 & 13th Women's Worlds Congress (Anais Eletrônicos), Florianópolis, 2017, ISSN 2179-510X

KILOMBA, Grada. **Memórias da Plantação. Episódios de Racismo Cotidiano**. Tradução Jess Oli-veira. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

LANGHI; Rodolfo **NARDI**, Roberto. **Trajetórias Formativas Docentes: buscando aproximações na bibliografia sobre formação de professores**. ALEXANDRIA Revista de Educação em Ciência e Tecnologia, v.5, n.2, p. 7-28, setembro, 2012.

LEAL, Halina. **Feminismo Negro**. Edição eletrônica: Feminismo Negro – Mulheres na Filosofia (uni-camp.br) ISSN: 2526-6187 Blogs de Ciência da Universidade Estadual de Campinas: Mulheres na Filosofia, V. 6 N. 3, 2020, p. 16-23.

MENDES, José Manuel de Oliveira. **Perguntar e observar não basta, é preciso analisar: algumas reflexões metodológicas**. Centro de Estudos Sociais Universidade de Coimbra.

MINAYO. Maria Cecília de Souza. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, Rj: Vozes, 1994.

OFICINA Nº 194. Setembro de 2003. Disponível em:
<https://www.ces.uc.pt/ces/publicacoes/oficina/194/194.pdf>

QUADRA, R. R. **PROJETO PÉROLAS NEGRAS: valorização da diversidade cultural na escola**. Anais do congresso de pesquisa e extensão e da semana de ciências sociais da UEMG/Barbacena. v. 1,n. 1 (2014).

RIBEIRO, Djamila **Quem tem medo do feminismo negro?** / Djamila Ribeiro. — 1a ed. — São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

RIBEIRO, Djamila, **FEMINISMO NEGRO PARA UM NOVO MARCO CIVILIZATÓRIO**. • SUR24 - v.13 n.24 • 99 - 104 | 2016

RODRIGUES, Cristiano. **FREITAS**, Viviane Gonçalves. **Ativismo Feminista Negro no Brasil: domovimento de mulheres negras ao feminismo interseccional**. Revista Brasileira de Ciência Política, nº 34. e238917, 2021, pp 1-54.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Os conflitos urbanos no Recife: O caso do Skylab. Introdução: Da análise estrutural à análise fenomenológica**. Revista Crítica de Ciências Sociais. 11 de maio de 1983.

SANTOS, João Paulo Lopes dos. **MOREIRA**, Núbia Regina. **Mulher negra e educação superior: impasses históricos e atuais**. XII colóquio nacional e V colóquio internacional do Museu Pedagógico, pág. 1123-1127, 2017

MILENA BEATRIZ DA SILVA

Premissas do Feminismo Negro: A presença das licenciandas-docentes pretas na Universidade Pública e suas trajetórias formativas

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Coordenação do Curso da Graduação em Licenciatura em Pedagogia do Campus Agreste da Universidade Federal de Pernambuco – UFPE, como requisito parcial para a obtenção do título da Licenciado(a) em Pedagogia.

Aprovado em: 06/10/2023

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Allene Carvalho Lage
Núcleo de Formação Docente/CAA - UFPE
(Orientadora)

Cynthia Genelice dos Santos
(Examinadora externa)

Jessica Priscila Garcia de Souza
(Examinadora externa)