



**Íris Barbosa da Silva**

Universidade Federal do Pernambuco

Professora de História das Redes Municipais de Ensino de Olinda e do Paulista em Pernambuco

**Roseane Maria de Amorim**

Universidade Federal da Paraíba

## **A PRESENÇA DE MULHERES NEGRAS NA HISTÓRIA ENSINADA: DISCUTINDO A TRANSGRESSIVIDADE NO CURRÍCULO**

## **THE PRESENCE OF BLACK WOMEN IN THE TAUGHT HISTORY: DISCUSSING TRANSGRESSIVENESS IN THE CURRICULUM**

### **RESUMO**

Esse artigo, cujo objetivo é discutir sobre as representações e o lugar social de mulheres negras no currículo de história, é parte dos estudos desenvolvidos no âmbito do projeto intitulado: “Do cerne de suas fragilidades brotará a sua força”: narrando a trajetória de mulheres negras inspiradoras, que tem como objeto de pesquisa: a relação entre a presença de mulheres negras na História ensinada e a autodefinição étnica de meninas negras, desenvolvido no Mestrado Profissional em Ensino de História da UFPE. O texto aqui apresentado resulta de uma pesquisa bibliográfica que possibilitou inferir que o currículo de história será menos assimétrico e poderá expressar identidades positivas de mulheres negras, na medida que acolha e contribua com a formação de identidades múltiplas.

**Palavras-chaves:** Mulheres negras. Currículo de história. Identidades positivas

### **ABSTRACT**

This article, which aims to discuss the representations and the social place of black women in the history curriculum, is part of the studies developed within the scope of the project entitled: “From the heart of their weaknesses their strength will spring up”: narrating the trajectory of women inspiring black women, whose object of research is: the relationship between the presence of black women in the History taught and the ethnic self-definition of black girls, developed in the Professional Master in History Teaching at UFPE. The text presented here results from a bibliographic search that made it possible to infer that the history curriculum will be less asymmetrical and may express positive identities of black women, as it embraces and contributes to the formation of multiple identities.

**Keywords:** Black women. Curriculum of history. Positive identities.



**Íris Barbosa da Silva**

Universidade Federal do Pernambuco

Professora de História das Redes Municipais de Ensino de Olinda e do Paulista em Pernambuco

**Roseane Maria de Amorim**

Universidade Federal da Paraíba

## INTRODUÇÃO

### **Vozes-Mulheres**

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

A voz de minha avó  
ecoou obediência  
aos brancos-donos de tudo.

A voz de minha mãe  
ecoou baixinho revolta  
no fundo das cozinhas alheias  
debaixo das trouxas  
roupagens sujas dos brancos  
pelo caminho empoeirado  
rumo à favela

A minha voz ainda  
ecoa versos perplexos  
com rimas de sangue  
e fome.

A voz de minha filha  
recolhe todas as nossas vozes  
recolhe em si as vozes mudas caladas  
engasgadas nas gargantas.

A voz de minha filha  
recolhe em si

Revista Educare, João Pessoa, PB, v. 4, n. 1, p. 1-33, jan./jun. 2020.  
Disponível em: <<http://www.periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/educare>>.



**Íris Barbosa da Silva**

Universidade Federal do Pernambuco

Professora de História das Redes Municipais de Ensino de Olinda e do Paulista em Pernambuco

**Roseane Maria de Amorim**

Universidade Federal da Paraíba

a fala e o ato.  
O ontem – o hoje – o agora.

Na voz de minha filha  
se fará ouvir a ressonância  
O eco da vida-liberdade.

Conceição Evaristo  
(2008, p.10-11)

Como prelúdio a esse artigo escolhi o poema “*Vozes-Mulheres*”, publicado há três décadas pela escritora e ativista pelos direitos sociais das mulheres negras, Conceição Evaristo. Em suas estrofes estão expressas as agruras acarretadas pela condição de escravizadas ao passo que expressa a potência da ancestralidade como forma de resistência e sobrevivência ao processo da diáspora. Além disso, estão presentes a luta, a conquista e a tradição. Características essas que são substantivas e substâncias da história das mulheres negras. Ao mesmo tempo, inspira a reflexão acerca do não lugar social conferido a essas mulheres durante tanto tempo pelas narrativas históricas tradicionais.

Esse artigo é parte do projeto intitulado: “Do cerne de suas fragilidades brotará a sua força”: narrando a trajetória de mulheres negras inspiradoras, cujo objeto de pesquisa: a relação entre a presença de mulheres negras na História ensinada e a autodefinição étnica de meninas negras, está sendo desenvolvido no Mestrado Profissional em Ensino de História da UFPE.

O fascínio juvenil pelo tema história das mulheres negras foi se consolidando em interesse intelectual ao passo que o meu repertório de leituras era ampliado. Como por

Revista Educare, João Pessoa, PB, v. 4, n. 1, p. 1-33, jan./jun. 2020.  
Disponível em: <<http://www.periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/educare>>.



**Íris Barbosa da Silva**

Universidade Federal do Pernambuco

Professora de História das Redes Municipais de Ensino de Olinda e do Paulista em Pernambuco

**Roseane Maria de Amorim**

Universidade Federal da Paraíba

exemplo, as teses de Walter Benjamin sobre o Conceito de História, em especial a sétima, que versa sobre a necessidade de escrever a história a contrapelo: “E, assim como a cultura não é isenta de barbárie, não o é, tampouco, o processo de transmissão da cultura. Por isso, na medida do possível, o materialista histórico se desvia dela. Considera sua tarefa escovar a história a contrapelo.” (BEJAMIN, 1940, p. 2-3). Destarte, é tentar buscar a contranarrativa dos negros, mulheres, indígenas, pobres, e demais pessoas que vivem à margem da sociedade, para que assim seja possível ampliar o olhar e perceber estratégias de resistência, de contestação, às redes de sociabilidade; enfim, como esses sujeitos participaram da História.

A possibilidade de relatos contra-hegemônicos foi impactante, pois não havia acessado produções imbuídas dessa preocupação. Na literatura e na arte, geralmente esses sujeitos são estereotipados, romantizados ou idealizados. Na história que me foi ensinada na escola, nas raras vezes que apareciam, eram associados os africanos à escravidão, os indígenas ao exotismo, as mulheres como uma unidade disforme, desconhecida, abjeta, e os pobres sofridos e esfarrapados.

Todavia, na universidade li obras como História das Mulheres do Ocidente organizadas por Georges Duby e Michelle Perrot com artigos primorosos sobre a complexidade das mulheres do medievo europeu; ou sobre o cotidiano dos trabalhadores das corporações de ofício e seus atos de rebeldia com Robert Darnton em O Grande



**Íris Barbosa da Silva**

Universidade Federal do Pernambuco

Professora de História das Redes Municipais de Ensino de Olinda e do Paulista em Pernambuco

**Roseane Maria de Amorim**

Universidade Federal da Paraíba

Massacre de Gatos; com Mary Del Priore e Carla Bassanezi aprendi minimamente sobre a História Mulheres no Brasil em sua multiplicidade.

Igualmente transformadora e impactante, foi o contato com a desconhecida História da África; eletiva ministrada pelo professor José Bento Rosa da Silva, que com o uso de autores africanistas e a abordagem da história pretérita à diáspora, ajudou a romper com a imagem mental da pobreza, guerra e escravidão do continente africano. Por fim, devo ressaltar o encantamento que o contato com a obra de Paulo Freire me provocou, especialmente, a perspectiva da educação libertária.

Existir ultrapassa viver porque é mais do que estar no mundo. É estar nele e com ele. É a capacidade de existir ou possibilidade de ligação comunicativa do existente com o mundo objetivo, contida na própria etimologia da palavra, que incorpora ao existir o sentido de criticidade que não há no simples viver. Transcender, discernir, dialogar (comunicar e participar) são exclusividades do existir. O existir é individual, contudo só se realiza em relação com outros existires. Em comunicação com eles (FREIRE, 1976, p. 40-41).

Graças a toda essa bagagem sou uma professora idealista, acredito no poder da educação transgressora, na qual a disciplina história pode subverter a ordem e elencar outros sujeitos como protagonistas, ao passo que incentiva outras formas de agir no mundo. A transgressividade aqui se materializa pela escolha temática: A relação entre a presença de mulheres negras na História ensinada e a autodefinição étnica de meninas negras, pelo arcabouço teórico-metodológico e espero que pelos resultados alcançados.

Revista Educare, João Pessoa, PB, v. 4, n. 1, p. 1-33, jan./jun. 2020.  
Disponível em: <<http://www.periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/educare>>.



**Íris Barbosa da Silva**

Universidade Federal do Pernambuco

Professora de História das Redes Municipais de Ensino de Olinda e do Paulista em Pernambuco

**Roseane Maria de Amorim**

Universidade Federal da Paraíba

Assim, dentre a vasta gama de “excluídos da história” é sobre as mulheres negras que ora se inscreve meu interesse, pois entendo a importância de movimentar a estrutura ideológica e incluí-las na história ensinada de maneira mais contundente. Logo, precisamos pensá-las como sujeitos partícipes do processo histórico, pois o olhar mais atento da historiografia revelou que as mulheres de origem africana desenvolveram muitas estratégias de resistência à diáspora. Tais como: fugas, organização de irmandades, redes de comunicação entre as ambulantes e quitandeiras, organização e comando de quilombos, religiosidade, cultura, música e festas.

Infelizmente, a danosa junção do racismo com o machismo profundamente arraigados no imaginário brasileiro, imputou às mulheres negras ao longo da História o não lugar social, a ausência de direitos, a submissão e a violência física e simbólica, bem como a opressão sobre seus corpos, falas, mentes e o silenciamento quanto as suas trajetórias políticas. De tal modo, neste texto objetivamos discutir, com referência na literatura especializada, sobre as representações e o lugar social de mulheres negras no currículo de história.

## **MULHERES NEGRAS NO CURRÍCULO DE HISTÓRIA: REPRESENTAÇÕES E LUGAR SOCIAL**

Revista Educare, João Pessoa, PB, v. 4, n. 1, p. 1-33, jan./jun. 2020.  
Disponível em: <<http://www.periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/educare>>.



**Íris Barbosa da Silva**

Universidade Federal do Pernambuco

Professora de História das Redes Municipais de Ensino de Olinda e do Paulista em Pernambuco

**Roseane Maria de Amorim**

Universidade Federal da Paraíba

O interesse pelas mulheres negras foi passional e ao mesmo tempo gestado a partir do meu lugar social. O aspecto da passionalidade surgiu da ausência sentida e vivida por não ser representada na escola; na minha infância o fenótipo negro, lábios grossos, cabelos crespos, corpos marginais eram tidos como abjetos, e, portanto, eram constantemente motivo de gozações e insultos. Meninas negras não eram populares ou presentes nas narrativas históricas e nem na literatura, disciplinas que eu tanto amava.

Quanto ao meu lugar social, ele é baseado na interseccionalidade da minha existência, pois sou negra, proveniente da educação pública, professora da rede pública e feminista. De acordo com a intelectual negra Kimberlé Williams Crenshaw, a interseccionalidade é definida como:

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

É notório que há carência quanto às representações das mulheres negras como detentoras de trajetórias de vida inspiradoras ou como sendo referência no campo político, científico e cultural. Essa ausência de narrativas positivas está em consonância com as díspares relações de poder da excludente sociedade patriarcal. A professora



**Íris Barbosa da Silva**

Universidade Federal do Pernambuco

Professora de História das Redes Municipais de Ensino de Olinda e do Paulista em Pernambuco

**Roseane Maria de Amorim**

Universidade Federal da Paraíba

Fernanda Gomes Françoço em trabalho intitulado - Os lugares de mulheres negras em materiais didáticos de história, comenta a esse respeito:

As mulheres negras, neste sentido, sofrem uma dupla exclusão, pois estão inseridas em uma sociedade patriarcal, machista e racista. Historicamente, elas possuem uma posição subalterna em relação aos homens negros, às mulheres brancas e aos homens brancos. Esta posição gerou processos de contestação e resistência por parte das mulheres negras, na luta por reconhecimento, espaço e justiça. As desigualdades que as discriminam e as oprimem vêm sendo debatidas pelo movimento feminista a partir das discussões sobre gênero, que questionam as diferenças entre homens e mulheres (FRANÇOÇO, 2017, p. 51).

Essa desalentadora conjuntura é de difícil e lenta transformação. No entanto, é notório que na última década a visibilidade dessa parcela populacional aumentou significativamente. Tal mudança foi possível graças ao maior nível de organização, mobilização e ocupação de espaços públicos. Logo, foram fundamentais a pauta de luta do Movimento Negro, do Movimento Feminista Negro, a implementação da legislação antirracista; o aumento significativo dos debates acadêmicos sobre o assunto, do número de negras na universidade, a conquista paulatina de lugares de fala em especial nas redes sociais, a ressignificação estética do cabelo, da indumentária, da beleza e a veiculação de representações positivas sobre o feminino negro.

Então o trabalho aqui delineado será repleto de escrivência, termo criado pela escritora e ativista Conceição Evaristo, consiste em atrelar a escrita à vivência do autor:

Revista Educare, João Pessoa, PB, v. 4, n. 1, p. 1-33, jan./jun. 2020.  
Disponível em: <<http://www.periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/educare>>.





**Íris Barbosa da Silva**

Universidade Federal do Pernambuco

Professora de História das Redes Municipais de Ensino de Olinda e do Paulista em Pernambuco

**Roseane Maria de Amorim**

Universidade Federal da Paraíba

Talvez, estas mulheres (como eu) tenham percebido que se o ato de ler oferece a apreensão do mundo, o de escrever ultrapassa os limites de uma percepção da vida. Escrever pressupõe um dinamismo próprio do sujeito da escrita, proporcionando-lhe a sua auto-inscrição no interior do mundo (EVARISTO, 2007, p. 21).

O diálogo gestado entre a passionalidade, o lugar social, a interseccionalidade aliada a escrevivência e o interesse investigativo definiu a seguinte problemática: Considerando a necessidade de superação do racismo no ambiente escolar, que converge com a legislação antirracista, as orientações propostas nas Diretrizes Curriculares Nacionais quanto a Reeducação para as Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, a escola pública tem proporcionado experiências contínuas e positivas que apresentam as mulheres negras como protagonistas históricas, fomentam o respeito e a apreciação à ancestralidade, incentivam o desenvolvimento da autoimagem, da autodefinição e das potencialidades intelectuais dessas jovens enquanto pessoas negras?

As reflexões iniciais ora materializadas tiveram como amálgama teórico os escritos da História das Mulheres, a articulação entre as Teorias Curriculares Pós-Críticas, a conceituação de identidade e a Teoria do Feminismo Negro. Ressalto que essa breve apreciação textual e sua incompletude flagrante estão pautados na concepção hermenêutica da fragmentação presente na obra de Paul Ricoeur. Segundo ele, estamos sob a égide do *conflito das interpretações*, pois graças aos limites da racionalidade humana



**Íris Barbosa da Silva**

Universidade Federal do Pernambuco

Professora de História das Redes Municipais de Ensino de Olinda e do Paulista em Pernambuco

**Roseane Maria de Amorim**

Universidade Federal da Paraíba

nenhuma apreciação é perfeita, todas estão incompletas, são sempre devedoras de outros textos, podendo ser as vozes ali urdidas mais harmônicas ou dissonantes.

Todavia, essa multiplicidade interpretativa é fundamental para o enriquecimento do conhecimento.

Mais precisamente, se um texto pode ter vários sentidos um sentido histórico e um sentido espiritual é preciso recorrer a uma noção de significação muito mais complexa do que a dos signos ditos unívocos que uma lógica da argumentação requer [...]. Por consequência, a hermenêutica não poderia permanecer uma técnica de especialistas [...], ela põe em jogo o problema geral da compreensão. Tanto mais que nenhuma interpretação notável pode constituir-se sem pedir empréstimos aos modos de compreensão disponíveis numa dada época: mito, alegoria, metáfora, analogia, etc. (RICOEUR, s/a, p. 6).

No Brasil, país que protagonizou o episódio escravocrata mais extenso e com o maior número de viventes expatriados do período colonial da América, os rastros nefastos desse processo estão profundamente arraigados no imaginário e manifestam-se cotidianamente na política, na cultura, nas práticas sociais, na educação nacional, etc. O ideário colonial aqui seguido era a transposição das práticas hierarquizantes europeias; logo, engendrou-se uma sociedade pautada em valores de mundo que apreciavam o elemento masculino, branco e cristão. Enquanto isso, subalternizava os indígenas, os negros, as mulheres, os deficientes e todos aqueles que não se enquadravam nessa restrita categorização.

Revista Educare, João Pessoa, PB, v. 4, n. 1, p. 1-33, jan./jun. 2020.  
Disponível em: <<http://www.periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/educare>>.



**Íris Barbosa da Silva**

Universidade Federal do Pernambuco

Professora de História das Redes Municipais de Ensino de Olinda e do Paulista em Pernambuco

**Roseane Maria de Amorim**

Universidade Federal da Paraíba

Nessa perspectiva, sobre às mulheres, em especial sobre às mulheres negras, sempre incidiu o signo silente, ao passo que as versões tecidas e consagradas sobre elas foram forjadas pelo imaginário masculino: nascidas para a maternidade, perfeitas donas de casa, obedientes, tementes a Deus, loucas, prostitutas e bruxas. No caso das mulheres de origem africana: escravizadas, submissas, erotizadas, trabalhadoras plácidas ou às vezes rebeldes insurgentes punidas ao bel-prazer dos brancos.

Assim, via de regra, ao arquétipo feminino cabia exercer papéis pré-estabelecidos, obedecer às regras, ser piedosas e silenciosas. A esse respeito escreveu Michelle Perrot (2005, p. 9):

No início era o Verbo, mas o Verbo era Deus, e Homem. O silêncio é o comum das mulheres. Ele convém à sua posição secundária e subordinada. Ele cai bem em seus rostos, levemente sorridentes, não deformados pela impertinência do riso barulhento e viril. Bocas fechadas, lábios cerrados, pálpebras baixas, as mulheres só podem chorar. [...] O silêncio é um mandamento reiterado através dos séculos pelas religiões, pelos sistemas políticos e pelos manuais de comportamento.

Todavia, resistência é substantivo feminino e apesar das tentativas de conter suas vozes, mentes e corpos com discursos normatizadores, as mulheres desenvolveram ao longo da história estratégias diversas de insubordinação para garantir sua sobrevivência e a de seus familiares. Ao analisar o contexto francês Michelle Perrot (2005), fala sobre as inventivas e atuantes mulheres pobres do século XVIII que exerciam diversas formas de pequenos poderes com o intuito de garantir a alimentação e a moradia.

Revista Educare, João Pessoa, PB, v. 4, n. 1, p. 1-33, jan./jun. 2020.  
Disponível em: <<http://www.periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/educare>>.



**Íris Barbosa da Silva**

Universidade Federal do Pernambuco

Professora de História das Redes Municipais de Ensino de Olinda e do Paulista em Pernambuco

**Roseane Maria de Amorim**

Universidade Federal da Paraíba

Dentre eles se destacam: as rebeliões contra a alta do preço dos alimentos, a vigilância cerrada aos mercados, a pressão sobre os vendedores de trigo para que lhes fosse entregue o cereal; se eles se recusam, elas tomam, taxam-no e vendem-no elas mesmas. Realizam motins também nas florestas, pelo direito à madeira. As rebeldes são um grupo eclético de mulheres podendo ser jovens ou velhas, grávidas, lactantes, jovens solteiras que sustentam os pais doentes, diaristas, prostitutas, remendeiras e lavadeiras.

Além do pão também são as guardiãs do teto – lutam contra senhorios e, quando não podem pagar o aluguel, organizam mudanças na calada da noite, colocam tudo o que possuem em carrinhos de mão, inclusive as crianças, que vão no topo dos pertences que carregam. Outro motivo de insurgência das mulheres é o advento das máquinas que vêm destruir o modo de trabalho tradicional e impor disciplinamento de seus corpos. De acordo com Michelle Perrot (2005, p. 212):

As mulheres não são passivas nem submissas. A miséria, a opressão, a dominação, por reais que sejam, não bastam para contar sua história. Elas estão presentes aqui e além. Elas são diferentes. Elas se afirmam por outras palavras, outros gestos. Na cidade, na própria fábrica, elas têm outras práticas cotidianas, formas concretas de resistência – à hierarquia, à disciplina – que derrotam a racionalidade do poder, enxertadas sobre uso próprio do tempo e do espaço. Elas traçam um caminho que é preciso reencontrar. Uma história outra. Uma outra história.

No caso das mulheres de origem africana, relegadas à condição de escravas estavam, portanto, submetidas à toda carga física e emocional decorrente dessa posição.



**Íris Barbosa da Silva**

Universidade Federal do Pernambuco

Professora de História das Redes Municipais de Ensino de Olinda e do Paulista em Pernambuco

**Roseane Maria de Amorim**

Universidade Federal da Paraíba

Penso que resistir era essencial para que essas mulheres continuassem existindo. Embora invisibilizadas pelo processo histórico, elas eram atuantes e integravam a força motriz dos engenhos, das minas, das cidades, ao passo que também se rebelavam contra o sistema opressor. Sobre elas escreveu Mary Del Priore (2000, p. 9):

Apesar de estar presentes desde o início do processo de colonização, de participar da luta contra as árduas condições de vida entre os séculos XVI e XVIII, da grande variedade de lugares que ocuparam em diferentes grupos sociais, raciais e religiosos, elas não eram visíveis. Sua quase invisibilidade as identificava “aos de baixo”. Isso porque a maioria das mulheres era analfabeta, subordinada juridicamente aos homens e politicamente inexistente.

As estratégias eram variadas fugas, luta armada, religião, cultura, organização de quilombos, a rede de comunicação entre as quitandeiras e ambulantes, etc. Dentre as inventivas estratégias femininas das cativas escolhi destacar o caso de Josefa Moçambique, uma quitandeira que sagazmente fugiu do seu alegado dono, um alfaiate morador do centro do Rio de Janeiro nos idos de 1830, e se refugiou na Cidade Nova. Lá vivia como uma nova persona: Josefa, a quitandeira livre. Para compor sua narrativa ela comprou vários vestidos para se misturar com outros transeuntes e dificultar a identificação de possíveis caçadores de fugitivos da Corte, com um bilhete de 100 réis que furtou do seu algoz (LUCENA, 2018).

O fim do período escravocrata não foi acompanhado por um projeto de sociedade que incluísse ou concebesse os negros como cidadãos. Como resultante disso, a tradição



**Íris Barbosa da Silva**

Universidade Federal do Pernambuco

Professora de História das Redes Municipais de Ensino de Olinda e do Paulista em Pernambuco

**Roseane Maria de Amorim**

Universidade Federal da Paraíba

de hierarquizar pessoas por cor, gênero e classe não cessou com o fim do colonialismo ou da escravidão, e infelizmente está bem consolidada, mostrando-se em práticas cotidianas racistas, sexistas e nas profundas desigualdades sociais. Uma das alternativas para modificar essa cultura excludente é através da educação.

A concepção educativa aqui adotada resulta da leitura de estudos freirianos, portanto, está fundamentada na perspectiva educacional crítica, libertária e emancipatória, pois estas são capazes de gestar transformações tão prementes em nossa sociedade. Segundo Paulo Freire (1996, p. 23):

Uma das tarefas mais importantes da prática educativo-crítica é propiciar as condições em que os educandos em suas relações uns com os outros e todos com o professor ou com a professora ensaiem a experiência profunda de assumir-se. Assumir-se como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos, capaz de ter raiva porque capaz de amar. Assumir-se como sujeito porque capaz de reconhecer-se como objeto.

O professor Tomaz Tadeu da Silva (2005) traz em sua obra “Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo” traz contribuições fundamentais para compreensão deste campo de estudo. Dentre elas está a sua percepção de inseparabilidade entre as teorias curriculares e o objeto currículo. Embasado no pensamento pós-estruturalista, percebe o objeto como invenção discursiva.

Nessa perspectiva, “uma teoria supostamente descobre e descreve um objeto que tem uma existência independente relativamente à teoria. Um discurso, em troca, produz



**Íris Barbosa da Silva**

Universidade Federal do Pernambuco

Professora de História das Redes Municipais de Ensino de Olinda e do Paulista em Pernambuco

**Roseane Maria de Amorim**

Universidade Federal da Paraíba

seu próprio objeto: a existência do objeto é inseparável da trama linguística que supostamente o descreve.” (SILVA, 2005, p.12). Agregado a essa ideia, ele analisa a multiplicidade discursiva que o currículo adquiriu ao longo do século XX e XXI. Assim, são contempladas as chamadas teorias tradicionais, as críticas e as pós-críticas.

Assim, para compreender a relação entre a presença de mulheres negras na História ensinada as suas representações e lugar social, os meandros da trama pós-crítica constituem ferramentas essenciais, pois nela há a abordagem das relações de gênero e das narrativas étnicas e raciais no currículo. Esse caráter fundamental se justifica pelo teor de marginalização imposto pelas narrativas históricas tradicionais a esses grupos.

Quanto aos chamados estudos de gênero, partimos da premissa estabelecida por Joan Scott que compreende gênero como categoria de análise. Para tanto, a estudiosa amplia a problemática para além do simplista binarismo oposicional homem-mulher. A contraposição quase imutável homem e mulher foi historicamente construída, é reducionista, imprecisa e necessita ser desconstruída. “O gênero é um elemento constitutivo de relações sociais baseado nas diferenças percebidas entre os sexos, e o gênero é uma forma primeira de significar as relações de poder” (SCOTT, 1990, p.21).

Repensar o gênero no núcleo das relações de poder e o mundo epistemologicamente masculino, no qual se pensa a masculinidade como negação da feminilidade, a racionalidade dos homens em detrimento da emotividade das mulheres, é imprescindível para questionar a estrutura heteronormativa; os lugares sociais, os papéis



**Íris Barbosa da Silva**

Universidade Federal do Pernambuco

Professora de História das Redes Municipais de Ensino de Olinda e do Paulista em Pernambuco

**Roseane Maria de Amorim**

Universidade Federal da Paraíba

socialmente atribuídos, as condições educativas e profissionais, e, as características emocionais consideradas masculinas e femininas.

É notório que nos últimos anos foram significativas as mudanças sociais protagonizadas pelas mulheres. Resultante da luta incessante, elas se materializam como ocupação de territórios antes compreendidos como masculinos (política, ciência, economia, religião etc.), bem como na sutil, porém, deveras importante alteração das relações de poder e das subjetividades. Percebe-se que a cada dia um maior número de mulheres conquistam lugares de fala, se empoderam, se tornam protagonistas da sua existência, ressignificam a si e aos papéis historicamente outorgados a elas.

No referente a educação há que se ter a sensibilidade de repensar a escola e o currículo, de modo que corporifiquem a crítica e a tentativa de superação ao binarismo homem-mulher. De acordo com T. T. Silva (2005, p. 94):

O currículo existente é também claramente masculino. Ele é a expressão da cosmovisão masculina. O currículo oficial valoriza a separação entre sujeito e conhecimento, o domínio e o controle, a racionalidade e a lógica, a ciência e a técnica, o individualismo e a competição. Todas essas características refletem as experiências e os interesses masculinos, desvalorizando, em troca, as estreitas conexões entre quem conhece e o que é conhecido, a importância das ligações pessoais, a intuição e o pensamento divergente, as artes e a estética, o comunitarismo e a cooperação – características que estão, todas, ligadas às experiências das mulheres.

Tal preocupação é fundamental para que o espaço escolar não seja instrumento de reprodução de estereótipos, práticas de dominação e controle do universo masculino e

Revista Educare, João Pessoa, PB, v. 4, n. 1, p. 1-33, jan./jun. 2020.  
Disponível em: <<http://www.periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/educare>>.





**Íris Barbosa da Silva**

Universidade Federal do Pernambuco

Professora de História das Redes Municipais de Ensino de Olinda e do Paulista em Pernambuco

**Roseane Maria de Amorim**

Universidade Federal da Paraíba

branco. Acredita-se que a escola é lugar de compartilhamento de saberes, socialização, acolhimento. Portanto, os sujeitos envolvidos no processo educativo devem ser vistos e ouvidos.

Logo, na construção do currículo é importante analisar diferentes conceitos de gênero, discutir a produção de sentidos para a normatização dos corpos femininos e masculinos, a questão da discriminação quanto a orientação sexual e às identidades de gênero. Refletir sobre relações étnicas como uma demanda histórica por muito tempo postergada em nome da manutenção da estrutura política e econômica dominante, que exalta o elemento branco como ideário cultural em detrimentos da população negra e indígena, marginalizada pelas narrativas históricas tradicionais.

Como herança nefasta do processo de colonização temos segundo o professor Sílvia Almeida: “o racismo individualista, institucional e estrutural” (ALMEIDA, 2018, p. 24), que aglutinados e interdependentes aprisionam corpos e mentes, impossibilitando relações sociais saudáveis e ceifando vidas. Nossa sociedade está impregnada da falaciosa pretensão de superioridade branca, assim como, da aversão às pessoas de pele negra, manifestada na associação de negros à criminalidade, à promiscuidade, à incapacidade intelectual e tantos outros estereótipos sacralizados na mentalidade brasileira.

Para tentar superar a marginalização outrora imposta e ainda persistente, é necessário problematizar o racismo e combater suas profundas raízes históricas. No centro dessa discussão deve estar a concepção de currículo como instrumento crítico que



**Íris Barbosa da Silva**

Universidade Federal do Pernambuco

Professora de História das Redes Municipais de Ensino de Olinda e do Paulista em Pernambuco

**Roseane Maria de Amorim**

Universidade Federal da Paraíba

auxilia na desconstrução do discurso hostil contra pretas e pretos. Além disso, é fundamental perceber como a litania racista está profundamente arraigada no inconsciente coletivo brasileiro e cotidianamente se apresenta com falas, práticas e omissões que subalternizam perpetuamente pessoas negras. Segundo Silva (2005, p. 103):

Um currículo crítico deveria, ao contrário, centrar-se na discussão das causas institucionais, históricas e discursivas do racismo. É claro que as atitudes racistas individuais devem ser questionadas e criticadas, mas sempre como parte da formação social mais ampla do racismo. Tratar o racismo como questão institucional e estrutural não significa, entretanto, ignorar sua profunda dinâmica psíquica. A atitude racista é resultado de uma complexa dinâmica da subjetividade que inclui contradições, medos, ansiedades, resistências, cisões.

Destarte, é notório, graças aos índices educacionais, socioeconômicos, de violência racial, bem com, ao exame atento de falas, gestos e atos que incidem sobre pessoas negras que no Brasil o racismo é individualista, institucional e estrutural. Todavia, nas últimas décadas houve um aumento significativo da atuação do Movimento Negro, cresceu o interesse intelectual pela história do povo negro, pelas epistemologias negras e consequentemente, ampliaram-se as ações afirmativas.

Na prática, tais mudanças ainda que pontuais servem para investigar e combater as bases da tríade causal da discriminação: instituições, história e discurso. Dentre as discussões mais relevantes está a questão da identificação étnica. É notável que as conquistas encabeçadas pelo movimento negro, a ocupação de lugares de fala, a luta por

Revista Educare, João Pessoa, PB, v. 4, n. 1, p. 1-33, jan./jun. 2020.  
Disponível em: <<http://www.periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/educare>>.



**Íris Barbosa da Silva**

Universidade Federal do Pernambuco

Professora de História das Redes Municipais de Ensino de Olinda e do Paulista em Pernambuco

**Roseane Maria de Amorim**

Universidade Federal da Paraíba

espaços políticos, e a valorização da intelectualidade e da estética, levaram ao aumento significativo de pessoas que se reconhecem enquanto negros.

Nessa perspectiva, o conceito de identidade forjado no bojo dos estudos culturais por Stuart Hall (2000), a concebe como uma trama fluída, norteadas pelo processo histórico e construída através de discursos narrativos que identificam algo ou alguém. Acredita ainda que ela não está restrita à imaginação, e se materializa constantemente no mundo real. Desta maneira, as identidades estão submetidas a constantes transformações e sujeitas ao jogo contínuo das relações entre cultura e poder. Para Hall (2010, p. 108):

O conceito de identidade aqui desenvolvido não é, portanto, um conceito essencialista, mas um conceito estratégico e posicional. [...] essa concepção aceita que as identidades não são nunca unificadas; que elas são, na modernidade tardia, cada vez mais fragmentadas e fraturadas; que elas não são, nunca, singulares, mas multiplamente construídas ao longo de discursos, práticas e posições que podem se cruzar ou ser antagônicos. As identidades estão sujeitas a uma historicização radical, estando constantemente em processo de mudança e transformação.

Assim, na análise cultural contemporânea as identidades, bem como as diferenças, não estão postas, elas são fluidas e dependentes do processo histórico e discursivo, onde a “diferença e identidade só existem numa relação de mútua dependência. O que é (a identidade) depende do que não é (a diferença) e vice-versa (SILVA, 2005, p.101). contudo, o padrão identitário vigente no Brasil era inspirado no europeu, masculino, branco e cristão, como afirma Fernanda Françoso (2017, p. 48):

Revista Educare, João Pessoa, PB, v. 4, n. 1, p. 1-33, jan./jun. 2020.  
Disponível em: <<http://www.periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/educare>>.



**Íris Barbosa da Silva**

Universidade Federal do Pernambuco

Professora de História das Redes Municipais de Ensino de Olinda e do Paulista em Pernambuco

**Roseane Maria de Amorim**

Universidade Federal da Paraíba

Os povos que não se "encaixavam" nesta norma foram identificados como diferentes, como os "Outros", e, portanto, precisavam ficar distantes, à margem da sociedade. As diferenças, neste sentido, foram construídas para dominar, hierarquizar e excluir pessoas, povos e nações.

Nesse sentido, os discursos e as práticas representativas assimétricas, consolidaram as relações de poder nas quais a diferença era estigmatizada, negativizada e marginalizada. No interior desse simbolismo perverso é gestado o racismo. Segundo Almeida:

Podemos dizer que o racismo é uma forma sistemática de discriminação que tem a raça como fundamento, e que se manifesta por meio de práticas conscientes ou inconscientes que culminam em desvantagens ou privilégios para indivíduos, a depender do grupo racial ao qual pertencam. (ALMEIDA, 2018, p.22)

Todavia, a cultura é por excelência espaço de disputas, devir e resistência. Então, apesar das tentativas de eliminar os grupos não enquadrados no padrão hegemônico, eles conseguem desenvolver estratégias de sobrevivência, se resignificar, subverter a ordem e persistir.

Porém, essa tem sido uma luta longa, injusta e desigual. Conseguir ter o mínimo de reconhecimento social necessitou muito tempo, esforço, sofrimento e só foi possível porque esses grupos se apropriaram em certa medida dos mecanismos ideológicos dos brancos, seja na educação, na política ou no direito. Assim, só quando negros e índios se



**Íris Barbosa da Silva**

Universidade Federal do Pernambuco

Professora de História das Redes Municipais de Ensino de Olinda e do Paulista em Pernambuco

**Roseane Maria de Amorim**

Universidade Federal da Paraíba

organizaram em movimentos civis, começaram a ocupar cargos públicos, conquistaram um pouco de visibilidade é que foi possível conseguir os parques direitos que hoje possuem.

As mulheres foram imprescindíveis na busca por conquistas sociais, pois ao organizarem-se em núcleos próprios como movimento de mulheres negras e organizarem fóruns e encontros nacionais, puderam definir pautas reivindicatórias próprias. Segundo Núbia Regina Moreira (2007, p. 57):

O movimento de mulheres negras ou a organização das mulheres negras brasileiras, que se consolidou na década de 80, foi criado através de organizações e instituições lideradas por mulheres negras, com a finalidade de promover a discussão e a viabilidade de suas reivindicações e lutas. “As articulações entre o feminismo e os movimentos negros deram origem a este movimento, cuja preocupação central era sua visibilidade política dentro do feminismo.

Durante esses encontros elas buscavam obter visibilidade para o Movimento Feminista Negro, questionar as desigualdades sociais e sexuais, dentre outras. Ao estudar a História do Movimento Feminista Negro brasileiro, Moreira (2007) comenta sobre as especificidades e importância deste:

Feminismo negro é uma corrente política que busca afirmar a possibilidade de direito de poder das mulheres de exercer espaços significativos na sociedade [...] reconhece elementos que o feminismo de classe média não reconhecia para afirmação dessa identidade, desse poder. [...] agrega a ele questões sociais, econômicas e políticas. Não da política do cotidiano que o feminismo das brancas engloba, mais reivindica a política do cotidiano, das relações interpessoais, embora reconheça o macro como determinante também dessas relações de poder. (MOREIRA, 2007, p. 75)

Revista Educare, João Pessoa, PB, v. 4, n. 1, p. 1-33, jan./jun. 2020.  
Disponível em: <<http://www.periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/educare>>.



**Íris Barbosa da Silva**

Universidade Federal do Pernambuco

Professora de História das Redes Municipais de Ensino de Olinda e do Paulista em Pernambuco

**Roseane Maria de Amorim**

Universidade Federal da Paraíba

É importante ressaltar a tentativa desses organismos em articular gênero, raça e classe como marcos de luta. Nessa perspectiva, o feminismo negro no Brasil é concebido e praticado como interseccional. A esse respeito comenta Lélia Gonzalez (1984, p.224): “O lugar em que nos situamos determinará nossa interpretação sobre o duplo fenômeno do racismo e do sexismo”. Ela também destaca que o racismo se constitui como a sintomática que caracteriza a neurose cultural brasileira e sua articulação com o sexismo. Aglutinados esses elementos produzem efeitos violentos sobre a mulher negra em particular.

Outra importante teórica do feminismo negro, Sueli Carneiro (2003) destaca a importância de enegrecer o movimento feminista:

Enegrecendo o feminismo é a expressão que vimos utilizando para designar a trajetória das mulheres negras no interior do movimento feminista brasileiro. Buscamos assinalar, com ela, a identidade branca e ocidental da formulação clássica feminista, de um lado; e, de outro, revelar a insuficiência teórica e prática política para integrar as diferentes expressões do feminino construídos em sociedades multirraciais e pluriculturais. Com essas iniciativas, pôde-se engendrar uma agenda específica que combateu, simultaneamente, as desigualdades de gênero e intragênero; afirmamos e visibilizamos uma perspectiva feminista negra que emerge da condição específica do ser mulher, negra e, em geral, pobre, delineamos, por fim, o papel que essa perspectiva tem na luta anti-racista no Brasil (CARNEIRO, 2003, p. 119).

Destarte, a luta dos movimentos de mulheres não deverá estar vinculada somente a reivindicação contra as desigualdades históricas de gênero, mas articulada com a tentativa de superação de ideologias complementares desse sistema de opressão, como é

Revista Educare, João Pessoa, PB, v. 4, n. 1, p. 1-33, jan./jun. 2020.  
Disponível em: <<http://www.periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/educare>>.



**Íris Barbosa da Silva**

Universidade Federal do Pernambuco

Professora de História das Redes Municipais de Ensino de Olinda e do Paulista em Pernambuco

**Roseane Maria de Amorim**

Universidade Federal da Paraíba

o caso do racismo. Sobre o todo corpo feminino negro se entrelaçam as opressões de gênero, raça e classe, por isso, as ações políticas e sociais pensadas para elas devem ter como base as suas intersecções.

A intensa luta das mulheres negras somadas a do Movimento Negro geral foram responsáveis por importantes conquistas, como por exemplo dessas aquisições que temos na reconstrução do currículo escolar frente às questões étnico-raciais, com a incorporação do estudo da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”.

A escola vista como ambiente emancipador é capaz de encabeçar a discussão sobre a diversidade e aceitação. De acordo com Rodrigues (2005, p. 61):

O Movimento Negro propõe uma ação educativa que permita a valorização da cultura africana e afro-brasileira, a sua história e a trajetória de seus personagens na história do mundo e do Brasil, com o objetivo de ampliar o conhecimento de crianças e jovens brasileiros sobre a cultura e história dos negros e assim, de forma educativa, desconstruir os estereótipos negativos em que negros são representados na sociedade.

Dentre os êxitos do Movimento Negro que se corporificam no currículo estão a Lei nº 10.639/2003, alterada pela Lei n.º 11.645/2008, que determina a inclusão obrigatória no currículo do Sistema Nacional de Ensino o estudo da “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. E as “Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana”. Os objetivos desses mecanismos legais “são combater as desigualdades, equalizar as oportunidades



**Íris Barbosa da Silva**

Universidade Federal do Pernambuco

Professora de História das Redes Municipais de Ensino de Olinda e do Paulista em Pernambuco

**Roseane Maria de Amorim**

Universidade Federal da Paraíba

para os diferentes grupos étnico-raciais, reconhecer e valorizar a história e a cultura dos africanos e afro-brasileiros. Configuram-se então como políticas afirmativas. (FRANÇOSO, 2017, p.74)

Na prática, esse conjunto de mudanças ultrapassa a adição de conteúdos, pois apresenta a possibilidade de alteração do paradigma das representações históricas ainda embasadas no ponto de vista do colonizador. Nessa perspectiva, Françaço é categórica ao pontuar a necessidade de questionar e desconstruir as narrativas tradicionais e incentivar as novas tessituras.

Nossa história foi contada a partir do ponto de vista do colonizador europeu, do qual visões distorcidas e superficiais a respeito dos negros e negras foram construídas. Muitas vezes, a imagem deste grupo étnico em tais materiais, quando não ausente, ficou restrito ao sofrimento, à indolência e à miséria, ligados ao contexto da escravidão. É necessário superar tais representações a partir de uma nova história. Considerar a história da África, dos africanos e dos afro-brasileiros é reconhecer suas lutas, suas culturas e a participação do povo negro na construção da sociedade brasileira (FRANÇOSO, 2017, p.75).

Apesar dessas mudanças na legislação educacional contabilizarem mais de uma década, a desalentadora realidade é que os impactos ainda são pontuais. Não há na maioria das escolas públicas práticas diárias, currículos e materiais didáticos pensados para tentar superar o pensamento colonial limitante e excludente, que privilegia o padrão branco e heteronormativo, em detrimento do reconhecimento do processo de violência da colonização, da percepção de que não se deve demarcar ou hierarquizar a cultura, pois

Revista Educare, João Pessoa, PB, v. 4, n. 1, p. 1-33, jan./jun. 2020.  
Disponível em: <<http://www.periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/educare>>.





**Íris Barbosa da Silva**

Universidade Federal do Pernambuco

Professora de História das Redes Municipais de Ensino de Olinda e do Paulista em Pernambuco

**Roseane Maria de Amorim**

Universidade Federal da Paraíba

ela é plural e construída com a participação de índios, brancos, negros, mulheres, crianças, etc.

No caso das mulheres negras, as identidades e diferenças precisam então ser ressignificadas no sentido de criar uma imagem positiva, para que sejam respeitadas, valorizadas, confiantes ao assumir sua feminilidade e negritude. Assim, talvez, possa ser quebrado o paradigma eurocêntrico que reproduz o discurso branco, heterossexual e privilegiado socialmente. A esse respeito a estudiosa Jurema Werneck (2010, p.76) foi capital:

As mulheres negras não existem. Ou, falando de outra forma: as mulheres negras, como sujeitos identitários e políticos, são resultado de uma articulação de heterogeneidades, resultante de demandas históricas, políticas, culturais, de enfrentamento das condições adversas estabelecidas pela dominação ocidental eurocêntrica ao longo dos séculos de escravidão, expropriação colonial e da modernidade racializada e racista em que vivemos. Ao afirmar estas heterogeneidades, destaco a diversidade de temporalidades, visões de mundo, experiências, formas de representação, que são constitutivas do modo como nos apresentamos e somos vistas ao longo dos séculos da experiência diaspórica ocidental.

Enquanto a conjuntura escolar não for reconstruída ela será deficitária, pois não expressa em seu currículo a importância de contemplar a história pretérita da maioria dos atores envolvidos no processo educacional. E favorece a falta de questionamento acerca da continuidade da marginalização pela cor da pele, lugar de moradia, práticas culturais etc.

Revista Educare, João Pessoa, PB, v. 4, n. 1, p. 1-33, jan./jun. 2020.  
Disponível em: <<http://www.periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/educare>>.



**Íris Barbosa da Silva**

Universidade Federal do Pernambuco

Professora de História das Redes Municipais de Ensino de Olinda e do Paulista em Pernambuco

**Roseane Maria de Amorim**

Universidade Federal da Paraíba

## Considerações finais

Após esta imersão na literatura, inferimos que a escola precisa ser entendida como campo das possibilidades de construir/(re)construir identidades, lugar de acolhimento e diálogo. Por isso, o currículo pensado com e para a escola deve ser sensível às configurações identitárias, às experiências de vida dos estudantes, bem como, tentar oportunizar situações de interação entre a paridade e a diferença. Nesse sentido, afirma Nilma Lino Gomes:

A escola, enquanto instituição social responsável pela organização, transmissão e socialização do conhecimento e da cultura, revela-se como um dos espaços em que as representações negativas sobre o negro são difundidas. E por isso mesmo ela também é um importante local onde estas podem ser superadas (GOMES, 2003, p. 77).

Pensados assim, a educação e, conseqüentemente, o currículo serão menos assimétricos e poderão também expressar identidades de mulheres negras. Nesses espaços dialógicos é possível construir identidades positivas com relação as subjetividades das meninas negras. Conseguir tal feito será um processo longo, difícil e oneroso, contudo imperativo.

No processo histórico e cultural brasileiro, o negro, sobretudo as mulheres negras, constrói sua corporeidade por meio de um aprendizado que incorpora

Revista Educare, João Pessoa, PB, v. 4, n. 1, p. 1-33, jan./jun. 2020.  
Disponível em: <<http://www.periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/educare>>.



**Íris Barbosa da Silva**

Universidade Federal do Pernambuco

Professora de História das Redes Municipais de Ensino de Olinda e do Paulista em Pernambuco

**Roseane Maria de Amorim**

Universidade Federal da Paraíba

um movimento tenso de rejeição/aceitação, negação/ afirmação do corpo. Porém, não basta apenas para o negro brasileiro avançar do polo da rejeição para o da aceitação para que compreenda e valorize a riqueza da sua cultura. Ver-se e aceitar-se negro toca em questões identitárias complexas. Implica, sobretudo, a resignificação de um pertencimento étnico/racial no plano individual e coletivo (GOMES, 2003, p. 81).

Acredito que o currículo é documento central no processo educacional e, por isso, se configura como território de diferentes identidades, de disputas ideológicas e de narrativas múltiplas. E a tarefa do professor(a) de história nesse caso consiste em tentar dentro do espaço escolar mediar o diálogo entre esses simbolismos. Esse certamente é um esforço hercúleo, no entanto, é um exercício fundamental e até catártico para que diminuam os silenciamentos de grupos, vidas, dores e sociedades que por diversas vezes foram relegados à subalternidade pelas narrativas historiográficas tradicionais.

Como versão primeira esse texto é transitório, ainda percorrerá um longo caminho de modificações, supressões e acréscimos. No entanto, como reflexão inicial foi fundamental para pensar sobre a mulheres negras, feminismo negro, currículo, representações e identidades.

Assim, nessa breve composição quis traçar o percurso epistemológico que norteia minha vida e meus escritos, pois “o dizer não é apenas a expressão, mas também a realização do pensamento” (BENJAMIN, 2013, p. 123). E como entendo a existência como devir, fluidez e incompletude aqui tentei realizar o exercício da chamada “dialectique



**Íris Barbosa da Silva**

Universidade Federal do Pernambuco

Professora de História das Redes Municipais de Ensino de Olinda e do Paulista em Pernambuco

**Roseane Maria de Amorim**

Universidade Federal da Paraíba

comme synthèse ajournée” (RICOEUR, 1995, p.18), pois esse texto é inacabado, imperfeito, provisório e devedor de muitos outros escritos e sentidos.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, S. **O que é racismo estrutural?** Belo Horizonte: Letramento, 2018.

ALVES, D. S. **Trajetórias de Educadoras Negras: Costurando memórias de Identidades, Estética e Formação**, 2018 96f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Viçosa, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2018. Disponível

em:<https://www.locus.ufv.br/bitstream/handle/123456789/24474/texto%20completo.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 10. jan. 2010.

BENJAMIN, W. **Teses sobre o conceito de História**, 1940. Disponível

em:[https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/3957253/mod\\_resource/content/1/Teses%20sobre%20o%20conceito%20de%20hist%C3%B3ria%20%281%29.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/3957253/mod_resource/content/1/Teses%20sobre%20o%20conceito%20de%20hist%C3%B3ria%20%281%29.pdf). Acesso em: 25. Jul.2019.

\_\_\_\_\_. **Imagens de pensamento** – Sobre o haxixe e outras drogas. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.

CARNEIRO, S. (2003). **Mulheres em movimento**. Estudos Avançados, 17(49), 117-132. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-40142003000300008](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142003000300008). Acesso em: 07. Jan. 2020.

CRENSHAW, K. W. **Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero**. Revista Estudos Feministas, n. 10, p. 171-

Revista Educare, João Pessoa, PB, v. 4, n. 1, p. 1-33, jan./jun. 2020.  
Disponível em: <<http://www.periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/educare>>.



**Íris Barbosa da Silva**

Universidade Federal do Pernambuco

Professora de História das Redes Municipais de Ensino de Olinda e do Paulista em Pernambuco

**Roseane Maria de Amorim**

Universidade Federal da Paraíba

187, 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ref/v10n1/11636.pdf>. Acesso em: 12.jun.2019.

DEL PRIORE M. **Mulheres no Brasil colonial**. São Paulo, Contexto, 2000.

DUBY, G.; PERROT, M. (org.). **História das mulheres no Ocidente: a Idade Média**. Tradução de Ana Losa Ramalho. Porto: Edições Afrontamento; São Paulo: Ebradil, 1991. Vol. 2.

EVARISTO, C. **Poemas da recordação e outros movimentos**. Belo Horizonte: Nandyala, 2008. Disponível em: <http://www.letras.ufmg.br/literafro/autoras/24-textos-das-autoras/923-conceicao-evaristo-vozes-mulheres>. Acesso em: 14. mai. 2019.

\_\_\_\_\_. **“Da grafia-desenho de minha mãe um dos lugares de nascimento de minha escrita”**. In: ALEXANDRE, Marcos Antônio (Org.). Representações Performáticas Brasileiras: teorias, práticas e suas interfaces. Belo Horizonte: Mazza, 2007. p.16-21. Disponível em: <http://nossaescrevivencia.blogspot.com/search/label/acontecencias>. Acesso em: 02. set.2019.

FRANÇOSO, F. G. **Os lugares de mulheres negras em materiais didáticos de história da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo**, 2017 184 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Tecnologia. Presidente Prudente, 2017. Disponível em: [https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/150541/francoso\\_fg\\_me\\_prud.pdf?sequence=3&isAllowed=y](https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/150541/francoso_fg_me_prud.pdf?sequence=3&isAllowed=y). Acesso em: 27. jun. 2019.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. 6. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários a Prática Educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

Revista Educare, João Pessoa, PB, v. 4, n. 1, p. 1-33, jan./jun. 2020.  
Disponível em: <<http://www.periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/educare>>.



**Íris Barbosa da Silva**

Universidade Federal do Pernambuco

Professora de História das Redes Municipais de Ensino de Olinda e do Paulista em Pernambuco

**Roseane Maria de Amorim**

Universidade Federal da Paraíba

GABRIEL, C.T.; COSTA, W. **Currículo de História, Políticas da Diferença e Hegemonia: diálogos possíveis.** *Educ. Real.* Porto Alegre, v. 36, n.1, p. 127-146, jan./abr., 2011. Disponível em: [http://www.ufrgs.br/edu\\_realidade](http://www.ufrgs.br/edu_realidade). Acesso em: 01.set.2019.

GOMES, N. L. **Cultura negra e educação.** *Revista Brasileira de Educação*, n. 23, p. 75-85, maio-ago. 2003. Disponível em: < <https://www.scielo.br/pdf/rbedu/n23/n23a05.pdf> >. Acesso em: 20 de janeiro de 2020.

GONZALEZ, L. **"Racismo e sexismo na cultura brasileira"**. In: SILVA, L. A. et al. *Movimentos sociais urbanos, minorias e outros estudos. Ciências Sociais Hoje*, Brasília, ANPOCS n. 2, p. 223-244, 1984. Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4584956/mod\\_resource/content/1/06%20-%20GONZALES%2C%20L%3%A9lia%20%20Racismo e Sexismo na Cultura Brasileira%20%281%29.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4584956/mod_resource/content/1/06%20-%20GONZALES%2C%20L%3%A9lia%20%20Racismo%20e%20Sexismo%20na%20Cultura%20Brasileira%20%281%29.pdf). Acesso em: 02.nov.2019.

HALL, S. **Quem precisa da Identidade?** In: SILVA, Tomaz Tadeu da (org.), WOODWARD, Kathrin & HALL, Stuart. *Identidade e Diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Rio de Janeiro: Vozes, 2014

hooks, bell. **Intelectuais Negras.** Trad. Marcos Santarrita. In: *Estudos feministas*, ano 3, n.2, p.464- 478, 1995. Disponível em: < <https://www.geledes.org.br/wp-content/uploads/2014/10/16465-50747-1-PB.pdf> >. Acesso em: 30. Jul.2019.

JESUS, C. M. **Quarto de Despejo. Diário de Uma Favelada.** 10ª edição, São Paulo: Ática, 2014. Disponível em:

[https://culturaemarxismo.files.wordpress.com/2019/02/edoc.site\\_1960-quarto-de-despejo-carolina-maria-de-jesus.pdf](https://culturaemarxismo.files.wordpress.com/2019/02/edoc.site_1960-quarto-de-despejo-carolina-maria-de-jesus.pdf) >. Acesso em: 25. Nov.2019.

LOURO, G. L. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós- estruturalista.** 10. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

Revista Educare, João Pessoa, PB, v. 4, n. 1, p. 1-33, jan./jun. 2020.  
Disponível em: <<http://www.periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/educare>>.



**Íris Barbosa da Silva**

Universidade Federal do Pernambuco

Professora de História das Redes Municipais de Ensino de Olinda e do Paulista em Pernambuco

**Roseane Maria de Amorim**

Universidade Federal da Paraíba

LUCENA, E. B. **Josefa Moçambique, Clara Rebolo, Joaquina de Nação e quitandeira Monjolo: novas narrativas para o ensino de História da escravidão.** Dissertação de mestrado apresentando ao Programa de Pós-graduação em Ensino de História do Instituto de História da UFRJ, Rio de Janeiro, 2018. Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/433664/2/Vers%C3%A3oFinal-Disserta%C3%A7%C3%A3o-Evelyn-ProfHist%20%281%29.pdf>. Acesso em: 12.dez.2019.

MOREIRA, N. R. **O feminismo negro brasileiro: um estudo do movimento de mulheres negras no Rio de Janeiro e São Paulo.** 2007. 120f. Dissertação (Mestrado em Sociologia), Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2007. Disponível em: <http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/278996/1/MoreiraNubiaReginaM.pdf>. Acesso em: 10.jan.2020.

MOREIRA, A.F.B. **Currículo, diferença cultural e diálogo.** *Educação & Sociedade*, ano XXIII, nº 79, Agosto/2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v23n79/10847.pdf>. Acesso em: 05.out.2019.

PERROT, M. **As Mulheres ou os silêncios da História.** Bauru, SP, EDUSC, 2005.

\_\_\_\_\_. **Os excluídos da história – Operários, mulheres e prisioneiros.** Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2017.

RIBEIRO, A. I. M. **Mulheres educadas na Colônia.** In: LOPES, E. M. T.; FARIA FILHO, L. M.; VEIGA, C. G. (Org.). 500 anos de educação no Brasil. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p.79-94.

Revista Educare, João Pessoa, PB, v. 4, n. 1, p. 1-33, jan./jun. 2020.  
Disponível em: <<http://www.periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/educare>>.



**Íris Barbosa da Silva**

Universidade Federal do Pernambuco

Professora de História das Redes Municipais de Ensino de Olinda e do Paulista em Pernambuco

**Roseane Maria de Amorim**

Universidade Federal da Paraíba

RICOEUR, P. **História e Verdade**. Trad. de F. A. Ribeiro. Rio de Janeiro: Forense, 1968. Disponível em: <https://farofafilosofica.com/2017/07/16/paul-ricoeur-13-livros-para-download/>. Acesso em: 12.dez.2019.

RODRIGUES, T. C. **Movimento negro no cenário brasileiro: embates e contribuições à política educacional nas décadas de 1980-1990**. 2005. 113f. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais), Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2005. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/52792/R%20-%20E%20-%20NEUTON%20DA%20MASIO%20OPEREIRA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 25.jan.2020.

\_\_\_\_\_. **O Conflito das Interpretações: Ensaio de Hermenêutica**. trad. port. M. F. Sá Correia. Porto: Rés-Editora, s/a. Disponível em: <https://farofafilosofica.com/2017/07/16/paul-ricoeur-13-livros-para-download/>. Acesso em 12.mar.2020.

SCOTT, J.W. **Gênero: uma categoria útil de análise histórica**. Educação e Realidade, v. 15, n. 2, p. 5-22, 1990. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/185058mod/resource/content/2/G%C3%AAnero-Joan%20Scott.pdf>. Acesso em: 12.set.2019.

SILVA, T.T. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

WERNECK, J. P. **Nossos passos vêm de longe!** Movimento de mulheres negras e estratégias políticas contra o sexismo e o racismo. In: WERNECK, Jurema. (Org.) Mulheres negras: um olhar sobre as lutas sociais e as políticas públicas no Brasil. Rio de Janeiro, Criola, 2010.. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.abong.org.br/bitstream/handle/11465/886/81.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 08.out.2019.

Revista Educare, João Pessoa, PB, v. 4, n. 1, p. 1-33, jan./jun. 2020.  
Disponível em: <<http://www.periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/educare>>.





**Íris Barbosa da Silva**

Universidade Federal do Pernambuco

Professora de História das Redes Municipais de Ensino de Olinda e do Paulista em Pernambuco

**Roseane Maria de Amorim**

Universidade Federal da Paraíba

Recebido em 15 de maio de 2020

Aprovado em 30 de junho 2020

Revista Educare, João Pessoa, PB, v. 4, n. 1, p. 1-33, jan./jun. 2020.  
Disponível em: <<http://www.periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/educare>>.