

DA IDENTIDADE NEGRA À PRÁXIS ANTIRRACISTA: relatos de mulheres negras na docência

*Talita Maria da Rocha
Leandro Teófilo de Brito*

Resumo

O presente artigo busca compreender como são construídas e vivenciadas as práticas pedagógicas de mulheres negras docentes atuantes em escolas públicas da cidade do Rio de Janeiro que desenvolvem uma práxis pedagógica antirracista. Para isso, serão produzidos relatos com essas docentes, buscando refletir sobre suas experiências pedagógicas. Neste estudo, a práxis pedagógica antirracista é compreendida como um conjunto de práticas educacionais que tensionam o currículo, mobilizam e valorizam as contribuições e os saberes da população negra. A escolha de trazer as contribuições destas docentes é fruto de uma manifestação política que visa valorizar e resgatar a potência destas e demais mulheres negras que, em diversos contextos históricos, tiveram suas contribuições silenciadas e não valorizadas. Metodologicamente, o trabalho parte de uma abordagem pós-crítica, e a análise dos dados foi realizada por meio da organização dos enunciados em agrupamentos temáticos, nomeados de eixos performativos. Para analisar as agências antirracistas destas docentes, o artigo foi dividido em dois eixos centrais de discussão, sendo eles: identidade negra e agências pedagógicas. Os resultados apontam que suas práticas pedagógicas são importantes fios condutores que resistem e tecem novos saberes pedagógicos. Dessa forma, suas atuações promovem deslocamentos e produzem novos sentidos sobre raça, identidade e pertencimento.

Palavras-chave: mulheres negras; educação antirracista; raça; gênero.

FROM BLACK IDENTITY TO ANTI-RACIST PRACTICE: accounts from black women in teaching

Abstract

This article seeks to understand how the pedagogical practices of Black female teachers working in public schools in Rio de Janeiro who develop an anti-racist pedagogical praxis are constructed and experienced. To this end, accounts will be gathered from these teachers to reflect on their pedagogical experiences. In this study, anti-racist pedagogical praxis is understood as a set of educational practices that challenge the curriculum while mobilizing and valuing the contributions and knowledge of the Black population. The decision to highlight these teachers' contributions stems from a political stance aimed at valuing and reclaiming the agency of these and other Black women whose contributions have across various historical contexts been silenced and undervalued. Methodologically, the work adopts a post-critical approach, with data analysis conducted by organizing statements into thematic groupings termed performative axes. To analyze the anti-racist agency of these teachers, the article is divided into two central axes of discussion: Black identity and pedagogical agency. The results indicate that their pedagogical practices serve as vital threads that resist the status quo and weave new forms of pedagogical knowledge. Thus, their work fosters shifts in perspective and generates new meanings regarding race, identity, and belonging.

Keywords: black women; anti-racist education; race; gender.

DE LA IDENTIDAD NEGRA A LA PRÁCTICA ANTIRACISTA: relatos de mujeres negras en la docencia

Resumen

Este artículo busca comprender cómo se construyen y viven las prácticas pedagógicas de maestras negras que trabajan en escuelas públicas de Río de Janeiro y que desarrollan una praxis pedagógica antirracista. Para ello, se recopilarán testimonios de estas docentes con el fin de reflexionar sobre sus experiencias pedagógicas. En este estudio, la praxis pedagógica antirracista se entiende como un conjunto de prácticas educativas que desafían el currículo, al tiempo que movilizan y valoran las contribuciones y los saberes de la población negra. La decisión de resaltar las aportaciones de estas maestras responde a una postura política orientada a valorar y reivindicar la agencia de estas y otras mujeres negras cuyas contribuciones a lo largo de diversos contextos históricos han sido silenciadas y subestimadas. Desde una perspectiva metodológica, el trabajo adopta un enfoque poscrítico, y el análisis de datos se realiza organizando los testimonios en agrupaciones temáticas denominadas «ejes performativos». Para analizar la agencia antirracista de estas docentes, el artículo se divide en dos ejes centrales de discusión: la identidad negra y la agencia pedagógica. Los resultados indican que sus prácticas pedagógicas actúan como hilos vitales que resisten el statu quo y tejen nuevas formas de conocimiento pedagógico. De este modo, su labor fomenta cambios de perspectiva y genera nuevos significados en torno a la raza, la identidad y la pertenencia.

Palabras clave: mujeres negras; educación antirracista; raza; género.

INTRODUÇÃO

A configuração atual da docência no Brasil demonstra a significativa participação das mulheres na educação. Dados divulgados pelo Ministério da Educação e pelo INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira), revelam que o Brasil possui uma vasta presença de profissionais da educação. Os números do censo escolar de 2021 e 2022¹ revelam que 2.2 milhões de pessoas atuam como professores da educação básica, enquanto 323.376 atuam no ensino superior.

Ainda de acordo com os dados acima, as mulheres representam 79% da docência na educação do país, sendo maioria na educação básica. Na educação infantil, primeira etapa da trajetória escolar da criança, a presença das mulheres enquanto educadoras é expressiva: são 97,2% nas creches e 94,2% na pré-escola. Nas demais etapas do ensino, a docência também é majoritariamente feminina, sendo 77,5% no ensino fundamental e 57,5% no ensino médio.

Ao resgatar o passado histórico, ele nos revela que inicialmente a docência não foi projetada para as mulheres, visto que os espaços públicos e educacionais foram inicialmente pensados por e para homens brancos (Freire, 2012). Contudo, com o surgimento de oportunidades de trabalho mais bem remuneradas nos setores industriais, muitos homens passaram a se afastar da docência, embora ainda houvesse presença masculina no magistério, inicia-se uma reconfiguração do magistério marcada pela crescente inserção de mulheres, consolidando, assim, uma mudança no perfil da profissão ainda perceptível em dados atuais.

Esse movimento inaugura o processo de feminização do magistério, um espaço que em contextos anteriores, havia sido majoritariamente reservado aos homens. A partir desse período, as escolas normais passam a formar predominantemente mulheres para o exercício da docência,

¹ Disponível em: [Revista Teias v. 27 • n. 86 • jul./set. 2026 • Mulheres, docência e interseccionalidades](https://www.gov.br/inep/pt-br/centrais-de-conteudo/noticias/institucional/professoras-sao-79-da-docencia-de-educacao-basica-no-brasil#:~:text=O%20ensino%20b%C3%A1sico%20brasileiro%2C%20em,79%2C2%25)%20s%C3%A3o%20profesoras. Acesso em: 07 jun. 2026.</p></div><div data-bbox=)

consolidando essa mudança no perfil da profissão, ainda são experimentadas atualmente. Nesse contexto, Freire (2012) afirma:

Assim, em 1874, as escolas normais recebiam e formavam muito mais mulheres do que homens. Esse dado sugere que, já naquele momento, iniciava-se o processo de feminização do magistério. De acordo com Louro (1997a), a feminização do magistério deveu-se em parte ao processo de urbanização e industrialização, do final do século XIX e início do século XX, que absorveu a mão-de-obra masculina em outros setores, entre os quais, a indústria. Influenciados pela oferta de empregos em setores mais rendosos, homens começariam a deixar as salas de aula e passariam a se dedicar a outras atividades (Freire, 2012, p. 247-248).

O processo de feminização do magistério mostrou-se ao longo da história como um fenômeno internacional que pautou alterações nas relações econômicas e patriarcais que configuram a própria definição da docência. De acordo com Vianna (2013), o magistério se mostrou como um dos primeiros campos de trabalho para mulheres (brancas), estudiosas e portadoras de uma feminilidade tida como a ideal para essa classe. Contudo, ao analisar de maneira mais profunda este processo, observa-se que ele ocorreu de forma desigual, pois enquanto mulheres brancas foram progressivamente reconhecidas na esfera educacional, mulheres negras enfrentaram barreiras estruturais que limitaram suas possibilidades de acesso, permanência e valorização profissional.

Embora não sejam dados recentes, o artigo “A presença negra no magistério: aspectos quantitativos” (Teixeira, 2006) traz uma análise das desigualdades de raça e gênero na docência. Por meio de dados do Censo 2000, o estudo aponta que de um total de aproximadamente 65 milhões de trabalhadores, pouco mais de 1 milhão escolhiam a carreira do magistério. A pesquisa traz constatações que não são novas: “[...] na carreira do magistério a ocupação é eminentemente feminina, contando com 81,2% de mulheres na docência, e de maioria branca, representada por 64,2% das pessoas que atuam na carreira do magistério” (Teixeira, 2006, p. 11).

Outro estudo intitulado, “O perfil do professor da Educação Básica” (Carvalho, 2018), relata que as características predominantes entre os professores brasileiros no ano de 2017 eram: mulheres (81%), de raça/cor branca (42%) ou parda (25,2%). Já o estudo “Desigualdades Sociais por Cor ou Raça no Brasil”, realizado pelo IBGE em 2019², aponta disparidades persistentes entre pessoas brancas e negras em diferentes setores, inclusive na educação. Com uma educação inicialmente não pensada para mulheres e uma sociedade que desumanizava pessoas negras, as desigualdades raciais e de gênero presentes atualmente possuem raízes históricas profundas.

Gomes (2022) afirma que os saberes construídos a partir das práticas e vivências das mulheres negras revelam possibilidades de interseccionalidade emancipatória, produzindo lutas, partilhas, sonhos e reconstruções de vidas atravessadas por opressões de raça, gênero, classe social e sexualidade. Nesta perspectiva, investigar as práticas antirracistas de professoras negras e ouvir seus relatos é uma forma de reconhecer a potencialidade destas mulheres e valorizar a atuação social, política e étnica de sua práxis pedagógica.

Nesse sentido, este artigo busca investigar como mulheres negras docentes, que promovem um trabalho antirracista em seus espaços educativos, constroem e vivenciam suas práticas pedagógicas. Mobilizamos a interseccionalidade para compreender que os sentidos de ser mulher,

² Informações disponíveis em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101681_informativo.pdf. Acesso em: 07 jun. 2026.

negra e professora são atravessados por relações históricas e hierárquicas que influenciam tanto suas trajetórias profissionais e pessoais, quanto a construção de suas práticas pedagógicas antirracistas.

Telles *et al.* (2019) reforçam que o processo de ingresso da mulher negra no magistério foi complexo, uma vez que ela foi historicamente excluída do espaço escolar, por isso analisar as práticas destas professoras, a partir de uma perspectiva interseccional, é um ato político, pois suas práticas interrogam comportamentos, questionam estruturas, ao passo que constroem novas epistemologias.

DISCUTINDO A INTERSECCIONALIDADE

Esta seção tem como objetivo discutir a interseccionalidade enquanto uma ferramenta analítica que busca compreender os processos que atravessam as experiências de ser mulher, ser negra e ser professora. Tal abordagem baseia-se em problematizar as estruturas sociais a partir de uma matriz de opressões, tal qual gênero, raça e classe social. Contudo, ressalta-se que a interseccionalidade não busca hierarquizar tais opressões, mas compreender como convergem e se articulam nas experiências sociais.

Inicialmente, faz-se necessário percorrer alguns debates importantes produzidos no âmbito do movimento feminista, visto que é neste movimento que emergem as discussões do feminismo negro e da interseccionalidade. O movimento feminista, especialmente a partir da chamada terceira onda, passa a problematizar a ideia universal de mulher e a enfatizar as diferenças, a diversidade e as múltiplas formas de opressão.

O feminismo constitui-se em um movimento social de grande relevância, que reflete e faz críticas expressivas às estruturas de opressão de gênero. Diferentes contextos e acontecimentos históricos provocaram a mobilização de mulheres em ações coletivas, consolidando o movimento feminista como força política e social. Sua trajetória é marcada por múltiplas fases e ondas, datadas e tensionadas por diferentes agendas e perspectivas teóricas (Meyer, 2012).

Denúncias direcionadas à opressão e exclusão das mulheres negras, por exemplo, mostraram que o movimento feminista, em seus primórdios, não contemplava a pluralidade das experiências femininas. hooks (2023, p. 200) afirma que “[...] as primeiras defensoras brancas dos direitos das mulheres jamais buscaram igualdade social para todas as mulheres; elas estavam à procura de igualdade social para mulheres brancas”.

Analisando a partir do contexto brasileiro, o Movimento de Mulheres Negras (MMN), em ascensão desde os anos 1970, traz a presença de intelectuais que contribuem para pensar os atravessamentos de gênero e raça. Neste contexto, destacam-se nomes como Beatriz Nascimento (1942-1995), Lélia Gonzalez (1935-1994), Sueli Carneiro, entre outras. Estas mulheres, que são expressões do movimento feminista negro, contribuíram com reflexões e trabalhos acadêmicos pioneiros que tratavam das relações de raça, gênero e classe como centrais para se compreender as diferenças e desigualdades sociais (Mesquita, 2022).

Carneiro (2003) ao utilizar a expressão “enegrecendo o feminismo” busca imprimir uma lógica interseccional que designa a trajetória das mulheres negras dentro do movimento feminista brasileiro. A diferença não era abarcada no movimento feminista, visto que as demandas e desafios enfrentados pelas mulheres negras não eram pautas das agendas, lutas e reivindicações. Carneiro (2003, p. 118) sobre o movimento feminista brasileiro, sublinha:

As denúncias sobre essa dimensão da problemática da mulher na sociedade brasileira, que é o silêncio sobre outras formas de opressão que não somente o

sexismo, vêm exigindo a reelaboração do discurso e práticas políticas do feminismo. E o elemento determinante nessa alteração de perspectiva é o emergente movimento de mulheres negras sobre o ideário e a prática política feminina no Brasil.

Tendo como referência importantes nomes do feminismo negro norte-americano como: Angela Davis, Audre Lorde, Patrícia Hill Collins, bell hooks, dentre outras, uma potente ferramenta analítica ganha notoriedade e vai sendo abarcada nas discussões e agendas feministas: a interseccionalidade, um conceito que contribuiu com discussões que buscavam compreender como os sistemas de dominação, desigualdade e opressão, decorrentes das categorias de classe, raça, gênero, sexualidade e demais marcadores se entrecruzavam. Mesquita (2022, p. 32) corrobora tal ponto ao afirmar:

Cunhado no contexto do *black feminism* norte-americano dos anos 1980 e recepcionado no Brasil a partir dos anos 2000, interseccionalidade tem correspondido a um paradigma interpretativo fundamental para análises e práticas políticas interessadas no desvelamento dos processos pelos quais categorias como raça, gênero, classe, sexualidade, religiosidade, território, deficiências e muitas outras estão implicadas, em articulação, na conformação de relações desiguais de poder [...].

A palavra interseccionalidade passou a ocupar os espaços acadêmicos, bem como circular com frequência no vocabulário das políticas públicas, das mídias sociais, nos movimentos progressistas e até mesmo no mundo corporativo. Mas, afinal, o que seria a interseccionalidade? Para Collins e Bilge (2021, p. 16-17):

A interseccionalidade investiga como as relações interseccionais de poder influenciam as relações sociais em sociedades marcadas pela diversidade, bem como as experiências individuais na vida cotidiana. Como ferramenta analítica, a interseccionalidade considera que as categorias de raça, classe, gênero, orientação sexual, nacionalidade, capacidade, etnia e faixa etária – entre outras – são inter-relacionadas e moldam-se mutuamente. A interseccionalidade é uma forma de entender e explicar a complexidade do mundo, das pessoas e das experiências humanas.

A agenda interseccional constrói uma teia de saberes de potência política e epistêmica, ao reconhecer os(as) sujeitos(as) como categorias diferenciadas, marcadas por experiências múltiplas e performativas. Ser mulher e ser negra são posições socialmente construídas que carregam implicações específicas que se entrecruzam em contextos de desigualdade, mas também de resistências.

A presença física e atuação destas professoras negras envoltas em uma perspectiva educacional antirracista, expressam aquilo que Mesquita (2022) denomina de resistência ideológico-corpórea. Para a autora, essas disputas epistêmicas são formas de resistir em um espaço historicamente projetado e pensado para uma normatividade branca. Nesse aspecto, a presença de mulheres negras assume um caráter político.

O ensino antirracista performado por essas docentes em seus espaços de atuação provoca deslocamentos, impulsiona transformações e produz novas formas de compartilhar conhecimento

e (re)xistir na escola. Trata-se de uma perspectiva educacional que tensiona estruturas, repensa relações e propõe novas epistemologias.

CAMINHOS DA PESQUISA

Este artigo foi desenvolvido a partir de uma abordagem pós-crítica. Nesse contexto, Meyer e Paraíso (2012, p. 9-10), afirmam:

Mas isso é justamente o que fazem os/as pesquisadores/as pós-críticos/as. Eles e elas propõem-se a examinar o *status quo* para desnaturalizá-lo, o que significa envolver-se na ambiciosa tarefa de explorar modos alternativos de pensar, falar e potencialmente fazer determinadas práticas sociais e, concomitantemente, remodelar as metodologias de pesquisa para que elas não se constituam como ferramentas de reprodução social.

A perspectiva pós-crítica orientou não apenas a escolha dos procedimentos metodológicos, mas também a forma de produzir e analisar os relatos. Em diálogo com articulações metodológicas, que rompem com uma postura tradicional e positivista, esse estudo optou por não adotar entrevistas estruturadas, com perguntas pré-estabelecidas.

Em vez de buscar categorias fixas ou generalizações, privilegiou-se a produção de relatos, compreendendo que as práticas pedagógicas destas docentes são atravessadas por diferentes contingências. Por isso, não houve um roteiro de perguntas previamente elaboradas, mas sim tópicos investigativos que pudessem dialogar sobre suas identidades e como suas agências pedagógicas são vivenciadas e interseccionadas nos espaços em que lecionam.

Engajada em desenvolver um trabalho que considere as práticas antirracistas de mulheres negras docentes em seus espaços de atuação, foram produzidos relatos com professoras do primeiro segmento do ensino fundamental e que atuassem em instituições públicas de ensino na cidade do Rio de Janeiro.³

A pesquisa não foi realizada em uma instituição educacional específica ou em uma rede pública selecionada, o intuito foi o de localizar professoras negras que possuam uma práxis pedagógica antirracista. A busca pelos sujeitos da pesquisa foi orientada por critérios estabelecidos previamente: as participantes deveriam se identificar como mulheres, se autodeclararem negras, atuarem no primeiro segmento da rede pública de ensino e desenvolverem práticas educacionais antirracistas.

O acesso a estas professoras negras se pautou em princípios do rizoma de Deleuze e Guattari por meio do que se nomeia como convergência rizomática (Stehlik, 2004). Os contatos por meio de redes, isto é, uma amostragem que se propõe rizomática, é capaz de acompanhar conexões, multiplicidades e narrativas produzidas no interior de grupos sociais que se pretende pesquisar.

Ao propor a metáfora do rizoma para a localização de sujeitos para as pesquisas, Stehlik (2004) destaca que a validade de uma pesquisa não se reduz à representatividade estatística, mas à possibilidade de produzir uma compreensão situada, parcial e complexa dos fenômenos sociais, reconhecendo aproximações e diferenças nas identificações dos/das participantes.

³ O CEP da UFRJ aprovou a realização das entrevistas, pelo parecer nº 7.022.036. A entrada no campo se deu após o projeto de pesquisa ter sido aprovado pelo Comitê de Ética da UFRJ. Como forma de manter o sigilo e garantir que estas professoras participantes não sejam identificadas, foram usados pseudônimos para resguardar suas identidades pessoais.

Para Deleuze e Guattari (1995, p. 14):

qualquer ponto de um rizoma pode ser conectado a qualquer outro e deve sê-lo. [...]. Num rizoma, ao contrário, cada traço não remete necessariamente a um traço linguístico: cadeias semióticas de toda natureza são aí conectadas a modos de codificação muito diversos, cadeias biológicas, políticas, econômicas, etc., colocando em jogo não somente regimes de signos diferentes, mas também estatutos de estados de coisas. [...]. Um rizoma não cessaria de conectar cadeias semióticas, organizações de poder, ocorrências que remetem às artes, às ciências, às lutas sociais.

Nesse sentido, foi por meio de estratégias digitais que as redes rizomáticas com as participantes ocorreram. A primeira interação digital ocorreu com Fernanda e, por intermédio dela, outras professoras foram indicadas. O artigo intitulado, A pesquisa em educação na cibercultura: iniciando o debate, traz contribuições teóricas sobre a cibercultura e as novas formas de pensar a pesquisa e a produção de saberes de sujeitos geograficamente dispersos através das tecnologias digitais. Nessa perspectiva, Couto Junior *et al.* (2020, p. 112) apontam:

Os cotidianos são repletos de novidades que vem sendo (re)contadas a todo instante por meio das ideias-palavras trocadas por pessoas que, embora geograficamente dispersas, encontram-se interconectadas usufruindo coletivamente da interatividade proporcionada pelas redes sociais online. Diante das profundas e significativas mudanças ciberculturais desencadeadas pela emergência e popularização das tecnologias digitais em rede, consideramos importante reconhecermos o quanto a internet tem cada vez mais contribuído no desenvolvimento das pesquisas no campo Educacional.

Desta forma, o trabalho localizou quatro professoras dentro do escopo previamente estabelecido. As docentes que participaram deste trabalho estão na faixa etária entre 41 e 43 anos de idade, possuem graduação na área de educação e atuam há mais de oito anos na rede municipal de ensino da cidade do Rio de Janeiro, em diferentes regiões da cidade. As escolas onde trabalham localizam-se em bairros periféricos, marcada pela presença de comunidades no entorno. Esses contextos atravessam a prática destas mulheres e se interseccionam ao cenário onde suas práticas pedagógicas se desenvolvem.

A produção destes relatos foi desenvolvida pelos princípios de Butler (2015) discutida em seu livro *Relatar a si mesmo*. Na perspectiva da autora, o sujeito não pode narrar a si mesmo sem responsabilizar-se e essa responsabilidade não está alheia às condições sociais em que está inserido. Nesse contexto, ao falar de si, fala-se de tudo o que constrói o “si mesmo” e, nesse processo, o sujeito não sabe o que é dele ou da sociedade que o molda. Isto é, não se sabe o que são interesses particulares ou interesses sociais, pois “[...] não somos simples díades independentes, uma vez que nossa troca é condicionada e mediada pelas convenções, pela sedimentação das normas que são de caráter social e que excedem a perspectiva daqueles envolvidos na troca” (Butler, 2015, p. 35).

Os relatos produzidos com as professoras foram organizados em agrupamentos temáticos, os quais foram nomeados de “eixos performativos”. Propor a teorização da performatividade⁴ para

⁴ A partir das contribuições de Butler (2016, 2021), a performatividade é compreendida como atos de fala que nomeiam e produzem ações e sentidos. Para além de nomear coisas, os discursos sobre categorias sociais, tal qual gênero, raça, sexualidade etc. contribuem ativamente para a sua construção e sustentação, ou seja, sentidos são produzidos por meio de atos de fala repetidos e reiterados.

a análise dos relatos, evidencia o potencial que a linguagem possui de não apenas descrever a realidade, mas também de agir sobre ela, produzindo efeitos, construindo (novos) sentidos, outras identidades e deslocamentos.

Os relatos destas professoras negras não são apenas descrições de suas experiências, mas discursos que agem e que criam efeitos. Nesse sentido, Butler (2018, p. 33) argumenta “[...] a performatividade é um modo de nomear um poder que a linguagem tem de produzir uma nova situação ou de acionar um conjunto de efeitos”. Dessa forma, a cada um destes agrupamentos foi atribuído um título que destacou a vivência destas mulheres frente ao trabalho antirracista. Os eixos em destaque para problematização neste artigo são nomeados como: identidade negra e agências pedagógicas.

EIXOS DE ANÁLISE E DISCUSSÕES

A proposta neste eixo consiste em dialogar sobre de que forma as práticas destas docentes se articulam, bem como compreender as maneiras pelas quais suas agências e dinâmicas se constituíram e se manifestaram no cotidiano educacional. A partir dos relatos analisados, foi possível observar que estas professoras mobilizavam suas agências de modos diversos dependendo das imbricações presentes que variavam em função dos múltiplos atravessamentos socioculturais e contextuais presentes.

Identidade Negra

Durante as entrevistas, evidenciou-se que as práticas pedagógicas antirracistas desenvolvidas por essas professoras estão intrinsecamente relacionadas aos processos de (re)construção de suas identidades raciais. Nesse sentido, à medida que reconhecem, afirmam e valorizam sua negritude, emerge uma compreensão maior acerca da importância de uma práxis pedagógica antirracista.

Os relatos iniciais evidenciam como mulheres negras foram construídas em cima da desvalorização sistemática de seus atributos físicos, sendo o cabelo um artifício para o ataque. Souza (2021) ao problematizar as questões da construção identitária, destaca que a identidade das pessoas negras depende intrinsecamente da forma como ela se relaciona com o corpo, seus fenótipos e sua estética.

Nos relatos de Fernanda e Viviane, percebe-se que à medida que aceitavam seus cabelos naturais, começava a nascer uma consciência política. Munanga (2019, p. 5) alerta para o fato de que o início da consciência racial vem a partir da aceitação estética. Nesse sentido, o autor afirma: “[...] a recuperação dessa identidade começa pela aceitação dos atributos físicos de sua negritude antes de atingir os atributos culturais, mentais, intelectuais, morais e psicológicos, pois o corpo negro constitui a sede material de todos os aspectos da identidade.”

Tais problematizações são percebidas nos relatos de Viviane e Fernanda.

Fernanda: E eu, infelizmente, tentei até me enquadrar nesse padrão branco. Eu, há anos, eu fiz um processo até de alisamento, né, aquela escova progressiva, né. E fiquei sete anos assim, né, achando que esse processo de autoaceitação ia acontecer, né. Aí teve o processo da pandemia, e pra mim, foi um virar de chave para ser uma professora antirracista, essa virada de chave passou por mim primeiro, tá? [...] Eu não me reconhecia como tal e não me aceitava. Não aceitava cabelo, não aceitava a questão de pele, né, não me aceitava.

Viviane: Minha mãe tinha aparência como a minha e o meu pai já era um homem pardo claro. Então a referência mais próxima que eu tinha era ele, então era isso, né? A minha mãe era mais moreninha, mais escura, meu pai era mais claro e era isso aí. Não tinha esse contexto de somos negros. Então assim, foi uma busca minha mesmo, sozinha e aí começa a questão do cabelo, de cortar o cabelo, que era até a cintura e aí eu começo a cortar, começo a fazer os big shops, né? Pra deixar aparecer a transição, pra aparecer o meu cabelo e aí foi a partir daí, foi nesse caminho aí mesmo.

Ao assumirem seus cabelos naturais, estas professoras desafiaram o sistema. Kilomba (2019) reforça a relevância política do movimento de aceitação dos cabelos naturais das pessoas negras, em especial das mulheres negras, afirmando que os cabelos são a mais alta mensagem política contra a opressão.

A autora Nilma Lino Gomes afirma que expressar a negritude começa a ser percebido como algo potente e positivo ao evidenciar a cultura e a afirmação da identidade, ou seja, estes saberes nascidos na luta interna do Movimento Negro, partem para uma valorização externa da estética e da corporeidade negra. Sobre os saberes estético-corpóreos, a autora aponta:

No caso específico da comunidade negra, é a ecologia do corpo e do gosto estético que vai dar lugar à expressão beleza negra, construída no seio dos movimentos políticos em prol da igualdade de direitos entre negros na África do Sul, nos Estados Unidos e no Brasil, e que se expressa no corpo, na política, nas artes, na dança, na educação, na música, na pintura e na poesia. A beleza negra possui um grande peso do ponto de vista da fisicalidade, mas vai além desta e ultrapassa. Ela adquire um sentido simbólico e político (Gomes, 2017, p. 83).

Pessoas negras que ousam amar a negritude, descolonizaram suas mentes e romperam com a ideia de inferioridade e invisibilidade imposta pela branquitude (hooks, 2019). São corpos que não aceitam a perspectiva da negação sobre seu valor e sua potência, são corpos que ensinam, questionam e, por isso, são corpos que educam.

Agências Pedagógicas

Carneiro (2023) argumenta que durante muito tempo o corpo negro não foi visto como produtor de conhecimentos. Neste eixo, é possível observar o sentido político, pedagógico e educador do corpo negro, que não se limita apenas à sua fisicalidade, mas transcende essa dimensão, causando efeitos, propondo novas epistemes e possibilitando mudanças.

Este eixo busca compreender de forma mais efetiva como as professoras sujeitas desta pesquisa, agenciaram suas práticas pedagógicas antirracistas em seus espaços de atuação. A autora Judith Butler, sobre o processo de constituição dos(as) sujeitos(as) e de seus relatos afirma:

O sujeito luta invariavelmente com condições de vida que não poderia ter escolhido[...], essa luta com as condições não escolhidas da vida – uma ação – também é possível, paradoxalmente, graças à persistência dessa condição primária de falta de liberdade (Butler, 2015, p. 31).

As conversas com estas docentes evidenciaram que um conjunto de artefatos culturais, tais como a literatura negra, dança, saberes ancestrais e músicas afro-brasileiras são incorporados às

suas práticas cotidianas. Para além de um enriquecimento do currículo, estes artefatos abriram possibilidades para desnudar estereótipos raciais que foram naturalizados por meio da linguagem, da representação e dos discursos.

Nos relatos da professora Fernanda, observa-se que ela utiliza a literatura infantojuvenil para pensar suas aulas. Esse artefato cultural, erguido por meio da literatura, se constitui como resultado de processos sociais historicamente construídos. Na verdade, se trata de uma tentativa de promover deslocamentos e tensionar narrativas hegemônicas que, durante longo período, foram sustentadas e, em muitos casos, reforçadas pela própria produção literária.

Fernanda: Aí, eu, como professora, cada um faz a prática, né? Puxa pra um lado. Eu gosto muito de puxar pra prática de literatura Infanto e juvenil. Porque, aí você vai lá, apresenta o livro, aí tem o protagonista negro, já chama atenção. Dali, você já vai trazendo aquela representatividade positiva. Quebrando o estereótipo, né? Que o negro não vai vir só como uma posição subalterna. Isso dali, pelo menos pro imagético da criança, pra subjetividade da criança, é muito importante. Porque eles estão no processo de criação, firmação da identidade. E se você não constrói, não ajuda nessa construção dessa identidade negra positiva, isso atrapalha todo o processo.

A literatura, a imagem e a linguagem, seja ela verbal ou não verbal, atuam no imaginário infantil. A presença de personagens negras são importantes fontes de representatividade, mas apenas sua presença não é suficiente para promover um empoderamento infantil, pois faz-se necessário também haver uma análise aprofundada da forma como estas personagens são representadas. hooks (2019, p.34) problematiza esta questão ao afirmar que “[...] o campo da representação permanece um lugar de luta quando examinamos criticamente as representações contemporâneas da negritude e das pessoas negras”.

A professora Mayra também traz um relato que converge com a prática de Fernanda. Nesse sentido, ela complementa:

Mayra: Eu lembro que o primeiro trabalho que eu fiz de educação antirracista foi falando de príncipes e princesas africanas, tentando potencializar. Entendeu? Então, assim, foi quando eu iniciei. Foi o meu primeiro trabalho que eu fiz com eles. Então, assim, as crianças viam aqueles tecidos das capulanas, aquelas coisas assim. Então, aquilo para eles é uma coisa que é diferente, mas eles também tentavam se identificar, que é bonito, né? Porque eles veem isso aí. Eles vivem isso aí. Eles podem ver em algum lugar, mas eles acham aquilo bonito, mas não sabiam como se colocar. Então aí eu fui resgatando a questão dos príncipes e princesas, tentando buscar, né?

A proposta pedagógica relatada por Mayra, evidencia que ela busca romper com o imaginário de subalternização ao qual historicamente o corpo negro esteve associado. Ao trazer referências positivas, mostrando a existência de príncipes e princesas no continente africano, Mayra contribui para questionar a norma, subvertendo os discursos que associam este corpo negro a um lugar marginalizado e subalternizado.

Falando sobre a musicalidade, a professora Viviane encontrou na música uma ferramenta significativa para potencializar suas práticas pedagógicas. Nas linhas abaixo há fragmentos importantes das suas experiências.

Viviane: Então, eu trabalho muito através de músicas, né? Das artes, teatralizando as coisas. Então, assim, já fizemos projetos que eu já fiz com Dança Charme, né. Ensinando para eles a cultura negra mesmo, né. Fizemos capoeira, porque eu tinha alunos que faziam capoeira na comunidade. E aí eu falei, então, você vai promover uma oficina de capoeira na escola. Então, assim, você vai dando protagonismo para aquilo que as crianças já têm, né? E aí, dessa capoeira, cresceu para um maculelê. E eu já fiz um maculelê também e tem a ver com a capoeira, porque é a mesma pegada, é o mesmo ritmo. E fizemos um baile charme na quadra da escola, onde coloquei todo mundo para dançar.

Viviane busca resgatar a autoestima e potência da cultura negra, de forma a mostrar aos seus alunos e alunas o quanto o corpo negro produz saberes. Através de artefatos culturais, como a dança e a música, ela propõe, a partir de suas práticas, confrontar a não existência a qual o corpo negro durante séculos foi submetido. Ao tornarem seus alunos e alunas os protagonistas de sua própria história, ela possibilita que eles se enxerguem e se vejam seres detentores de beleza e de saberes, produtores de diferentes multilinguagens.

No relato da professora Camila, ela compartilha conosco a atividade que realizou com os estudantes, onde problematiza um fragmento de uma canção da Banda o Rappa⁵ que dizia: “paz sem voz, paz sem voz não é paz, é medo”. Neste trecho, o compositor problematiza esta busca e luta pela paz como uma ilusão. A docente relata que como suas turmas estão em processos de alfabetização, ela procura problematizar pequenos pedaços de músicas com a temática social/racial, ou seja, ao mesmo tempo em que alfabetiza, ela busca fomentar em sua sala de aula, reflexões críticas importantes.

hooks (2017) propõe reflexões direcionadas àquelas(es) professoras(es) que decidiram abraçar a mudança e, com isso, transformar o processo de aprendizagem em uma prática de inclusão. Para que esta transformação aconteça, bell hooks também aponta a necessidade de confrontarmos o modelo de educação no qual pautamos nossas práticas. Esse modelo, na visão de autora, muito se assemelha com as nossas experiências vivenciadas enquanto alunos(as). Aprendemos a partir desse modelo e o reproduzimos em nossas aulas. Ela salienta:

Para que o esforço de respeitar e honrar com a realidade social e a experiência de grupos não brancos possa se refletir num processo pedagógico, nós, como professores- em todos os níveis, do ensino fundamental à universidade- temos que reconhecer que nosso estilo de ensino tem de mudar. Vamos encarar a realidade: a maioria de nós frequentamos escolas onde o estilo de ensino refletia a noção de uma única norma de pensamento e experiência, a qual éramos encorajados a crer que fosse universal. Isso vale tanto para os professores não brancos quanto para os brancos. A maioria de nós aprendemos a ensinar imitando esse modelo (p.51).

Repensar a forma como fomos ensinados e conseqüentemente a forma como ensinamos, contribui para produzir uma “contra linguagem”, é agir e criar possibilidades e, nesse sentido, a educação antirracista como uma possibilidade de transformação social, se torna peça central para desnudar e subverter normatizações presentes no contexto educacional. De acordo com Munanga (2005), a educação oferece a oportunidade de questionar e de desconstruir mitos de inferioridade

⁵ O Rappa é uma banda pop-rock criada em 1993 na cidade do Rio de Janeiro. Em atividade até os anos 2018, a banda era conhecida pelas letras com forte discurso de crítica social e relatos das vivências periféricas do Rio de Janeiro.

e superioridade. Ao performar um discurso educacional antirracista, criam-se possibilidades diversas.

REFLEXÕES FINAIS

Neste artigo, buscou-se compreender como docentes negras, engajadas em um fazer pedagógico antirracista, agenciam e vivenciam suas práticas pedagógicas. Ressalta-se que o termo “agência” não se limita apenas a uma ação direta, mas sim a sua capacidade de criar, tensionar e propor outras possibilidades de produzir o conhecimento dentro da escola. Ao compreender que suas agências também são atravessadas por contingências, este trabalho buscou tangenciar os marcadores sociais que se interseccionam nas suas vivências, tais como raça, gênero, classe, território e que, de certa forma, emergiram em suas práticas.

Os relatos revelaram que a construção e a aceitação de suas identidades negras também constituem um caminho de autoformação, pois, à medida que se reconhecem, se afirmam e se identificam como mulheres negras, essas docentes não somente ressignificam suas próprias experiências, mas também produzem novas formas de compreender a docência e de (re)organizar sua práxis pedagógica antirracista.

O fazer pedagógico destas docentes, que incorpora os saberes ancestrais, que fortalece e que contribui para a construção de identidades negras potentes exige constante coragem: a de questionar o currículo, a de enfrentar obstáculos, de dar nome ao racismo que norteia os discursos e representações e de convocar todos(as) para uma educação que reconheça e valorize as diferenças.

Durante muito tempo, a escola se mostrou como o lugar que historicamente educou as pessoas negras a serem espectadores(as) passivos de uma única possibilidade de conhecimento (o das pessoas brancas). Corpos negros foram ensinados a se olharem através das lentes da derrota, como se o fracasso fosse o destino e não uma construção historicamente imposta. Neste contexto, o trabalho destas docentes busca constantemente romper com este ciclo, desbancar esta visão e isso exige um compromisso pedagógico, ético e político de (re)contar a história.

REFERÊNCIAS

- BUTLER, Judith. *Relatar a si mesmo*. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.
- BUTLER, Judith. *Problemas de gênero: Feminismo e subversão da identidade*, Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2016.
- BUTLER, Judith. *Corpos em aliança e a política das ruas: notas para uma teoria performativa da assembleia*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2018.
- BUTLER, Judith. *Discurso de ódio*. Uma política do performativo, São Paulo: Unesp, 2021.
- CARNEIRO, Sueli. Mulheres em movimento. *Estudos Avançados*, 17(49), 117–133. 2003 Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0103-40142003000300008>. Acesso em: 12 jul. 2026.
- CARNEIRO, Sueli. *Dispositivo de racialidade: a construção do outro como não-ser como fundamento do ser*. Rio de Janeiro: Zahar, 2023.
- CARVALHO, Maria Regina Viveiros de. Perfil do professor da educação básica. Brasília: Inep/MEC, 2018. Série Documental – *Relatos de Pesquisa*, nº 41. Disponível em: <https://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/relatos/issue/view/403>. Acesso em: 04 jun. 2026.

- COLLINS, Patricia Hill; BILGE, Sirma. *Interseccionalidade*. tradução de Rane Souza. - 1. edição. - São Paulo: Boitempo, 2020.
- COUTO JUNIOR, Dilton Ribeiro; AMARO, Ivan; MEDEIROS, Marcelle Teixeira.; MOUTINHO, Ruani Ruann. Do Face A Face Às Dinâmicas Comunicacionais Em/ Na Rede: A Conversa Online Como Procedimento Metodológico Da Pesquisa Em Educação. *Educação em Foco*, [S. l.], v. 25, n. 1, p. 82–98, 2020. DOI: 10.34019/2447-5246.2020.v25.29955. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/edufoco/article/view/29955>. Acesso em: 04 mar. 2026.
- CRENSHAW, Kimberlé. Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero. *Revista Estudos Feministas*, [S. l.], v. 10, n. 1, p. 171, 2002. DOI: 10.1590/S0104-026X2002000100011. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/S0104-026X2002000100011>. Acesso em: 07 jun. 2026.
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. *Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia*. Rio de Janeiro: Editora 34, 1995.
- Desigualdade por cor e raça no Brasil, Rio de Janeiro, IBGE, 2019. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101681_informativo.pdf. Acesso em: 20 fev. 2025.
- FREIRE, Eleta de Carvalho. Mulher no magistério: uma história de embates entre espaço público e espaço privado. *Revista Lugares de Educação*, [S. l.], v. 1, n. 2, p. 239–256, 2012. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/rle/article/view/10971>. Acesso em: 04 mar. 2025.
- GOMES, Nilma Lino. *O Movimento Negro Educador: saberes construídos nas lutas por emancipação*. Petrópolis: Vozes, 2017.
- GOMES, Nilma Lino. A Compreensão da tensão regulação/ emancipação do corpo e da corporiedade negra na reinvenção da resistência democrática. *Revista Persen*, p. 124-142, 2019. Disponível em: <https://revistaperseu.fpabramo.org.br>. Acesso em: 02. set. 2024.
- GOMES, Nilma Lino. *Saberes das Lutas do Movimento Negro Educador*. Petrópolis: Vozes, 2022.
- GONZALEZ, Lélia. *Por um Feminismo Afro-Latino-Americano: Ensaios, Intervenções e Diálogos*. Rio de Janeiro: Zahar, 2020.
- HOOKS, bell. *Ensinando a transgredir*. A educação como prática de liberdade. 2º edição, São Paulo: Martins Fontes, 2017.
- HOOKS, bell. *Olhares negros: raça e representação*, São Paulo: Elefante, 2019.
- HOOKS, bell. *O feminismo é para todo mundo: políticas arrebatadoras*. 21º edição, Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 2023.
- HOOKS, bell. *E eu não sou uma mulher? Mulheres negras e feminismo*. 2ª edição. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 2020.
- KILOMBA, Grada. *Memórias da Plantação - Episódios de Racismo Cotidiano*. 1ª edição, Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.
- MESQUITA, Tayná Victória de Lima. Movimento de Mulheres Negras no Brasil: saberes interseccionais e políticos. In: GOMES, Nilma Lino (org.). *Saberes das Lutas do Movimento Negro Educador*. Rio de Janeiro: Vozes, 2022. p. 215-266.
- MEYER, Dagmar Estermann; PARAÍSO, Marlucy Alves (org.). *Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação*. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012.

- MEYER, Dagmar Estermann. Gênero e educação: teoria e política. In: LOURO, Guacira Lopes; FELIPE, Jane; GOELLNER, Silvana Vilodre (org.). *Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação*. 9. edição. Petrópolis: Vozes, 2012.p.9-27.
- MUNANGA, Kabengele. *Superando o racismo na escola* (org.). 2ª edição. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.
- MUNANGA, Kabengele. *Negritude: usos e sentidos*. São Paulo: Autêntica Editora, 2019.
- MUNANGA, Kabengele. As religiões de matriz africana e intolerância religiosa. Crítica e Sociedade: *Revista de Cultura Política*, [Uberlândia], v. 10, n. 1, 2020. p.7-15. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/criticassociedade/article/view/57901> Acesso em: 07 jul. 2026.
- TELLES, Camila Ferreira da Silva; SANTOS, Isaias de Jesus; ALMEIDA, Cintia Nolaço de; FERREIRA, Lucia Gracia. A mulher negra no magistério: reflexões em torno de trajetórias históricas. *Revista Humanidades e Inovação* v. 6, n. 2, p. 38-47 – 2019 Disponível em <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/839>. Acesso em 06 jun. 2026.
- SILVA, Fernanda Priscila Alves da. Saberes de vidas: rodas interativas, diálogos e o Movimento de Mulheres Negras. *Práxis Educativa*, [S. l.], v. 17, p. 1–13, 2022. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/18339>. Acesso em: 14 jan. 2026.
- SOUZA, Neusa Santos. *Tornar-se Negro*. 1ª edição. Rio de Janeiro. Editora Zahar, 2021.
- STEHLIK, Daniela. From “Snowball” to “Rhizome”: a rethinking of method. *Rural Society*, v. 14, n. 1, p. 36-45, 2004. Disponível em: https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.5172/rsj.351.14.1.36?_cf_chl_f_tk=mfP1i13hTsVTyPIAClf5jmDmpfmAa9MKJ59OcnZyYcA-1783376560-1.0.1.1-GT6ax.EuibS_kHxSHddFz9GloG5jm2WWXxbMe_8LHzg. Acesso em: 07 jun. 2026.
- TEIXEIRA, Moema de Poli. *A presença negra no magistério: aspectos quantitativos*. In: OLIVEIRA, Iolanda de (org.). *Cor e Magistério*. Rio de Janeiro: Quartet; Niterói: EDUFF, 2006. p.10-50.
- TELES, Maria Amélia de Almeida. *Breve história do feminismo no Brasil e outros ensaios*. Livro eletrônico. 1ª reimpressão, São Paulo, Brasiliense, 1999.
- VIANNA, Claudia Pereira. A feminização do magistério na educação básica e os desafios para a prática e a identidade coletiva docente. In: YANNOULAS, Silva Cristina (org.). *Trabalhadoras: análise da feminização das profissões e ocupações*. Brasília, DF: Abaré, 2013. p. 159-180. Disponível em: <https://l1nq.com/jjguidf>. Acesso em: 04 mar. 2026.

Submetido em junho de 2026
Aprovado em julho de 2026

Informações das autoras

Talita Maria da Rocha

Afiliação institucional: Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)

E-mail: talita.m.rocha@hotmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-1285-3729>

Link Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3989556413818521>

Leandro Teófilo de Brito

Afiliação institucional: Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)

E-mail: teofilo.leandro@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9123-5280>

Link Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9674382999196554>