

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

GLAUCIA SANTANA SILVA PADILHA

**O AFROPIONEIRISMO DE MULHERES NA EDUCAÇÃO SUPERIOR EM SÃO
LUIS DO MARANHÃO**

São Luís
2021

GLAUCIA SANTANA SILVA PADILHA

**O AFROPIONEIRISMO DE MULHERES NA EDUCAÇÃO SUPERIOR EM SÃO
LUIS DO MARANHÃO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Maranhão, como exigência para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Diomar das Graças Motta

São Luís
2021

GLAUCIA SANTANA SILVA PADILHA

**O AFROPIONEIRISMO DE MULHERES NA EDUCAÇÃO SUPERIOR EM SÃO
LUIS DO MARANHÃO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Maranhão, como exigência para obtenção do título de Mestre em Educação.

Aprovada em ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Prof^a Doutora Diomar das Graças Motta (Orientadora)
Universidade Federal do Maranhão

Prof^a Doutora Viviane de Oliveira Barbosa (Examinadora)
Universidade Estadual do Maranhão

Prof^o Doutor Angelo Rodrigo Bianchini (Examinador)
Universidade Federal do Maranhão

Prof^o Doutor Cesar Augusto Castro (Examinador)
Universidade Federal do Maranhão

AGRADECIMENTOS

Escrever uma dissertação certamente não é uma tarefa fácil. Não apenas pelo processo de escrita, mas também pelas inúmeras barreiras que precisamos para enfrentar tal desafio.

No nosso caso, a caminhada da graduação levou dez anos para se concretizar, nesse tempo, engravidei do primeiro filho, Gustavo. Esse período exigiu-nos muito esforço, já que deveria dar conta de trabalhar 8h por dia, fora de casa; estudar para cumprir as tarefas acadêmicas à noite; e, ainda cuidar do mais novo membro da família.

Decidimos trancar o curso e esperar que ele estivesse um pouco maior para retornar. E assim foi feito! Trancamos o Curso de Licenciatura em Pedagogia, em 2012 e retornamos em 2015, em uma nova turma, com novos desafios.

Foi constrangedor saber que havia esquecido muita coisa; em parte, por termos abandonado totalmente qualquer leitura da área pedagógica no tempo que estávamos em casa, mas também foi um sentimento que nos impeliu a não desistir.

Meu esposo foi fundamental nesse período, enquanto estudava, Márcio tomou de conta da rotina de sono de Gustavo, o que nos dava um pouco mais de tempo para os estudos. Além disso, não se cansou de acordar mais cedo que todos, para preparar o almoço que deveria levar para o serviço.

Obrigada meu bem!

Com essa rotina, não demorou chegar o esgotamento. Decidimos juntos, que largaria o serviço e ficaria apenas na universidade. Alguns meses depois, minha tia, que é professora da UFMA, me convidou pra assistir um encontro do grupo de pesquisa do qual fazia parte. Neste, compartilhei com Walquíria e Thays, amigas queridas que, além de serem companheiras de trabalho, tornaram-se parte da família.

Obrigada meninas!

A seguir, não demorou para que também fôssemos convidadas para participar do projeto de pesquisa do MAfroEduc (Mulheres Afrodescendentes na Educação Superior). Minha tia, a professora Raimunda Nonata da Silva Machado, então coordenadora da pesquisa, nos deu a oportunidade de sentirmos, de fato, alunas da educação superior. Isso porque, pra quem estuda à noite, participar de

algum grupo de pesquisa era quase impossível. A maioria funciona em horário comercial e durante o dia.

Obrigada tia e professora!

No MAfroEduc, nossos encontros eram aos sábados. E era muito bom! Nós estudávamos a manhã inteira e tínhamos a satisfação de participar desses encontros, sem nunca faltarmos.

Durante a experiência de estudos no MAfroEduc, ficamos mais à vontade em participar das discussões em sala de aula, o que nos rendeu muitos elogios e algumas produções em eventos científicos, inclusive com nossas professoras do curso: Raimunda Machado, Socorro Paixão, Hercília Vituriano, Sirlene Mota da Silva e Karla Sousa.

Outros tantos fizeram da nossa caminhada acadêmica uma experiência mais leve, não que tenham sido brandos na condução da disciplina, mas por exigirem de nós mais do que imaginávamos que podíamos fazer.

Certamente, o olhar atento de outros professores na produção desse texto, o deixou mais enriquecido. A professora Viviane Barbosa e o professor Angelo Bianchini, com o olhar de quem está de fora, foram fundamentais para percepções, até então, pouco claras aos nossos olhos. A professora Valdenice Prazeres, como suplente, providenciou parecer de forma a demonstrar, também, sua percepção sobre nossa escrita. Assim, também contribuiu, para que esse processo fosse mais rico.

Obrigada professoras e professores!

No meio de toda essa correria, ganhamos mais um presente de Deus, nosso segundo filho, Pedro. Ele e Gustavo jamais foram empecilhos para os nossos estudos. Nunca usamos os afazeres como mãe e gestora do lar para reduzir as múltiplas tarefas ou para justificar algum atraso.

Nossos filhos sempre foram um motivo a mais para não desistir no meio da caminhada. Em parte, porque queríamos que eles tivessem um exemplo de força, mas também porque a pressão do dia-a-dia nos fazia mais exigente, em especial, comigo mesma.

Obrigada meus filhos amados!

Ao concluirmos a graduação no curso de Pedagogia, foi um sentimento de alívio. Logo em seguida, fomos aprovada no Mestrado em Educação da UFMA e ganhamos de presente, a orientadora Diomar Motta.

A professora Diomar é de um humor surpreendente e claro, muito elegante. No seu falar, nas correções dos vários textos que enviei para ela e até no modo como chamava minha atenção. Não é por menos que se tornou, recentemente, imortal, como sócia fundadora, da Academia Maranhense de Cultura Jurídica, Social e Política (AMCJSP), ao ocupar a cadeira nº5, patroneada pela professora afrodescendente, Laura Rosa.

Ficávamos imaginando como seria uma pós-graduação e sempre achava que não daria conta. Mas, para nossa surpresa, não foi assim um “bicho de sete cabeças”.

Temos a impressão de que isso se deve, em grande parte, por ter tido uma excelente orientadora nesse processo. Quando da qualificação, foram tecidos elogios já proferidos em outros encontros, durante a produção da dissertação; e, agora, pelos demais professores. Isso me deu mais confiança.

Obrigada minha orientadora!

Nossos agradecimentos a todas as pessoas que torceram por este estudo, meus primos e primas, minhas tias e tios, meus pais, meu pastor, minhas amigas, que, de forma indireta, ajudaram nessa escrita.

Agradecemos ao Pai Eterno, autor e consumidor da nossa fé, por orientar nossa caminhada, fortalecendo-nos com os frutos de Espírito Santo. Embora estudemos sobre o feminismo, compreendemos que, para Deus, homem e mulher são iguais, feitura de suas mãos, à sua imagem e semelhança.

As leituras sobre essa temática só reafirmaram a nossa total dependência desse Deus soberano e nos fazendo perceber ainda mais como Ele é bondoso, em graça e misericórdia, por nos amar tanto.

Obrigada Pai querido!

RESUMO

Esta dissertação tem o objetivo de investigar o pioneirismo de professoras afrodescendentes nos primeiros anos da educação Superior em São Luís - Ma. Inicialmente a análise incidiu sobre a trajetória educacional de mulheres afrodescendentes na educação superior, apresentando especificidades como o enfrentamento ao preconceito e a discriminação. Posteriormente, buscou-se o reconhecimento da presença de mulheres afrodescendentes como professoras, nos primeiros anos da educação superior em São Luís, utilizando-se as informações nas fontes escritas, como os jornais, projetos de lei e informes do Serviço Nacional de Informações, elaborando um relato sobre suas trajetórias docentes. A análise foi feita com base em categorias principais, quais sejam: relações de gênero, relações raciais e educação superior, dialogando com o campo teórico dos estudos subalternos, decoloniais e do feminismo negro. A metodologia partiu do levantamento bibliográfico e documental, com o aporte teórico sobre as mulheres afrodescendentes, sustentado em estudos desenvolvidos por mulheres afrodescendentes e com a objetividade metodológica oriunda da História Social. O foco desta investigação está centralizado no ingresso tardio de mulheres afrodescendentes na docência do ensino superior maranhense, por este aspecto, apontar-se-á uma conjuntura mais ampla como recorte temporal, indicando a durabilidade das desigualdades de gênero e raça no Brasil e o seu impacto no acesso de professoras afrodescendentes às instituições de Educação Superior no Maranhão. Isto posto, observa-se que a educação superior em São Luís tem início, de forma sistematizada, na década de 1918 e, somente na década de 1960, encontra-se registro da primeira professora afrodescendente na docência da educação superior. A análise da presença de mulheres afrodescendentes como professoras, nos primeiros anos da educação superior em São Luís, revelou a escassez de informações sobre sua trajetória docente e de seu afropioneirismo. Posto que utilizaram a educação como arma de enfrentamento ao preconceito, discriminação racial e de gênero, alcançando o espaço da educação superior como docentes. Portanto, este estudo propõe ampliar os olhares sobre a professora afrodescendente, acrescentando ao debate educacional, informações acerca dessa pessoa invisibilizada.

Palavras-chave: Afropioneirismo; Educação Superior; Professoras Afrodescendentes; Relações raciais.

ABSTRACT

This dissertation aims to investigate the pioneering spirit of Afro-descendant teachers in the early years of Higher Education in São Luís - Ma. Initially, the analysis focused on the educational trajectory of Afro-descendant women in higher education, presenting specificities such as facing prejudice and discrimination. Subsequently, we sought to recognize the presence of Afro-descendant women as teachers in the first years of higher education in São Luís, using information from written sources, such as newspapers, bills and reports from the National Information Service, preparing an account of their teaching careers. The analysis was based on main categories, namely: gender relations, racial relations and higher education, dialoguing with the theoretical field of subaltern, decolonial and black feminist studies. The methodology was based on a bibliographical and documental survey, with a theoretical contribution to Afro-descendant women, based on studies carried out by Afro-descendant women and with methodological objectivity derived from Social History. The focus of this investigation is centered on the late entry of Afro-descendant women into higher education teaching in Maranhão. Impact on the access of Afro-descendant teachers to higher education institutions in Maranhão. That said, it is observed that higher education in São Luís began, in a systematic way, in the 1918s and, only in the 1960s, is there a record of the first African-descendant teacher teaching in higher education. The analysis of the presence of Afro-descendant women as teachers, in the first years of higher education in São Luís, revealed the scarcity of information about their teaching trajectory and their Afro-pioneering spirit. Since they used education as a weapon to face prejudice, racial and gender discrimination, reaching the space of higher education as teachers. Therefore, this study proposes to broaden the views on the afro-descendant teacher, adding to the educational debate, information about this invisible person.

Keywords: Afropioneering; College education; Afro-descendant teachers; Race relations.

LISTA DE SIGLAS

ABESS	- Revista da Associação Brasileira de Escolas de Serviços Sociais
APEM	- Arquivo Público do Estado do Maranhão
ARENA	- Aliança Renovadora Nacional
CAM	- Centro de Área Médica
CCSo	- Centro de Ciências Sociais
CCN	- Centro de Cultura Negra
CEE	- Conselho Estadual de Educação
CEG	- Centro de Estudos Gerais
CFE	- Conselho Federal de Educação
COPERGE	- Colóquio de Pesquisadoras/es das epistemologias étnico-raciais e de gênero na educação
COPEVE	- Comissão Permanente do Vestibular
CONEDU	- Congresso Nacional de Educação
CONGEAfro	- Congresso sobre Gênero, Educação e Afrodescendência
ELSP	- Escola Livre de Sociologia e política de São Paulo
EMEMCE	- Encontro Maranhense sobre Educação, Mulheres e Relações de Gênero no Cotidiano Escolar/
EMHE	- Encontro Maranhense de História da Educação
ENEM	- Exame Nacional do Ensino Médio
EUA	- Estados Unidos da América
FIES	- Fundo de Financiamento Estudantil
FNB	- Frente Negra Brasileira
FUM	- Fundação Universidade do Maranhão
FUNARTE	- Fundação Nacional de Artes
GEMGe	- Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Educação, Mulheres e Relações de Gênero
IAPC	- Instituto de Aposentadorias e Pensões dos Comerciantes
IBICT	- Instituto Brasileiro de Informação em Ciências e Tecnologia
IBGE	- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IES	- Instituição de Ensino Superior
IHGM	- Instituto Histórico e Geográfico do Maranhão
ITA	- Instituto Tecnológico de Aeronáutica
JAEP	- Jornada Acadêmica dos Estudantes de Pedagogia da UFMA
LBA	- Legião Brasileira de Assistência
LDBN	- Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LPEQI	- Laboratório de Pesquisas em Educação Química e Inclusão
MAfroEduc	- Mulheres Afrodescendentes na Educação Superior
MEC	- Ministério da Educação
MNU	- Movimento Negro Unificado
MUCDR	- Movimento Unificado contra a Discriminação Racial
NASA	- Administração Nacional da Aeronáutica e Espaço
ONU	- Organização das Nações Unidas
PARFOR	- Programa de Formação de Professores da Educação Básica
PIBIC	- Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica
PIBID	- Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência
PNAD	- Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PNE	- Plano Nacional de Educação
PPGI	- Pró-Reitoria de Pesquisa, Pós-graduação e Inovação
PPP	- Projeto Político Pedagógico
PREXAE	- Pró-reitoria de Extensão e Assuntos Estudantis
PROUNI	- Programa Universidade para Todos
REUNI	- Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
SEMIC	- Seminário de Iniciação Científica
SIMPERGEN	- Simpósio Maranhense de Pesquisadoras (es) sobre Mulher, Relações de Gênero e Educação
SISU	- Sistema de Seleção Unificada
SOMACS	- Sociedade Maranhense de Cultura Superior
SESC	- Serviço Social do Comércio
TEM	- Teatro Experimental do Negro
UFF	- Universidade Federal Fluminense
UFMA	- Universidade Federal do Maranhão
UFPA	- Universidade Federal do Pará

UFRB	- Universidade Federal do Recôncavo Baiano
UFRJ	- Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFRN	- Universidade Federal do Rio Grande do Norte
UFSCar	- Universidade Federal de São Carlos
UHC	- União dos Homens de Cor
UNESCO	- Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
USAID	- Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional
USP	- Universidade de São Paulo

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

	p.
Quadro 1	- Organização de pessoas afrodescendentes..... 38
Quadro 2	- População preta, parda, cabocla e branca do Maranhão, em 1872..... 48
Quadro 3	- Estimativa da população por gênero e raça..... 51
Quadro 4	- Taxa de analfabetismo..... 52
Quadro 5	- Legislação educacional e a participação da população afrodescendente..... 55
Figura 1	- Zélia Campos, aluna no curso de Direito..... 57
Quadro 6	- Temas essenciais à reprodução das condições de vida..... 60
Quadro 7	- Perfil típico dos docentes das instituições de educação superior, por categoria administrativa..... 70
Quadro 8	- Instituições de ensino superior e respectivas professoras..... 72

*Escritas ou não, palavras elaboram narrativas –
Engrandecedoras e/ou menosprezadoras.
Depende...
(Autor-Autoras, Teresina, PI, 2016).*

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	16
2	AFROPIONEIRISMO NA EDUCAÇÃO SUPERIOR.....	31
3	A MULHER AFRODESCENDENTE E A EDUCAÇÃO.....	47
3.1	A mulher afrodescendente na docência da educação superior.....	56
4	A EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL: o caso do Maranhão.....	61
5	PROFESSORAS AFROPIONEIRAS NA EDUCAÇÃO SUPERIOR.....	67
5.1	RECUPERANDO NOSSOS PASSOS: quem foram as professoras afropioneiras na UFMA?.....	72 96
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	101
	REFERÊNCIAS.....	109
	ANEXOS.....	111

1 INTRODUÇÃO

Investigar sobre as professoras afrodescendentes, que foram pioneiras na educação superior do Maranhão, contribui para ampliar a produção escrita realizada pela academia, no que concerne à participação de mulheres negras na educação, uma vez que a escrita está intrinsecamente relacionada ao poder masculino como forma de dominação e subjugação.

As relações de poder interagem no estabelecimento da ordem social, através das noções de classe, raça e gênero. Isto posto, a separação é evidenciada, desde Aristóteles (384 a.C. – 322 a.C.), quando definiu a *pólis* como cidade, onde o homem exercia sua influência pela ordem do poder; e o *óikos* como espaço de casa reservado às mulheres, escravos e animais.

O espaço público e o privado foram fundamentais na composição da ordem social, passando por transformações, assim que os grupos dominantes começaram a ser substituídos. A mulher, nesse processo de fragmentação, teve seu papel redefinido, como maternal, delicada, educadora, virtuosa e do lar ou o oposto: fatal, decaída, pervertida. Essa estrutura de vida social e política grega, sedimentou-se e permanece no subconsciente das pessoas até hoje.

Contraopondo esta visão de mundo, o papel social da mulher afrodescendente não estava atrelado ao cuidado, a amamentação ou à docilidade e fragilidade. Ao contrário disso, elas não recebiam o cuidado durante a fase de gestação e se dedicavam ao cuidado de crianças e famílias que não eram as suas, mantendo, ainda, relações de cooperação com os homens no trabalho manual.

Essa forma de pensar a mulher moderna advém do padrão colonial e possui princípio homogeneizador. Segundo Anzaldúa (2005, p.706), as mulheres afrodescendentes, devem constantemente se mover para fora dessas formações cristalizadas de pensamento, em “um movimento que se afasta de padrões e objetivos estabelecidos, rumo a uma perspectiva mais ampla, que inclui ao invés de excluir”.

A relação entre mulher e vida doméstica é muito estreita, demonstrando um padrão em que o mundo público, o do poder, o do privilégio decorrente de sua posição social, política, econômica, de gênero e racial, pertencem ao homem e à mulher resta o espaço privado e pouco poder. No entanto, foi dentro desse contexto,

que um grande número de mulheres começou a escrever e publicar, tanto na Europa quanto nas Américas. Tiveram primeiro de aceder à palavra escrita, difícil numa época em que se valorizava a erudição, mas lhes era negada educação superior, ou mesmo qualquer educação a não ser a das prendas domésticas; tiveram de ler o que sobre elas se escreveu, tanto nos romances quanto nos livros de moral, etiqueta ou catecismo. A seguir, de um modo ou de outro, tiveram de rever o que se dizia e rever a própria socialização (TELLES, 2004, p.403).

Apesar de a autora fazer essa inferência, não destaca em seu texto a participação das mulheres africanas e asiáticas, que também tiveram acesso à palavra escrita. Na Ásia, mulheres revolucionárias, já utilizavam a literatura em prosa como instrumento de resistência no enfrentamento ao seu papel de subordinação, a exemplo da Índia Medieval (FESTINO, 2013).

Enquanto na África, a escrita já era algo comum, especialmente porque foi o continente que representou a sua entrada no mundo, por meio de hieróglifos descobertos pelos egípcios, além dos malês, que já dominavam o uso da palavra escrita (FONTOURA, 2004).

O final do século XVIII representou para o Brasil Colônia um período de intensa adequação às transformações que ocorriam no mundo ocidental, sobretudo, aos ideais da Revolução Francesa interferindo na educação (TELLES, 2004).

Já o século XIX, segundo a mesma autora, revela mulheres que vivem marginalizadas da vida pública, impedidas de receberem instrução a não ser a das atividades domésticas, sendo induzidas à tolices, à exclusão social e sujeitando-se à autoridade masculina e aos modelos das personagens literárias como no romance *A Moreninha* (1844) de Joaquim Manuel de Macedo (1820-1882).

Neste cenário, já reivindicavam seus direitos, abalando as barreiras impostas pelo poder e sustentando o seu lugar de fala, uma vez que ele é um espaço dialógico e democrático, que reconhece a existência do outro como um sujeito de direitos.

Como exemplo, no Brasil, temos Nísia Floresta (1810-1885), republicana e abolicionista, que após sofrer com os preconceitos da sociedade, usa a palavra escrita para também reclamar por direitos iguais e pela educação das mulheres, uma vez que considerava o ensino um caminho fértil para mudanças sociais, políticas e materiais.

Da mesma forma, Cora Coralina (1889-1985), doceira que cursou somente o então curso primário, escrevia poesias desde os 14 anos e recebeu o título de *Doutora honoris causa* da Universidade de Goiás. No Maranhão temos Laura Rosa

(1884-1976), afrodescendente, professora e a primeira mulher a ocupar uma cadeira na Academia Maranhense de Letras (MOTTA, 2003).

Algumas mulheres ousaram pensar ser mais que um modelo romântico por excelência, acedendo à palavra escrita. Como os textos constituem uma série de práticas que dão forma às experiências (CHARTIER, 1989), as mulheres tiveram que escapar à anomia da exclusão e muito mais, dos textos produzidos pelos homens que as definiam como incapazes de criar, tolas e vazias.

Nesse cenário, essas mulheres resistiram e deixaram muita coisa escrita, desde diário, anotações avulsas, edição de jornais e romances. A exemplo Maria Firmina (1822-1917), afrodescendente, professora régia e a primeira mulher, que se tem informação, a publicar um romance no Brasil, quiçá no continente sul-americano.

Essa foi a realidade de muitas mulheres brancas e afrodescendentes no Brasil. As brancas, regidas pela opressão e aprisionamento no espaço doméstico, enquanto a maioria das mulheres afrodescendentes estavam vivenciando práticas de violência, como por exemplo, o estupro, os açoites, o trabalho pesado, as atividades domésticas, tanto na casa grande, quanto na senzala, tratadas como instrumentos de trabalho em diversos ramos da produção colonial e de procriação de mão-de-obra escrava.

Considerando que elas têm experiências distintas das mulheres brancas, por conta de sua localização social (RIBEIRO, 2017), faz-se necessário evidenciar essas experiências, uma vez que é uma premissa importante para a sua valorização, além de nos ajudar a refletir sobre uma realidade que foi desconsiderada dentro do projeto de colonização e marcar o seu lugar de fala.

Para as mulheres afrodescendentes, o ser mulher deve estar associado a sua condição racial e por isso, as categorias de relações de gênero e de raça devem ser consideradas para a compreensão acerca da situação social, racial, de classe e de gênero. Pois, essas mesmas categorias explicitam hierarquizações e discriminações e camuflam a construção histórica das desigualdades no Brasil, consideradas muitas vezes como naturais.

Essas assimetrias sociais estão diretamente relacionadas à realidade das mulheres afrodescendentes brasileiras e são características importantes para pensarmos a sua participação nos diferentes âmbitos sociais.

As categorias de gênero e raça, levam em consideração as experimentações morais, éticas e cotidianas de mulheres afrodescendentes, como

possibilidade de construção de uma identidade positiva e de permanência no território brasileiro sem genocídio e sem racismo, ao mesmo tempo que avança no processo de ruptura e continuidade com a lógica moderna (MACHADO, 2018).

Dessa forma, a participação de professoras afrodescendentes na educação superior, representa um rompimento com as exclusões estabelecidas pela sociedade racista que se manifestam na classe, na raça e nas relações de gênero.

A escolha pela categoria afrodescendente, se deu em virtude de entendermos que é um conceito que dá primazia à humanidade de todas as pessoas e não apenas aos aspectos fenotípicos, de forma que abre espaço para o reconhecimento de mulheres descendentes de africanos na docência da educação superior.

Afrodescendente é, na verdade, um termo político que passou a ser utilizado de forma mais sistemática, a partir da Conferência de Durban, em 2001. Enquanto conceito, faz a relação do passado africano com a história do Brasil, amenizando a confusão dos termos negro e preto com sentido pejorativo.

Boakari (2015, p.22) afirma que esse termo

nasce de um pensamento que reconhece a humanidade de todos, acredita na origem africana de todos os seres humanos e confia na sua vocação ontológica; o que vale a pena construir e manter saudável são todos os elementos e fenômenos que engrandecem todos os seres humanos de todas as partes do universo.

O maior desafio deste estudo, foi identificar mulheres afrodescendentes na docência da educação superior e elaborar um relato sobre suas trajetórias que, segundo Bourdieu (1996), se relaciona com as posições ocupadas por este agente social, nos diferentes espaços.

As mulheres afrodescendentes devem ser percebidas em todas as suas diferenças, na etariedade, na localização geográfica, na escolaridade, nas possibilidades financeiras, enfim, elas são heterogêneas, possuem múltiplas histórias e buscam fugir do lugar onde o padrão dominante diz que devem estar.

Para Ribeiro (2018, p.26),

pensar novas epistemologias, discutir lugares sociais e romper com uma visão única não é imposição – é busca por coexistência. Ao quebrar a máscara, estamos atrás de novas formas de sociabilidade que não sejam pautadas pela opressão de um grupo sobre outro.

É sob essa ótica que entendemos ser este estudo, mais uma contribuição para a pesquisa em educação, já que sua produção no Maranhão é vasta, sobretudo, nos temas sobre política, religião, comércio, medicina, culinária e a capital São Luís.

No entanto, acerca da trajetória educacional de mulheres afrodescendentes não podemos dizer o mesmo, visto que a referência a esse público, na maior parte das vezes, está relacionada às temáticas da desumanização e discriminação racial e social, exploração sexual e inferiorização de gênero.

Este estudo também se inspirou na nossa participação como integrante do Projeto de Pesquisa Professoras Afrodescendentes no Magistério Superior: vozes epistêmicas, o MAfroEduc, coordenado pela professora doutora Raimunda Machado.

Esta participação ajudou-nos na caminhada de construção do conhecimento acerca das experiências de sujeitos subalternizados, como, por exemplo, as mulheres afrodescendentes.

Na ocasião, a pesquisa estava direcionada para o Programa de Iniciação Científica (PIBIC) e nos oportunizou a participação na premiação do XXXI Seminário de Iniciação Científica da Universidade Federal do Maranhão (SEMIC), realizado pela Pró-Reitoria de Pesquisa, Pós-Graduação e Inovação (PPGI), sendo premiada, em primeiro lugar, na modalidade Comunicação Oral – Ciências Sociais, com a pesquisa intitulada: Práticas Educativas de Mulheres Afrodescendentes no Magistério Superior da Universidade Federal do Maranhão (UFMA).

Durante a pesquisa desenvolvida no MAfroEduc, averiguamos se as práticas educativas das professoras afrodescendentes da UFMA, estavam permeadas por princípios da afrocentricidade, que concebem as/os africanas/os e as/os afrodescendentes, nas diásporas, como agentes de sua própria cultura e história, conforme seus interesses.

Posteriormente, para o nosso trabalho monográfico de conclusão de curso de graduação, produzimos e analisamos narrativas acerca da trajetória social dessas professoras, priorizando-as como sujeitos produtores de história. Nele, refletimos sobre a trajetória dessas professoras como forma de subversão com a produção colonial do conhecimento e utilizamos como metodologia, a produção de narrativas, a partir de suas experiências educacionais.

Portanto, essa pesquisa foi influenciada por muitos sentimentos, tornando a experiência discente mais humana, que forma e transforma, nos estimulando na reflexão e no raciocínio. Além disso, permitiu abriremos os horizontes quanto às

possibilidades de descrição e análise dos objetos de pesquisa, tornando a investigação mais prazerosa, além de suscitar vários questionamentos a serem resolvidos e que culminaram com uma produção acadêmica consistente e importante para a pesquisa em educação.

Propiciada através das produções apresentadas em diferentes eventos locais, nacionais e internacionais, que também nos ajudaram a divulgar a existência dos diferentes sujeitos, travando uma luta contra as premissas modernas da racionalidade, do universalismo e da linearidade histórica. Foram eles, respectivamente:

- II Jornada do Centro de Ciências Sociais (CCSo), em 2017;
- IV Congresso Nacional de Educação (CONEDU), em 2017;
- X Encontro Maranhense de História da Educação (EMHE), em 2017;
- I Colóquio de pesquisadoras/es das epistemologias étnico raciais e de gênero na educação (COPERGE), em 2018;
- II Encontro Internacional de Currículo da Educação Básica, em 2018;
- VIII Encontro de Educadores, em 2018;
- III Jornada Acadêmica dos Estudantes de Pedagogia da UFMA (JAEP), em 2019;
- VI e VII Encontro Maranhense sobre Educação, Mulheres e Relações de Gênero e Simpósio Maranhense de Pesquisadoras (es) sobre Mulher, Relações de Gênero e Educação (EMEMCE/SIMPERGEN), em 2017 e 2019;
- IV, V e VI Congresso sobre Gênero, Educação e Afrodescendência (CONGEAfro), 2017, 2018 e 2019.

Toda essa caminhada nos motivou a estudar mais, a pesquisar mais, a ler e escrever mais e, principalmente, a não desistir. Dessa forma, acreditamos que a educação impele o sujeito a caminhar por uma boa direção!

Muito mais do que respostas, essa pesquisa nos gerou inquietações. A cada estudo, um novo interesse. As inquietações foram surgindo, ao mesmo tempo que nos motivavam a continuar nesse movimento, de estar dentro e estar fora, na busca de informações que precisávamos para descrever e analisar o nosso objeto de estudo.

Foram essas experimentações na iniciação em pesquisa científica que nos conduziram a escrita desta dissertação, agora com outro questionamento:

- Quem foram as primeiras professoras afrodescendentes na educação superior de São Luís? Ou seja, quais as afropioneiras nesse espaço educacional?

Para responder a este problema, nosso estudo tem o objetivo de:

- Investigar a presença de mulheres afrodescendentes como professoras nos primeiros anos da educação superior em São Luís – MA.

Para isto, achamos necessário estabelecer os seguintes objetivos específicos:

- Evidenciar a trajetória educacional de mulheres afrodescendentes no Brasil;
- Focalizar o afropioneirismo feminino na educação superior;
- Identificar o percurso histórico da educação superior em São Luís; e, por fim,
- Destacar a presença de professoras afrodescendentes, nos primeiros anos da educação superior em São Luís, na Universidade Federal do Maranhão.

Utilizamos as informações encontradas nas seguintes fontes escritas:

- Edições do jornal “A Pacotilha”, “Pacotilha: o Globo”, “Jornal de Bolso”, “Jornal do Maranhão”, entre outros;
- Documentos do arquivo da UFMA, dispostos no Palácio Cristo Rei, como o Projeto de lei que autoriza o Poder Executivo a instituir a fundação da UFMA e dá outras providências;
- Documentos do Arquivo Nacional, como o Informe nº170 do Serviço Nacional de Informações, Encaminhamento nº73 do Serviço Nacional de Informações e Relatório de informações do exército nº5/1983;
- Legislação educacional do período em estudo.

As teorias filosóficas e científicas ocidentais, além dos comportamentos como o vestir e agir, que são determinados pela marca de um eurocentrismo branco e masculino, classifica e hierarquiza diferentes identidades.

Os nossos sujeitos no universo desta pesquisa, que são as professoras afrodescendentes, pioneiras na educação superior do Maranhão, nos desafiaram a procurar os vestígios de sua presença na universidade, nos primeiros anos da educação superior em São Luís.

Nesse sentido, a amostra começou a ser delineada através da fonte escrita, sustentada pelos jornais. Sua utilização para a recuperação do passado é adequada, porque nem sempre a presença feminina é contemplada em outras fontes. Assim, o jornal continha registros do cotidiano, social e educacional, permitindo captar o ocorrido em diversos momentos.

Iniciamos visitando o Arquivo Público do Estado do Maranhão - APEM e nessa caminhada investigativa, defrontamo-nos com alguns exemplares prejudicados pelo estado avançado de deterioração. Sua leitura produziu uma certa dificuldade, mas continha grande quantidade de informações, com riqueza de fatos, permitindo sua inserção no contexto deste estudo.

Dessa maneira, selecionamos o jornal A Pacotilha, fundado em 10 de março de 1880 por Vitor Lobato (1854-1903) e dirigido durante muitos anos por Agostinho Reis (1877-1924), que se popularizou com a campanha abolicionista. Foi editado até 1930, face a questões políticas e financeiras (JORGE, 2008), e retomado em 1934, deixando de circular definitivamente em 1938.

Portanto, sua escolha foi determinada pelo fato de sua linha editorial contemplar o debate, sobre a posição dos ancestrais das nossas mulheres professoras.

Logo, recolhemos alguns fragmentos a seguir, que continham, em parte, a vivência desse contexto, embora a informação do exemplar a seguir, tenha sido editado quatro anos antes da primeira instituição de educação superior no Maranhão, no século XX:

Não era só o preconceito, nem as convenções retrogradadas de uma sociedade rotineira, que se lhe antepunham no caminho a desbravar. Havia também a indiferença glacial, consequência do próprio atraso, havia do outro lado, as ideias abolicionistas, que ele não ocultava, ante as irreconciliáveis influências dos escravocratas do tempo (PACOTILHA, 9/4/1914, p.1)

Ademais, este foi o primeiro jornal no Maranhão de publicação diária e de circulação longa na Capital e de melhor estado de conservação e visualização

razoável dos dados. Era um jornal editado por uma empresa particular que apresentava um debate aprofundado e mais amplo, acerca da temática em destaque.

Além do Pacotilha (1910-1938), utilizamos também os seguintes:

- O Globo, jornal noticioso, fundado em 27 de junho de 1939 "para servir aos maranhenses e a todos aqueles que conosco comungam dos alevantados ideaes de trabalho em benefício da terra commum". (Nº 1 de 27/8/1939). Teve como proprietário e diretor-gerente, Miécio Jorge (1912-1975). A partir de junho de 1943 seu subtítulo mudou para Vespertino dos Diários Associados. Em 20 de junho de 1949, se juntou a Pacotilha, fundando um novo jornal PACOTILHA - O GLOBO;

- Jornal de Bolso (1950-1970), sob a direção de Celso Bastos (1938-2003) e com periodicidade de seis vezes por semana. Seu foco era a crítica ao senador Vitorino Freire e seu grupo, acusando-o de ser um regime corruptor da máquina governamental, ineficiente social e economicamente, além de ser defensor de privilégios da oligarquia ligada a ele. No final da década de 1960, reapareceu como um veículo partidário do governador e depois senador José Sarney, ligado ao partido que dava sustentação ao regime militar – a Arena (Aliança Renovadora Nacional), (SECMA, 2007).

Nossa incursão em temas sobre a mulher afrodescendente e o interesse pela pesquisa em educação, formaram uma aliança pela busca do conhecimento. Ao trabalhar com esse enfoque não sabemos o que vamos achar, dessa forma nós trabalhamos com o que encontramos.

Por isso, o processo para a definição do nosso objeto de pesquisa não foi tão simples, uma vez que a pesquisa qualitativa (MARCONI e LAKATOS, 2007) é construída com o caminhar e esse processo é tão importante e necessário quanto o produto final. Esta pesquisa não era algo dado *a priori*, ela foi tomando forma à medida em que buscávamos mais leituras e mais informações nas fontes.

Os procedimentos metodológicos se constituíram por três momentos:

(i) - Levantamento bibliográfico, para aprofundamento teórico e metodológico do nosso objeto de estudo, já que se sustenta em diversos materiais publicados, e nos possibilita consultar informações sobre o objeto de pesquisa;

(ii) - Levantamento documental, pela possibilidade de analisarmos fontes que ainda não receberam um tratamento extensivo, permitindo assim, que alcancemos novas informações; e

(iii) - Análise e interpretação dos dados obtidos, articulando com o referencial teórico estudado.

Para nos ajudar a pensar sobre as questões étnico-raciais e de relações de gênero, dialogamos com: Motta (2003), Asante (2009), Davis (2016), Ribeiro (2018), Machado (2018), Simões; Machado (2020), articulando com as questões histórico-educacional e o todo social, a partir de: Barros (2005), Burke (2012). Sobre a questão da educação superior no Maranhão, articulamos com autores como: Meireles (1994), Carneiro (2016), entre outros.

Para desenvolvermos o conceito do afropioneirismo, buscamos inclinação a partir dos estudos desenvolvidos no MAfroEduc, tomando como ponto de partida o artigo *Corpos subversivos na memória científica* (MACHADO, 2019).

Sua estrutura combina dois conceitos: afrodescendente e pioneirismo. O termo afrodescendente, por considerar outras características que também contribuem para a discriminação e preconceito. O termo pioneirismo, por se tratar das primeiras mulheres afrodescendentes, que tomamos conhecimento, a tornarem-se professoras na educação superior em São Luís.

Dessa forma, a utilização do conceito afropioneirismo, pareceu-nos adequado para destacar a presença primeira de mulheres afrodescendentes na docência da educação superior.

Quanto à objetividade metodológica, utilizamos a História Social, pois é rica nas possibilidades de objetos de estudo, da mesma forma que é uma dimensão interdisciplinar.

Ao considerarmos que todas as dimensões aqui trabalhadas, estão interligadas e não apenas enquadradas rigorosamente em um único campo ou expressam fatos separadamente, compreendemos que toda a realidade social está em constante interação.

Dessa forma, a História Social é uma dimensão historiográfica específica e relevante, que se põe a examinar a dimensão social de uma sociedade, isto é, qualquer processo histórico com a atenção voltada para as relações sociais, um recorte das relações humanas, como por exemplo, o racismo enquanto um sistema de exclusão que estrutura as desigualdades sociais a partir do gênero e da raça (BARROS, 2005).

Logo, para compreender melhor as questões estudadas, foi necessário particularizar nosso estudo, buscando não incorrer no perigo do empobrecimento da pesquisa e na centralização do conhecimento (BURKE, 2012).

Com isso, investigar a presença de professoras afrodescendentes nos primeiros anos da educação superior em São Luís é, também, uma forma de minimizar o silêncio historiográfico da sua participação na sociedade.

Nessa perspectiva, se inscreve a nossa intenção de dar visibilidade na historiografia social maranhense, à presença de professoras afrodescendentes na educação superior, como protagonistas sociais, registradas na história por algo que fizeram e não pelo que fizeram a elas.

Essa nova abordagem possibilitou a análise da prática cotidiana, das trajetórias, dos personagens que antes passavam despercebidos, lidando com os detalhes, os fragmentos, enxergando uma questão social mais específica e retratando essas relações, a partir de diversas fontes de pesquisa.

Assim, as mudanças ocorridas na historiografia, além dos questionamentos provocados pelo feminismo, a História das Mulheres começou a ganhar expressividade na década de 1970.

Tal produção, destaca que a condição da mulher é construída social e historicamente, dando atenção às mulheres do passado e protagonizando o ser feminino ao denunciar sua invisibilidade na historiografia tradicional, reconhecendo que as mulheres apresentam uma trajetória diferente da dos homens.

O olhar sobre as mulheres na historiografia, colocou em destaque a hierarquização existente nas relações sociais e nos relatos históricos, dando lugar ao estudo da construção social das relações entre os sexos, adquirindo o status de categoria tal como são raça e classe.

Dessa forma, as relações de gênero passaram a ser utilizadas na discussão acerca da construção social das diferenças sexuais, questionando a categoria sexo, por enfatizar apenas os aspectos biológicos e os estudos sobre gênero perpassaram a construção histórica.

Com isso, foi possível compreender as relações sociais entre os sexos e suas representações nos diferentes contextos e culturas, considerando as transformações históricas e incorporando outras categorias para a análise do social como a raça, classe, etaridade, nacionalidade, entre outras.

A categoria gênero, portanto, enriquece os estudos históricos, analisando as relações sociais e seus significados a partir das diferenças sexuais que as norteiam e historicizando o masculino e o feminino.

Dessa forma, debruçamo-nos sobre um dos muitos domínios temáticos da história: a história das mulheres afrodescendentes, onde a mulher afrodescendente é o sujeito da história.

A estrutura das relações raciais construída historicamente como um projeto para o silêncio, nega a humanidade e a existência de pessoas escravizadas e descendentes de escravizados. Esse, favoreceu às mulheres afrodescendentes a usarem estratégias para a valorização das múltiplas histórias, permitindo encontrarem soluções para as suas dificuldades.

Assim, a história das mulheres afrodescendentes, tende a valorizar suas ações individuais diante das situações sociais, refletindo um novo olhar sobre essas mulheres e sua posição na história uma vez que “contradiscursos e contranarrativas não são importantes somente num sentido epistemológico, mas também no de reivindicação de existência” (RIBEIRO, 2018, p.124).

A História Social possibilita o estudo das relações de gênero e das representações dos sujeitos, utilizando os documentos, depoimentos, a fala de outros, inclusive do dominador, e outros diversos indícios deixados pelas próprias mulheres como diário, carta, testemunho, entre outros.

Além disso, apresenta uma abordagem marcada por mudanças intelectuais, que ajudam a redefinir a realidade social, com a abertura para ideias vindas de baixo, das pessoas comuns, da vida cotidiana, de sujeitos excluídos, a inclusão de novas temáticas e fontes, como a história oral, a micro-história, que parte do local para o global, fazendo uma descrição detalhista e minuciosa, abrangendo todos os aspectos da vida social.

O racismo é um desses aspectos, presentes na realidade social das mulheres afrodescendentes no Brasil. Os dados demonstram fatos históricos, que revelam que às afrodescendentes estão reservados os piores salários, os piores empregos, com números bastante desastrosos.

Por isso, achar que no Brasil não tem racismo é negar os fatos sociais e sobretudo, concordar com a desigualdade. É nesse contexto que se insere este estudo sobre professoras afrodescendentes como uma possibilidade de romper com

a estrutura das relações raciais que está internalizada nas nossas mentes e, portanto, nas nossas ações.

O racismo não é o tratamento violento do sujeito afrodescendente, racismo tem a ver com um sistema de opressão que nega a humanidade, a existência e os direitos de um grupo social.

Com isso, é possível contribuir através de produção escrita acerca das mulheres afrodescendentes, identificando a sua presença em um espaço que a sociedade acha que não lhe é devido, desnaturalizando o lugar de submissão construído para elas.

Muito embora a ideia de inferioridade e superioridade ainda esteja presente no imaginário social, de uma forma mais geral, o grupo de mulheres afrodescendentes tem ocupado espaço nas produções acadêmicas, em especial nos grupos de pesquisa da pós-graduação.

Foi a literatura feminista quem primeiro valorizou as especificidades dessas mulheres, ganhando força na segunda onda do feminismo no Brasil, entre 1960 e 1980, como por exemplo, o livro Quarto de Despejo (1960) de Maria Carolina de Jesus (1914-1977) que, apesar de ter frequentado apenas dois anos do antigo primário, projetou-se na imprensa paulista, brasileira e mundial, mas morreu como uma desconhecida, isto é, invisível.

O seu discurso foi silenciado por ser considerado subversivo. Nesse período, a imagem da mulher afrodescendente representava o arquétipo da mulher erótica e da empregada doméstica, nas canções de samba, nas imagens publicitárias e também na dramaturgia. As representações dominantes, confirmavam as posições de subalternidade e de comportamentos lascivos.

No entanto, antes disso, as mulheres afrodescendentes já desafiavam o sistema de opressão a que eram submetidas com suas atitudes de resistência (RIOS, 2017)¹.

¹ A professora Flávia Rios, em seu artigo “A cidadania imaginada pelas mulheres afro-brasileiras: da ditadura militar à democracia”, cita o exemplo de mulheres afrodescendentes que levantaram suas vozes de resistência antes da década de 1960, na crítica à representação marcada pela desigualdade e estereótipos coloniais, ganhando força nacional, no associativismo com as vozes do feminismo e do movimento negro. Por exemplo, Maria Firmina dos Reis (1822-1917), com seu romance Úrsula, em 1859; Maria José Bezerra (1885-1958), na Revolução de 1932, inclusive participando do combate armado, ficando conhecida como Maria Soldado; e Maria de Lurdes Vale Nascimento e Nair Gonçalves, participando do Teatro Experimental do Negro como ativistas, no ciclo de mobilização do pós-guerra (RIOS, 2017).

Logo, evidenciar a participação de mulheres afrodescendentes, na história da educação superior no Maranhão como docentes, possibilita ampliar as discussões de forma mais sistematizada sobre a identidade de sexo e de raça que hierarquiza, atribuindo um novo sentido às relações interpessoais que estabelecem nos espaços sociais.

Para abordar essas questões, desenvolvemos a dissertação com o seguinte percurso:

Na **primeira seção**, dedicada a introdução, iniciamos a discussão do objeto de pesquisa, inserindo os elementos motivadores, assim como a configuração teórica e metodológica que subsidiaram o nosso estudo.

A **segunda seção**, traz o percurso de construção do conceito afropioneirismo e como ele nos ajuda a discutir a presença das primeiras mulheres afrodescendentes, que tomamos conhecimento, a tornarem-se professoras na educação superior maranhense.

Na **terceira seção** trazemos a participação da mulher afrodescendente na educação, a partir da contribuição do movimento de mulheres negras para inserir as suas especificidades no diálogo educacional. Destacamos a participação na docência, discutindo sobre como ousaram estudar e ingressar neste espaço profissional.

Na **quarta seção**, através de uma cronologia, apresentamos as instituições de ensino superior que foram instaladas na cidade de São Luís, tanto as públicas quanto as privadas, evidenciando aquelas que tinham a presença de mulheres como docentes.

Na **quinta seção** avaliamos as conquistas do grupo historicamente mais oprimido, desvelando o afropioneirismo na educação superior e evidenciando o seu protagonismo como agente social, através da trajetória das afropioneiras na docência da Universidade Federal do Maranhão.

Nas **considerações finais**, discutimos os resultados alcançados e como eles nos ajudam a conhecer mais da mulher afrodescendente, sobretudo o pequeno grupo que alcançou a docência na educação superior, disseminando uma imagem positiva das afrodescendentes e indicando caminhos para a construção de uma sociedade mais igualitária e com mais oportunidades para todos e todas.

2 AFROPIONEIRISMO NA EDUCAÇÃO SUPERIOR

Nesta seção, discutiremos o conceito afropioneirismo e como ele nos ajuda a pensar a presença de professoras afrodescendentes nas primeiras décadas da educação superior, em São Luís.

Conforme já mencionamos, a participação das mulheres nos cursos superiores se deu a partir do Decreto Imperial de 1881. Todavia, os primeiros cursos superiores que surgiram no Brasil, em 1808, (Medicina, Direito e Engenharia) foram destinados aos homens. Carvalho e Rabay (2013) informam que nas primeiras décadas do século XX, a participação das mulheres era de apenas 1,5% do contingente total.

A partir da promulgação da LDB de 1961, os cursos de grau médio passaram a ser ministrados em dois ciclos, o ginásial e o colegial. A terceira série do ciclo colegial capacitava os alunos para os cursos superiores (art. 45, § 2º) dando a oportunidade para que mulheres que cursavam o ensino secundário, prestassem o vestibular para ingresso nos cursos superiores.

Dados de participação por sexo no ensino superior, destacam que da população afrodescendente, entre 18 e 24 anos de idade, 18,3% frequentaram o ensino superior, enquanto que a população branca, nesses mesmos parâmetros, apresenta a frequência de 36,1% (IBGE, 2019).

Nesse cenário, enquanto a Meta 12 do Plano Nacional de Educação - PNE já havia sido atingida na população branca, na população preta ou parda, os 33% de frequência líquida no ensino superior estabelecidos no Plano, até 2024, permaneciam distantes (IBGE, 2019, p. 7)

Apesar de a Meta 12 do Plano Nacional de Educação - PNE não ter sido alcançada, houve crescimento na presença de estudantes afrodescendentes no ensino superior entre os anos 2016 e 2018, que passou de 50,5% para 55,6%.

Ainda assim, essa parcela da população fica muito aquém da população branca de mesma faixa etária, que representa 78,8% (IBGE, 2019).

Para Davis (2017), é importante o enfrentamento ao racismo, mas também o encorajamento de novas lutas, para ampliar a formação de intelectuais afrodescendentes. Contudo,

acessar as vozes femininas, suas formas de luta e protagonismo, significa entrar num labirinto em busca de retalhos para criar um mosaico, sobretudo, se queremos evidenciar produções simbólicas de audácia, resistência e sucessos, sim, sucessos, pouco explorados no período do pós-abolição! (MACHADO, 2019, p.3)

Parece que os sistemas de produção de conhecimento têm ignorado a presença de vozes culturais e científicas de professoras afrodescendentes, pois há resistência no reconhecimento de suas produções, mas também da sua intelectualidade, deixando-as de fora da narrativa histórica.

Sobre isso, Davis (2016, p.109) menciona que

de acordo com a ideologia dominante, a população negra era supostamente incapaz de progressos intelectuais. Afinal, essas pessoas haviam sido propriedade, naturalmente inferiores quando comparadas ao epítome branco da humanidade. Mas, se fossem realmente inferiores em termos biológicos, as pessoas negras nunca teriam manifestado desejo nem capacidade de adquirir conhecimento. Portanto, não teria sido necessária proibi-las de aprender. Na realidade, é claro, a população negra sempre demonstrou uma paciência feroz no que se refere à aquisição de educação.

Dessa forma, inserir a narrativa do afropioneirismo na educação superior, se apresenta como uma forma de ampliar o coletivo de corpos subversivos (MACHADO, 2019) em espaços sociais privilegiados, buscando modificações na estrutura de poder epistêmico.

Nessa ótica é que efetuamos a construção do conceito afropioneirismo.

A produção desta, foi inspirada a partir dos estudos desenvolvidos no MAfroEduc, quando investigávamos sobre práticas educativas de professoras afrodescendentes no magistério superior da Universidade Federal do Maranhão, reconhecendo sua posição de intelectual na universidade, percorrendo pensamentos de fronteira (ANZALDÚA, 2005), no processo de resistir ao discurso hegemônico.

Assim, o conceito afropioneirismo, é formada pela complementação entre dois conceitos principais: o de afrodescendente e o de pioneirismo.

O conceito afrodescendente leva em consideração outros aspectos que contribuem para a discriminação e preconceito, além do atributo fenotípico da cor da pele, demonstrando outros conflitos enfrentados pelos sujeitos nas suas relações sociais.

Passou a ser utilizado, de forma oficial, durante a conferência da Organização das Nações Unidas (ONU), na África do Sul, em 2001. A participação do Brasil na Conferência de Durban no segundo semestre deste ano, marcou o caloroso debate sobre as cotas, em Relatório do Comitê Nacional para a Preparação da Participação Brasileira enviado à III Conferência Mundial Contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata.

Na ocasião, o Estado brasileiro reconheceu, internacionalmente, a existência do racismo institucional e propôs entre outras coisas, a adoção de medidas reparatórias às vítimas de racismo, criação de fundo social para a educação e o acesso de afrodescendentes nas universidades públicas por meio de cotas.

Do ponto de vista de Nunes (2017, p.8), o conceito passou a ser adotado,

porque em alguns países africanos de língua portuguesa e outros americanos de língua espanhola e inglesa o termo negro era entendido com sentido pejorativo, e na maioria das vezes utilizado pelos brancos com sentido ofensivo, aplicado primeiramente aos africanos escravizados e seus descendentes da diáspora.

Compreendemos que a utilização do conceito afrodescendente contribui:

- a) para a compreensão de uma origem ancestral africana de todas as pessoas, independente do fato de possuírem algum atributo fenotípico;
- b) para apaziguar as discussões causadas pela utilização dos termos preto ou negro, de forma estereotipada e ainda;
- c) leva em consideração as formas culturais africanas e, também, da diáspora.

Apesar dos problemas de significação desse conceito, apresentados principalmente por militantes do movimento negro, acreditamos que sua utilização nos ajuda a ampliar a produção do conhecimento acerca das questões raciais, além de possuir uma dimensão política, ao enfatizar que todos pertencemos a uma relação de origem igualitária.

Dito isto, compreendemos que o conceito afrodescendente está relacionado com as experiências dos sujeitos africanos e afrodescendentes na diáspora, em terras brasileiras, contribuindo para o afastamento do olhar racial sobre tais e reconhecendo a existência de outras formas de construção do pensamento. Um

exemplo disto, está na teoria afrocêntrica (ASANTE, 2009), como um modo de pensamento e também de ação, onde a centralidade das perspectivas, valores e interesses desses sujeitos, predominam.

No Brasil, esta abordagem teórica-metodológica está em crescente expansão, com o interesse em fortalecer a luta contra o racismo e de emancipação do grupo de afrodescendentes no país, operacionalizando o seu agenciamento consciente.

Quanto a categoria pioneirismo, vem de pioneiro + ismo, que é a particularidade de alguém que é pioneiro. Etimologicamente, define-se: “Pessoa que está entre as primeiras que exploram e colonizam uma região. Pessoa que está entre as primeiras a desenvolver uma técnica, um campo da ciência” (FERREIRA, 2012, p.298).

Além desse entendimento, verificamos que está fortemente atrelado às ciências administrativas de *marketing*, relacionando-se à capacidade que as empresas possuem de inovarem, abrindo novos caminhos, criando novas oportunidades, mesmo sabendo dos riscos a que estão expostas, como por exemplo, a falência.

Nessa área de estudos, encontramos a seguinte definição para a categoria pioneirismo:

O pioneirismo propriamente dito é o ingresso em determinado mercado antes de todos os outros concorrentes, oportunizados por uma combinação das capacitações da empresa com as circunstâncias de mercado. As vantagens do pioneirismo são as vantagens construídas a partir do ingresso no mercado antes dos competidores. (D'ANGELO, 2003, p.3)

O estudo aponta que o pioneirismo corresponde ao fato de a empresa apresentar produtos inovadores, ganhando espaço no mercado e aumentando o interesse do consumidor sobre o seu produto.

Seguindo esse entendimento, e ao aproximarmos a categoria às nossas professoras afrodescendentes, ele nos ajuda a entender a sua presença nos primeiros anos da educação superior em São Luís, como algo potencializador da presença de mulheres afrodescendentes.

Também podemos usá-lo para destacar a coragem e audácia (MOTTA, 2003) de mulheres que enfrentaram e enfrentam as diferentes opressões a que

estavam e estão expostas, transformando uma possibilidade, em algo concreto e real, mesmo sabendo dos riscos a que estão expostas.

Alicerçamos nossa compreensão com a ótica de que o pioneirismo busca “procurar entender como a mulher se torna audaciosa, no seio da opressão passada e presente, é contribuir para que a história da mulher seja ampliada, diversificada e mais vigorosa. É tecer uma nova vertente ou possibilidade de estudo” (MOTTA, 2003, p.104).

Também o entendemos como um movimento de “resistência epistêmica” (PEREIRA e MACHADO, 2020). Movimento este que foi e vem sendo empreendido por mulheres afrodescendentes, fazendo-as alcançar lugares mais privilegiados na escala social, especialmente através da docência na educação superior.

Postas essas colocações, sintetizamos que a categoria afropioneirismo compreende a presença pioneira, audaciosa e agenciadora de mulheres afrodescendentes como professoras na educação superior em São Luís. Em aproximação à teoria afrocêntrica, esta categoria também está comprometida, epistemologicamente, em centralizar estes sujeitos na análise de qualquer fenômeno envolvendo este grupo e, operacionalmente, em propor tudo o que de melhor serve aos sujeitos afrodescendentes para sua auto definição positiva e assertiva. Assim, procuramos os subsídios:

No cenário nacional, registramos a professora afrodescendente Virgínia Leone Bicudo (1910-2003), professora do ensino primário, socióloga, psicanalista e professora universitária, pioneira nos estudos psicanalistas e nos estudos raciais.

Ela já lecionava na Escola Livre de Sociologia e Política de São Paulo (ELSP), quando defendeu, em 1945, a primeira dissertação sobre relações raciais no Brasil, sob o título: Estudos de atitudes raciais de pretos e mulatos em São Paulo, contribuindo no debate das questões raciais, muito embora em seu registro da carteira de trabalho constasse a cor branca (SILVA e NOBREGA, 2017). Sua dissertação foi publicada somente décadas depois.

Como socióloga, além da dissertação de mestrado citada, Virgínia fez uma cuidadosa pesquisa sobre as atitudes dos alunos dos grupos escolares da capital em relação à cor de seus colegas, publicada no livro *Relações raciais em ter negros e brancos em São Paulo* em 1955. Trata-se dos resultados de uma pesquisa patrocinada pela UNESCO, em parceria com a Editora Anhembi, dirigida por Roger Bastide, e com a colaboração de Florestan Fernandes (TEPERMAN e KNOPF, 2011, p.68)

A pesquisa, revela seu prestígio intelectual entre os pares. Por mais alguns anos, a pesquisadora desenvolveu, paralelamente, estudos na área da sociologia e psicanálise. Posteriormente, abraçou esta última de forma integral e contribuiu para a criação da Sociedade Brasileira de Psicanálise de São Paulo (SILVA, 2011).

Na próxima seção, daremos continuidade a esta discussão, trazendo a participação da mulher afrodescendente na educação e a contribuição do movimento de mulheres negras para inserir as suas especificidades no diálogo educacional.

3 A MULHER AFRODESCENDENTE E A EDUCAÇÃO

Para alcançar o nosso objetivo de analisar a trajetória educacional de mulheres afrodescendentes no Brasil, trataremos inicialmente sobre as significativas transformações ocorridas na educação, que contribuíram para a inserção dessas mulheres na sociedade, de forma mais justa e igualitária.

No Brasil, africanos escravizados e afrodescendentes sofrem explorações que levam à marginalização e desumanização de seu grupo social, especialmente as mulheres. Segundo o IBGE, a maioria delas sofre com a desumanização racial, discriminação social, exploração sexual e inferiorização de gênero. Apenas uma pequena minoria muda de vida e ascende socialmente.

Nos últimos anos, o quadro das relações raciais brasileira vem sofrendo transformações mais significativas, sobretudo a partir das ações promovidas pelos coletivos do movimento negro e do movimento de mulheres negras na luta pela justiça social.

O movimento negro no Brasil, ganhou mais espaço nos debates raciais e políticos, após a queda do regime militar, em 1985. Sua mobilização adentrou o país, levantando questionamentos acerca da reprodução da discriminação e desigualdade raciais e promovendo proposições educacionais com o recorte racial.

Já o debate acerca de políticas para a promoção da igualdade racial no Brasil, torna-se mais evidente, a partir dos anos 2001, com algumas medidas administrativas, mesmo que tímidas, fortaleceram a reivindicação do Movimento Negro, que desde 1995 pleiteava com insistência, tais políticas.

Gomes (2003, p.739) destaca que, entre as diversas realizações do movimento negro, “a demanda por ações afirmativas já se fazia presente como proposição para a educação superior e o mercado de trabalho”.

Essas iniciativas são movimentos de luta e de resistência de um povo que tem sido silenciado durante o tempo de sua ação coadjuvante na formação do nosso país.

É importante destacar que a inclusão das discussões acerca das desigualdades raciais no campo educacional, foi uma valiosa contribuição da luta de mulheres afrodescendentes que atuaram e atuam em movimentos sociais (DOMINGUES, 2008).

Para Souza (2012, p.10), os movimentos sociais se revelam nas manifestações de um grupo de pessoas que, no cenário de contradições básicas e conjunturais como a fome, o desemprego, a má qualidade da saúde e da educação, contestam melhores condições, tanto materiais quanto de existência. Isto é, “pela efetivação dos direitos sociais e humanos fundamentais” fazendo uso de diferentes estratégias de luta.

É dessa forma que o movimento de mulheres negras se caracteriza como um movimento social, o qual nada mais é do que

a aglutinação de pessoas em torno de determinados interesses, construindo estratégias para atingir os objetivos. Quando a aglutinação atinge um grau de organização, proposição, conquista de negociação, delineamento de um projeto político, pode-se dizer que ela adquira o formato de um movimento social (SOUZA, 2012, p.12)

Após o fim legal da escravidão no Brasil, em 1888, as pessoas afrodescendentes foram marginalizadas na sociedade tendo em vista que o sistema político republicano, proclamado no ano seguinte, não garantiu sua integração social, tanto politicamente, quando se trata do sufrágio, quanto economicamente, pois não eram ofertados empregos aos ex-escravizados.

Quase meio século depois, as primeiras aglutinações de pessoas afrodescendentes contra o preconceito começam a emergir, almejando uma conscientização racial e construindo seus próprios espaços de sociabilidade. Vejamos o Quadro 1:

Quadro 1 – Organizações de pessoas afrodescendentes

Organização	Atuação
Frente Negra Brasileira (FNB) 1931-1937	Fundada em São Paulo, foi um polo divulgador da política antirracista. Oferecia atendimento escolar, de música, teatro, jurídico, médico, odontológico, cursos de formação política, de profissionalização, publicou o jornal A voz da raça que destacava a insatisfação das pessoas negras e incentivava a concorrerem com pessoas brancas. Esta era mantida por uma rede de solidariedade.
União dos Homens de Cor (UHC) 1943-1960	Na região do Sul do Brasil, iniciou seus trabalhos com uma estrutura complexa e abriu filiais em dez estados da federação, entre eles o Maranhão, também se valia de uma rede de solidariedade.
Teatro Experimental do Negro (TEN) 1944-1961	Criada no Rio de Janeiro, propôs uma nova forma de representação do negro a partir do seu reconhecimento identitário com a ancestralidade africana.
Movimento Unificado Contra a Discriminação Racial (MUCDR) 1978-atual	Em São Paulo produziu um estatuto, a carta de princípios e o programa de ação, realizou congresso reunindo representantes de vários estados brasileiros, combatendo a discriminação racial. Posteriormente, teve seu nome simplificado para Movimento Negro Unificado (MNU) avançando para os demais estados.

Fonte: Quadro produzido com base em Domingues (2008)

O primeiro associativismo de mobilização afrodescendente, como observamos, foi a FNB, dando visibilidade à política antirracista e alcançando outros estados brasileiros como Bahia, Pernambuco, Rio Grande do Sul, Rio de Janeiro, Minas Gerais e Espírito Santo.

A organização buscou garantir os direitos sociais às pessoas afrodescendentes, considerando que o Estado não conseguia atender a todos/as cidadãos/as. Dentro dessa organização, as mulheres trabalhavam na formação educacional (HEILBORN, ARAUJO e BARRETO, 2010).

Em seguida destacaram-se a UHC e o TEN. A UHC foi organizada no Rio Grande do Sul e se estendia por vários estados, promovendo ações tanto de proteção social quanto de visibilização da discriminação racial que a população afrodescendente vivenciava.

O TEN destacou-se por sua intervenção na forma de representatividade, uma vez que “passava pela valorização da identidade, reconhecendo a ancestralidade africana do/a negro/a brasileiro/a, sempre tendo como perspectiva sua inserção na comunidade política e econômica do país” (HEILBORN, ARAUJO e BARRETO, 2010, p.180).

No TEN, as mulheres além de atuarem como articulista e visionárias, mostraram seu lado artístico, revelando nomes como Lea Garcia e Ruth de Souza².

No período de 1937 a 1942, podemos observar no Quadro 1, que não houve organização de forma articulada do movimento negro, devido a instauração da ditadura do Estado Novo, que mobilizou uma forte repressão política.

No entanto, isso não foi impedimento para que as mulheres permanecessem com sua luta reivindicatória, agora de forma menos visível. Só a partir de 1943 é que o protesto organizado volta à cena política, com o fim da ditadura Vargas.

Com a ditadura civil militar, em 1964, uma nova fase de repressão quase banuiu as discussões públicas dos movimentos de pessoas afrodescendentes, que só se reorganizaram no final da década de 1970.

Com a redemocratização do país, em 1980, as entidades de pessoas afrodescendentes se expandiram e foram criadas centenas de grupos de contestação em todo o país, como por exemplo, o Centro de Cultura Negra (CCN) em São Luís, no Maranhão.

Apesar das mulheres, também, atuarem nos movimentos, conforme mencionamos anteriormente, sua participação se dava de forma menos visível, pois sofriam forte opressão de gênero, dificultando sua presença em cargos mais elevados dentro dessas organizações.

² Lea Garcia interpretou a escrava Rosa na novela *Escrava Isaura* (1976) produzida por Gilberto Braga (1945-2021) além de outros importantes trabalhos. Ruth de Souza foi a primeira mulher negra a se apresentar no Teatro Municipal do Rio de Janeiro. Fez carreira no cinema, teatro e televisão. As duas foram premiadas como melhores atrizes no 32º Festival de Gramado (HEILBORN, ARAUJO, BARRETO, 2010).

Assim, elas questionam a história sobre o seu lugar social e politizam a questão racial, a partir do movimento feminista negro, fundando organizações como Geledés (São Paulo), Criola (Rio de Janeiro), Nzinga (Belo Horizonte), Grupo de Mulheres Negras Mãe Andresa (São Luís), entre outras (DOMINGUES, 2008).

O movimento negro demonstrou o seu caráter educativo por suas contribuições para o repensar da educação. Conforme Prazeres (2015), contribuiu para as transformações das inúmeras formas de desigualdade e exclusão que caracterizam sociedades racistas como a nossa pois, além de formar pedagogicamente, formam politicamente.

Mas por que feminismo negro?

No Brasil, o feminismo apresenta-se caracterizado por ondas, cada uma com suas especificidades. A primeira onda teve início no século XIX com a luta pelo sufrágio feminino e pelo direito à vida pública. A seguir, foram inseridos pensamentos feministas, através das obras de Simone de Beauvoir (1908-1986) e de Betty Friedan (1921-2006), que ampliaram as reivindicações acerca dos direitos iguais para homens e mulheres.

Na segunda onda, entre os anos 1960 e 1980, tivemos a valorização do trabalho da mulher. Além disso, as reivindicações passaram dos direitos civis para os direitos políticos, enfatizando não a igualdade entre homens e mulheres, mas a diferença. Foi nesse período, que o feminismo negro começou a ganhar expressão no Brasil, reivindicando a participação política de mulheres afrodescendentes.

A década de 1990 representa a terceira onda do feminismo no Brasil, e coloca em discussão a micropolítica, criticando o discurso universal que é excludente, devido não considerar que as mulheres são oprimidas de diferentes formas, incluindo a categoria raça na discussão sobre gênero, ampliando assim, a noção da diferença.

A universalização da categoria gênero passa a ser combatida e por isso o feminismo negro surge como um movimento que percebe as especificidades da mulher afrodescendente, acrescentando novos aspectos ao diálogo do feminismo.

Um discurso emblemático que revela como são diferentes as agendas de luta das mulheres, foi proferido em 1851, na Convenção pelos Direitos das Mulheres, em Akron, Ohio (EUA), por Sojourner Truth, única mulher afrodescendente a participar da convenção, sob o título: “Não sou eu uma mulher?”

Com suas habilidades como oradora, Sojourner colocou abaixo os argumentos baseados na supremacia masculina, de que a fragilidade feminina não

era compatível com o sufrágio. “O líder dos provocadores afirmou que era ridículo que as mulheres desejassem votar, já que não podiam sequer pular uma poça ou embarcar em uma carruagem sem a ajuda de um homem”, descreve Angela Davis (2016, p.70).

A resposta de Sojourner foi muito persuasiva, ao afirmar que ela nunca havia sido ajudada a subir em carruagens ou a pular as poças de lama, apontando para o seu forte braço:

Arei a terra, plantei, enchi os celeiros, e nenhum homem podia se igualar a mim! Não sou eu uma mulher? Eu podia trabalhar tanto e comer tanto quanto um homem – quando eu conseguia comida – e aguentava o chicote da mesma forma! Não sou uma mulher? Dei à luz treze filhos e vi a maioria ser vendida como escrava e, quando chorei em meu sofrimento de mãe, ninguém, exceto Jesus, me ouviu! Não sou uma mulher? (DAVIS, 2016, p.71)

Esse fragmento revela que o argumento masculino a respeito do sexo frágil não se aplica a todas as mulheres, além de pontuar que possuem experiências históricas diferentes. Pois, enquanto as mulheres brancas lutavam pelo direito ao voto e a conquista do espaço público, superando os argumentos que as colocavam como frágeis e débeis, as mulheres afrodescendentes lutavam pela sua humanidade e regulamentação do trabalho, uma vez que já ocupavam os espaços da rua sozinhas e trabalhavam para manter suas famílias.

“O feminismo se constrói, portanto, a partir das resistências, derrotas e conquistas que compõem a História da Mulher e se coloca como um movimento vivo, cujas lutas e estratégias estão em permanente processo de re-criação” (ALVES, PITANGUY, 2003, p. 74).

Assim, o feminismo como ação política, pretende não apenas conscientizar os sujeitos, mas, sobretudo transformar a realidade, alterando as relações de poder que reproduzem as desigualdades.

De forma mais simples, podemos dizer que o objetivo fundamental do feminismo é produzir uma sociedade sem hierarquia de gênero, logo, este não deve ser mais utilizado para legitimar a opressão a um grupo e conceder privilégios a outro.

Pensar as mulheres como um grupo social homogêneo, é legitimar o racismo e todas as outras formas de opressão que marginalizam muitas mulheres, produzindo grandes fossos sociais entre elas.

Dessa forma, o feminismo negro não apenas contribui para a construção de uma identidade, mas também para a construção de uma democracia. Haja vista as obras produzidas por mulheres afrodescendentes como:

(i) - Lélia Gonzalez (1984), descobrimos que o racismo e o sexismo são sintomas que caracterizam a cultura brasileira e contribuem para a negação do estatuto de sujeito humano do grupo de mulheres afrodescendentes;

(ii) - Patricia Hill Collins (2017), compreendemos que é possível tirar vantagem do não lugar que lhe foi imposto, criando ferramentas necessárias para superar as opressões por meio do coletivo de vozes das mulheres afrodescendentes;

(iii) - bell hooks (2018), percebemos que as mulheres compartilham uma luta em comum, afrodescendentes e brancas lutam contra o sexismo;

(iv) - Chimamanda Ngozi Adichie (2019), aprendemos sobre os perigos da história única e a importância da valorização das múltiplas histórias.

Logo, essas obras acerca do feminismo negro possibilitaram a reflexão sobre a existência de diferentes saberes, a partir de outros olhares, questionando uma epistemologia e repensando em uma nova configuração do mundo, como propõe Asante (2009).

Pensar nas experiências de mulheres afrodescendentes como uma categoria diversa, a partir do arcabouço teórico e crítico do feminismo negro, não apenas coloca a mulher afrodescendente no centro do debate, mas também contribui para se pensar um modelo de sociedade mais humana.

Demonstra também a construção do seu lugar social e como elas resistiram às injustiças raciais e sociais, de forma a trazer à tona uma conscientização da negritude e sua politização.

Nessa direção, o feminismo negro, ao tratar das condições das mulheres negras, corpos violentados no processo de exploração de trabalhos forçados, denuncia relações desumanizadoras e de manutenção do controle pelo medo, denuncia identidades alicerçadas sob o mito da democracia racial, fortalecendo assim, os argumentos posteriormente apresentados sobre a necessidade de um feminismo enegrecido (SIMÕES e MACHADO, 2020, p.1149).

Os debates que ocorrem no feminismo negro, dão atenção às demandas específicas das mulheres afrodescendentes e contribuem para ampliar os estudos sobre suas experiências, promovendo o seu agenciamento na produção histórica, além de reconhecer e valorizar suas experiências educacionais de sucesso.

Dessa forma, o feminismo negro pode ser entendido como um movimento político, teórico e epistêmico de construção da mulher afrodescendente no mundo social. Além disso, inscreve no bojo das discussões, características particulares dessas mulheres, criticando as experiências de opressão e violência, causados pelos estigmas negativos e que geram efeitos desastrosos na vida de quem os vivencia.

Ademais, faz-se relevante sublinhar que a produção literária e a participação de pessoas afrodescendentes em papéis não estereotipados, vem contribuindo para a reconstrução de um sujeito enunciador político e decolonial³, trazendo um outro ponto de vista além das representações eurocentradas.

Da mesma forma, ocorre com a inserção de mulheres afrodescendentes nos espaços acadêmicos como docentes, fortalecendo a reconfiguração dos aportes teóricos e o acréscimo de outras epistemologias, como por exemplo, a afrocentricidade.

No início da década de 1980 começam as discussões sistematizadas acerca da afrocentricidade, com o filósofo Molefi Kete Asante (2009), afirmando que os africanos e afrodescendentes devem agir como protagonistas, conscientes de sua ação no mundo de forma assertiva e positiva e não mais como objetos controlados e definidos por outros sujeitos.

Esse enfoque é importante porque é uma resposta à supremacia branca, que se expressa de forma violenta em vários âmbitos da vida. Na forma física, por exemplo, lembremo-nos do processo de escravização por parte dos europeus, que exterminou milhares de africanos por séculos, além da matança durante o período de colonização.

No plano social e econômico, milhões de africanos perderam a soberania sobre seus próprios recursos materiais e de trabalho, para satisfazer os interesses dos europeus. Sob o aspecto mental, os europeus também ocuparam o espaço psicológico e intelectual daqueles que foram submetidos.

Essa ocupação se deu à custa dos africanos, ao instituir suas ideias, conceitos e teorias como universais, normais e naturais, ao mesmo tempo em que estes se tornavam o lado negativo, construindo as imagens do europeu civilizado e do

³ A perspectiva decolonial é uma abordagem teórica e metodológica, que valoriza o ponto de vista de sujeitos historicamente subalternizados pela lógica epistêmica eurocentrada, além de retratar o socialmente invisível, priorizando esse sujeito como produtor de história e propondo, então, uma reformulação na sua imagem (COSTA e GROSFOGUEL, 2016).

africano incivilizado, tornando as diferenças culturais um traço de inferioridade (MAZAMA, 2009).

Infelizmente esse discurso supremacista branco foi muito difundido e por isso, muitas vezes, internalizado em nossas mentes, mesmo que de forma inconsciente, causando-nos um aprisionamento mental, conforme discutido por Quijano (2005) a partir do conceito de colonialidade do ser.

Embora no Brasil a escravização tenha se encerrado há vários séculos ao conquistarmos a liberdade física, seu efeito deletério continua a se fazer presente em nossa mentalidade.

Toda teoria tem seus pressupostos culturais e históricos muito particulares, eles nunca são neutros. Dessa forma, aceitar as teorias europeias não é só uma tarefa acadêmica inocente, na verdade, através da educação formal, os africanos e afrodescendentes tem sofrido uma conversão intelectual mantendo-se refém da supremacia branca.

É preciso uma reflexão por parte dos afrodescendentes sobre essa questão, reexaminando esse processo de forma consciente, apoiando-se em sua própria cultura e história e a partir desse critério, avaliar suas experiências.

É com essa finalidade que surge o paradigma da afrocentricidade, para confrontar o que os torna invisíveis e os marginaliza, destituindo-os de seus próprios interesses, colocando-os como agentes de sua própria história. Daí:

A agência é a capacidade de dispor dos recursos psicológicos e culturais necessários para o avanço da liberdade humana [...]. Estou fundamentalmente comprometido com a noção que os africanos devem ser vistos como agentes em termos econômicos, culturais, políticos e sociais. O que se pode analisar em qualquer discurso intelectual é se os africanos são agentes fortes ou fracos, mas não deve haver dúvida de que essa agência existe. Quando ela não existe, temos a condição da marginalidade – e sua pior forma é ser marginal na própria história [...] Os Africanos têm sido negados no sistema de dominação racial branco. Não se trata apenas de marginalização, mas de obliteração de sua presença, seu significado, suas atividades e sua imagem. É uma realidade negada, a destruição da personalidade espiritual e material da pessoa africana (ASANTE, 2009, p. 94).

A agência para Asante (2009) é a característica principal para fazer a subversão com o estado em que africanos e afrodescendentes se encontram permanentemente: a desagência.

Ao contrário da agência, a desagência ignora a participação dessa parcela da população no sistema racial, negando sua humanidade e, assim, seu protagonismo na história da humanidade, conforme observamos no seu percurso histórico, desde que se iniciou o processo de colonização.

Quando consideramos questões de lugar, situação, contexto, e ocasião que envolvam participantes africanos, é importante observar o conceito de agência em oposição ao de desagência. Dizemos que se encontra desagência em qualquer situação na qual o africano seja descartado como autor ou protagonista em seu próprio mundo (ASANTE, 2009, p. 95).

O propósito final da afrocentricidade é conceder liberdade aos africanos e afrodescendentes, em forma de realocação tanto conceitual quanto cultural, contribuindo para a descolonização do saber, do gênero e do feminismo. Um discurso de valorização do sujeito afrodescendente.

Desse modo, a educação se torna um campo fértil para a transformação social, cultural, econômica e epistemológica, uma vez que ela assegura a transmissão de valores e de formação humana, possibilitando mudanças estruturais e nas formas de representação.

A educação para as mulheres afrodescendentes, torna-se, portanto, fundamental para a instauração do processo de decolonização, que não se refere apenas às formas de reivindicações pela justiça social e cognitiva, de combate ao epistemicídio (SANTOS, 2010), e às opressões de gênero e raça.

Ela também contribui para a construção de uma outra aprendizagem, que resistam às lógicas coloniais-eurocêntricas e que possibilitem um diálogo de saberes, desmistificando estereótipos racistas e rompendo com a produção de conhecimento colonialista.

O diploma universitário configura sua participação na sociedade e no mercado de trabalho como uma cidadã reconhecida socialmente. Poucos estudos representam pouca remuneração e condições de vida precária, reforçando representações negativizadas, que geram narrativas discriminatórias e, conseqüentemente, a invisibilidade social.

Ainda que mulheres afrodescendentes sofram com preconceitos, racismo e sexismo, mostram capacidade de criar possibilidades de interrupção do processo reprodutivo das características negativas do afrodescendente, por meio da educação.

Na abordagem sobre a mulher afrodescendente e o seu percurso educacional é imperativo, termos de conhecer um pouco da história dos afrodescendentes escravizados no Maranhão.

Identificar essa história é uma tarefa complexa: primeiro por não ter sido um tema que merecia atenção por parte dos intelectuais da época, tornando-se a investigação histórica sem antecedentes, pela escassez de documentos em arquivos públicos ou privados.

Conforme Meireles (1994, p.127), na gestão de Rui Barbosa, no Ministério da Fazenda em dezembro de 1890, houve a incineração de parte dos documentos referentes a esse fato “para que mais fácil e rapidamente se apagasse, na memória nacional, a lembrança ou o remorso desse estigma”.

Nossa primeira evidência da presença de afrodescendentes em São Luís data do século XVIII, registrada no Dicionário histórico-geográfico da Província do Maranhão, de Cesar Augusto Marques (1870), no verbete Arapapahy.

Lá, temos a informação de que no governo do Capitão-General do estado, João de Abreu Castello Branco (1737/1747), existiam negros escravizados que foram utilizados como mão-de-obra para a execução da abertura do canal do Arapapahy. Esse canal representou a comunicação entre as águas do Rio Bacanga com as dos rios Munim, Itapecuru-Mirim, Mearim e Pindaré, a fim de evitar os diversos naufrágios das embarcações ocorridos na passagem do Boqueirão.

Se tomarmos como referência o século XVIII, conforme o registro no Dicionário histórico e geográfico da Província do Maranhão (1870), a luta pelo fim da escravidão em São Luís perdurou por mais ou menos dois séculos, se prolongando, todavia, com maior intensidade por muitos anos depois.

A abolição não se deu pela força do entendimento de que o homem não deve dominar outro homem, na verdade, à medida em que o mercantilismo foi sendo substituído pelo capitalismo e a Revolução Industrial, deu lugar ao trabalho assalariado, o trabalho escravo foi perdendo espaço.

Em virtude dessas leis, a fiscalização da armada Real inglesa se tornou bem rigorosa no Brasil, permitindo que a população de negros escravizados não crescesse em virtude do tráfico, no entanto, o censo de 1872 que revela a população escravizada nacional, agora dividida em pretos, pardos e caboclos, mensurou os seguintes resultados para a província do Maranhão:

Quadro 2 – População preta, parda, cabocla e branca na província do Maranhão, em 1872.

Cor Sexo	Preta	Parda	Cabocla	Branca
Homens	12.504	71.662	5.509	52.267
Mulheres	12.780	72.699	5.434	51.246
Total	180.588			103.513

Fonte: Quadro elaborado pela autora com base no recenseamento de 1872.

O Quadro 2, com base no recenseamento de 1872, evidencia que a população preta, parda e cabocla era muito maior que a população branca, representando quase 70% do total de pessoas na província maranhense.

O recenseamento aponta, também, para a quantidade de africanos escravizados e libertos no Império do Brasil que já ultrapassava o número de 183.000 entre homens e mulheres (BRASIL, 1872).

Quanto à trajetória educacional dos africanos escravizados no Maranhão, ainda é pouco evidenciada na historiografia uma vez que não são frequentemente usados como temas de pesquisas.

Sobre esta questão, Bourdieu (1996, p.71) concebe a trajetória como a descrição de uma “série de posições sucessivamente ocupadas [...] em estados sucessivos do campo”. Essa mobilidade do agente social causa transformações, tanto no espaço ocupado por ele, quanto nele próprio.

Dessa forma, reconhecer a presença de mulheres afrodescendentes como professoras na educação superior em São Luís, produz possibilidades de protagonismo para esse agente social.

Além disso, contesta a forma como as pessoas afrodescendentes são visibilizadas no processo de escrita da história, criticando a abordagem que nega sua condição humana e de sujeito histórico, reduzindo-as à condição social de objeto.

Tomamos como exemplo o jornal “Pacotilha”, sem filiação político-partidária e se intitulava abolicionista e republicano. Os articulistas deste jornal introduziram no debate social a questão da raça, apesar de acreditarem nos argumentos científicos

da época que afirmavam a inferioridade do afrodescendente em relação ao branco. Para eles, aqueles seriam facilmente submetidos ao domínio da raça branca.

Essas abordagens vêm sofrendo transformações que revelam cada vez mais possibilidades, dentro da historiografia, de apreender o sujeito afrodescendente como agente de sua própria história, reescrevendo, ou melhor, inscrevendo as ações desse grupo nas relações que constituíram a sociedade maranhense.

Essa possibilidade de inscrição na historiografia maranhense, no entanto, ainda convive com uma visão tradicional, sobretudo na sua relação com a educação. É possível dizer que essa abordagem se tornou padrão e foi se reconfigurando à medida em que a história da educação foi se constituindo.

Enquanto disciplina, a História da Educação se constituía como uma ferramenta de formação de professores e aliando-se à Filosofia da Educação, tornou-se uma espécie de orientadora para determinar a prática dos futuros docentes, ocasionando certo distanciamento dos debates historiográficos.

Os estudos históricos desenvolvidos no Maranhão, giravam em torno das regiões Sul e Sudeste do Brasil. Decorrentes, em parte, da indiferença do poder público a esta questão, que o estado foi o último a criar uma instituição para formação de professores. A Escola Normal do Maranhão só foi criada no ano de 1890, cinquenta e cinco anos depois da primeira escola normal pública, na província do Rio de Janeiro, em 1835 (MOTTA, 2011).

Ainda a mesma autora informa que na década de 1930 ocorre o advento dos ideais escolanovistas, fazendo desaparecer o movimento de regionalização, dando lugar às ideias europeias.

Dessa forma, a relação dos afrodescendentes com a educação não era problematizada, e quando registrada, aparecia em uma abordagem reducionista e universal, desconsiderando o tempo e o espaço. Um entendimento que se tornou hegemônico e padrão e vem sendo atualizado permanentemente.

No processo de constituição da sociedade brasileira, a questão da raça é tratada geralmente restringindo suas influências apenas ao mundo do trabalho e sua capacidade de submissão ao projeto de colonização.

Nesse sentido, os afrodescendentes estiveram sempre à margem da educação que foi amplamente utilizada como instrumento de civilização e de adequação aos ideais europeus, reafirmando sua condição de escravos e delimitando seus lugares sociais.

Esse padrão de abordagem sobre a situação dos afrodescendentes com a educação é o mais comum nos estudos desenvolvidos na área da educação. Isso pode ser verificado quando nos defrontamos com pesquisas que falam dessa relação e, em geral, a restringem à “... violência do trabalho e nas formas de luta pela sobrevivência” (LOURO, 2007, p. 445).

Os africanos trazidos para cá, quando do regime escravocrata, se inserem nas diversas, mas poucas dimensões da sociedade brasileira, com influências que caracterizam, em parte, a cultura brasileira como nação, nos fazendo questionar: como é possível que as narrativas históricas da educação brasileira não a levem em consideração?

Na década de 1990, a construção da narrativa da história da educação passa por uma nova configuração, a partir da relação com a nova história proposta pelos Annales.

Esse aporte conceitual vislumbra a história da educação como um campo de conhecimento que ajuda na compreensão da educação, no mesmo nível em que estão outras disciplinas na Licenciatura de Pedagogia, como a Sociologia, a Filosofia e a Psicologia da Educação.

Além dessas mudanças, outras ocorreram no campo metodológico, ampliando as fronteiras de investigação, através do trabalho com diversas fontes, até então, não utilizadas, incorrendo em mudanças significativas na compreensão de diferentes aspectos.

Apesar das transformações ocorridas com o avanço de pesquisas mais delimitadas, possibilitaram um aprofundamento nos mais diversos aspectos do fenômeno educacional.

A questão racial, pouco considerada, reforça o imaginário de que o processo educacional é um aspecto social privilegiado a pessoas brancas.

Dessa forma, ao estudarmos a participação da mulher afrodescendente na educação, ou seja, o acesso, a permanência e o desempenho em todos os níveis de ensino, em especial a educação superior, nos defrontamos com questões significativas, como sua condição racial, somada aos preconceitos e discriminações que sofrem devido a sua condição de gênero e de classe, reafirmando as disparidades no processo educacional brasileiro.

A participação de mulheres afrodescendentes na educação,

expressa sua condição em outras esferas da sociedade brasileira, na qual está relegada a ser um grupo minoritário em termos de direitos, poder e reconhecimento, em detrimento de todos os esforços que realizam para mudanças nas suas condições sociais (CARNEIRO, 2016, p.122)

Os indicadores da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios - PNAD (BRASIL, 2015) revelam que dentre uma população residente estimada em 204 milhões de pessoas, estas formam um contingente de 105 milhões de mulheres nos seguintes grupos populacionais:

Quadro 3 – Estimativa da população, por gênero e raça

Cor Sexo	Branca	Preta	Parda	Amarela	Indígena
Mulher	46,4%	8,6%	44,1%	0,5%	0,4%
Homem	44%	9,1%	46,1%	0,5%	0,4%

Fonte: Quadro produzido pela autora, com base no PNAD (2015).

As mulheres pretas e pardas constituem um grupo de 52,7% da população de mulheres. Os homens pretos e pardos são 55,2% da população total de homens. No total, a população de pessoas afrodescendentes, representadas por pretas e pardas, segundo a classificação do IBGE, compreendem a maioria dos brasileiros (BRASIL, 2015).

Em dados mais recentes, a estimativa da população residente no Brasil, com data de referência em 1º de julho de 2020, apresenta o quantitativo de 211.755.692 pessoas (BRASIL, 2020).

Sobre o indicador de cor e raça, o documento mais recente do PNAD (BRASIL, 2019), destaca que 42,7% declara-se de cor branca, enquanto 9,4% se declara preta e 46,8% pardos, apontando a região Nordeste como a que possui o maior percentual de pessoas declaradas de cor preta (11,9%) e de cor parda (62,5%).

Com a atualização da informação, observamos que em cinco anos a população afrodescendente permanece superior em relação à população branca. Lamentavelmente, não localizamos atualizações acerca do indicador de gênero e raça, no entanto, considerando os dados disponíveis, presumimos que as mulheres afrodescendentes permanecem em maior proporção que as mulheres brancas.

Diante do exposto, para se compreender a participação das mulheres afrodescendentes no cenário educacional brasileiro, é imprescindível darmos atenção às assimetrias raciais, que as colocam em situação de vulnerabilidade nos mais diferentes âmbitos sociais.

As informações estatísticas nos ajudam a perceber as diferenças e desigualdades sobre a participação das mulheres afrodescendentes na educação. Dados de 2018 indicam que a taxa de analfabetismo é maior entre as seguintes pessoas, nas seguintes proporções:

Quadro 4 – Taxa de analfabetismo

Cor Idade	Branços	Negros
Com 15 anos ou mais	3,9%	9,1%
Com 60 anos ou mais	10,3%	27,5%

Fonte: Quadro produzido pela autora, com base no PNAD Contínua (2019).

Com relação às pessoas que concluem ao menos a etapa da educação básica obrigatória, os dados explicitam a menor participação dos negros, com 40,3% e brancos, com 55,8%. Quando observamos a taxa de frequência escolar do ensino médio, constatamos melhor participação das mulheres, com 74,4% e homens, com 64,5%.

Da mesma forma acontece na educação superior: o percentual de mulheres é de 29,3% e o de homens é 21,2%, no entanto, a participação de afrodescendentes nessa etapa do ensino equivale a apenas 18,3% entre pessoas de 18 a 24 anos de idade (BRASIL, 2019).

Os dados apresentados, registram as desigualdades na educação, sobretudo se considerarmos os aspectos raciais e de gênero, apontando a estratificação social entre homens e mulheres, afrodescendentes e brancos e evidenciando que a categoria raça tem relação direta com a baixa escolaridade.

Entretanto, é importante destacar que, com o desenvolvimento de políticas educacionais, como a integração de iniciativas de combate à miséria e a inclusão de ações afirmativas para a educação superior, houve significativo avanço no crescimento da participação de mulheres afrodescendentes na educação formal, de acordo com o PNAD (2019):

Uma série de indicadores educacionais da população preta ou parda apresentou trajetória de melhora entre 2016 e 2018, tanto como resultado da escolaridade acumulada ao longo das gerações, quanto em decorrência de políticas públicas de correção de fluxo escolar e ampliação do acesso à educação promovidas desde os anos 1990 (BRASIL, 2019, p. 7)

Podemos inferir, então, que a trajetória educacional das pessoas afrodescendentes tem uma especificidade: ela não está apenas condicionada à herança colonial, pois tem se elevado aos mais altos níveis da educação brasileira e se reproduzido na sociedade maranhense, atingindo uma grande parcela da população afrodescendente.

Ao observarmos os estudantes da Educação de Jovens e Adultos – EJA, temos a seguinte realidade: do ensino fundamental 73,7% são afrodescendentes. No EJA do ensino médio, as mulheres são a maioria, com 54,9% e o percentual de pessoas afrodescendentes continuou alto, com 65,7% (BRASIL, 2019).

Corroborando o já registrado, os dados nos mostram que a população de pessoas afrodescendentes tem usado como estratégia os estudos para ter acesso à cidadania, à participação na vida social e à bens e serviços básicos para viver com dignidade.

Diante do exposto, fica claro que homens e mulheres afrodescendentes tiveram dificuldade na sua trajetória educacional. Haja vista a legislação, que impunha a sua exclusão, e do próprio sistema educacional, que construiu uma imagem universal do sujeito civilizado, colocando o sujeito afrodescendente como um ser incapaz de possuir inteligência para o aprendizado elementar.

Apesar da omissão do assunto, Cruz (2009) destaca alguns casos de escolarização de crianças afrodescendentes na província do Maranhão. A autora evidencia que as escolas do século XIX representavam um espaço de continuidade do ambiente doméstico, consagrando uma instituição que substituiria o papel da família na transmissão dos saberes e, em muitos casos, estavam instaladas nas residências dos professores.

Com vistas à concretização de ideais civilizatórios que se caracterizava pelo domínio dos saberes elementares como contar, ler e escrever, o papel assumido pela instituição escolar contribuiu para que o acesso a instrução elementar fosse ampliado.

Apesar da contradição, atingiu, mesmo que de forma pequena, os grupos mais desprivilegiados da sociedade maranhense, inclusive das pessoas afrodescendentes, contradizendo o que alguns estudos históricos afirmaram sobre sua educação no período escravista. A exemplo de Louro (2007, p. 445) que assinala que “para a população de origem africana, a escravidão significava uma negação do acesso a qualquer forma de escolarização”.

Não se pode afirmar que não tiveram nenhum acesso a qualquer tipo de escolarização, em virtude dessas práticas não se restringirem ao aspecto formal. Não obstante a escravidão, os afrodescendentes foram influenciados por processos educativos na casa grande, nas senzalas e nas irmandades.

É cômodo pensar que eles não tiveram acesso ao estudo das primeiras letras por falta de tempo, em virtude do trabalho escravo, ou porque foram impedidos, ou por não terem capacidade intelectual. Estudos históricos mais recentes, como os da professora Mariléia Cruz (2005, 2009), revelam o contrário.

De fato, a escravidão foi um sistema que impediu afirmações relacionadas à escolarização dessas pessoas, no entanto, não operou a exclusão de uma forma generalizada. E mesmo que fosse esse o caso, a realidade maranhense era a de uma população afrodescendente muito superior numericamente, em relação à população branca, como já mencionamos.

Face ao exposto, discutiremos a seguir, a participação de mulheres afrodescendentes no processo educacional como docentes, enquanto protagonistas.

3.1 A mulher afrodescendente na docência da educação superior

Algumas mudanças educacionais começam a ser percebidas a partir da instalação da Corte Portuguesa no Brasil Império, no início do século XIX, quando começam a surgir as iniciativas de educação superior, ao lado de outras de ensino elementar. Inicialmente, a frequência das mulheres deu-se apenas nesta última e de forma reduzida.

De acordo com Carvalho e Rabay (2013), as mulheres ascendem às escolas normais, a partir de 1835, sobretudo, pela necessidade de se formar mão de obra para a educação das meninas.

As mulheres afrodescendentes permaneciam alijadas da vida em sociedade e sua situação educacional estava expressa em lei, conforme o Quadro 5:

Quadro 5 – Legislação educacional e a participação da população afrodescendente

Legislação	Orientações
Constituição de 1824	A instrução primária estava destinada aos cidadãos (art. 179, inciso XXXII)
Lei nº 1 de 14 de janeiro de 1837	Proíbe a frequência nas escolas de pessoas com moléstias contagiosas e escravos, livres ou libertos (art. 3º)
Decreto nº 13.331 de 17 de fevereiro de 1854	Proíbe as escolas de aceitarem matriculas de pessoas com moléstia, escravos e não vacinados (art. 69)

Fonte: Quadro elaborado pela autora.

Embora a letra da lei exigisse a não participação de pessoas escravizadas ou libertas na instrução, aqueles que já sabiam ler e escrever, transmitiam seus conhecimentos aos demais de forma clandestina, desmistificando a ideologia dominante que defende a suposta incapacidade intelectual das pessoas afrodescendentes (DAVIS, 2016).

O anseio por conhecimento sempre existiu. Já em 1787, a população negra do estado de Massachusetts apresentou uma petição pelo direito de frequentar as escolas livres de Boston. [...] Em 1793, Lucy Terry Prince corajosamente requisitou uma reunião com o conselho do recém-criado Colégio Williams para Homens, que se recusou a admitir seu filho. [...] ela defendeu com agressividade o desejo – e o direito – de seu povo por educação.

Foi também no ano de 1793 que uma ex-escrava que havia comprado a própria liberdade abriu uma escola na cidade de Nova York, conhecida como Escola Katy Ferguson para Pobres. Seus alunos, que ela buscava em abrigos, vinham tanto da população negra quanto da branca [...] (DAVIS, 2016, p.109)

O Brasil, no século seguinte, através do Decreto Imperial nº 7.247, de 19 de abril de 1879 que passou a vigorar em 1881, reformou o ensino primário e secundário no município da Corte e também o superior em todo o Império:

Art. 20. Nos estabelecimentos de instrução superior dependentes do Ministerio do Imperio observar-se-hão as seguintes disposições:

§ 1º Mediante prévia inscrição, que se abrirá na Secretaria de cada Escola ou Faculdade nas épocas que forem marcadas em regulamento, serão

admittidos a prestar exame, de qualquer numero de materias do respectivo curso; todos aquellos que o requererem, satisfazendo as seguintes condições:

1^a Apresentar certidões de exame das materias exigidas como preparatorios para a matricula na mesma Faculdade ou Escola, ou das que antecedem ás dos exames requeridos na ordem do programma official;

2^a Provar a identidade de pessoa;

3^a Pagar a importancia da matricula na proporção dos exames requeridos.
(BRASIL, 1879)

Em 1881, por meio do Decreto nº 8.024 de 12 de março, é facultado a inscrição de mulheres nos cursos das faculdades de Medicina. O artigo 16 prescreve: é “facultada a inscrição de que tratam os artigos precedentes aos individuos do sexo feminino, para os quaes haverá nas aulas logares separados. (BRASIL, 1881).

Todavia, no Maranhão, tomamos conhecimento do ingresso de uma mulher, notadamente branca, na Faculdade de Direito. O que se tornou possível, através do excerto do Jornal Pacotilha (27/12/1919, p.1):

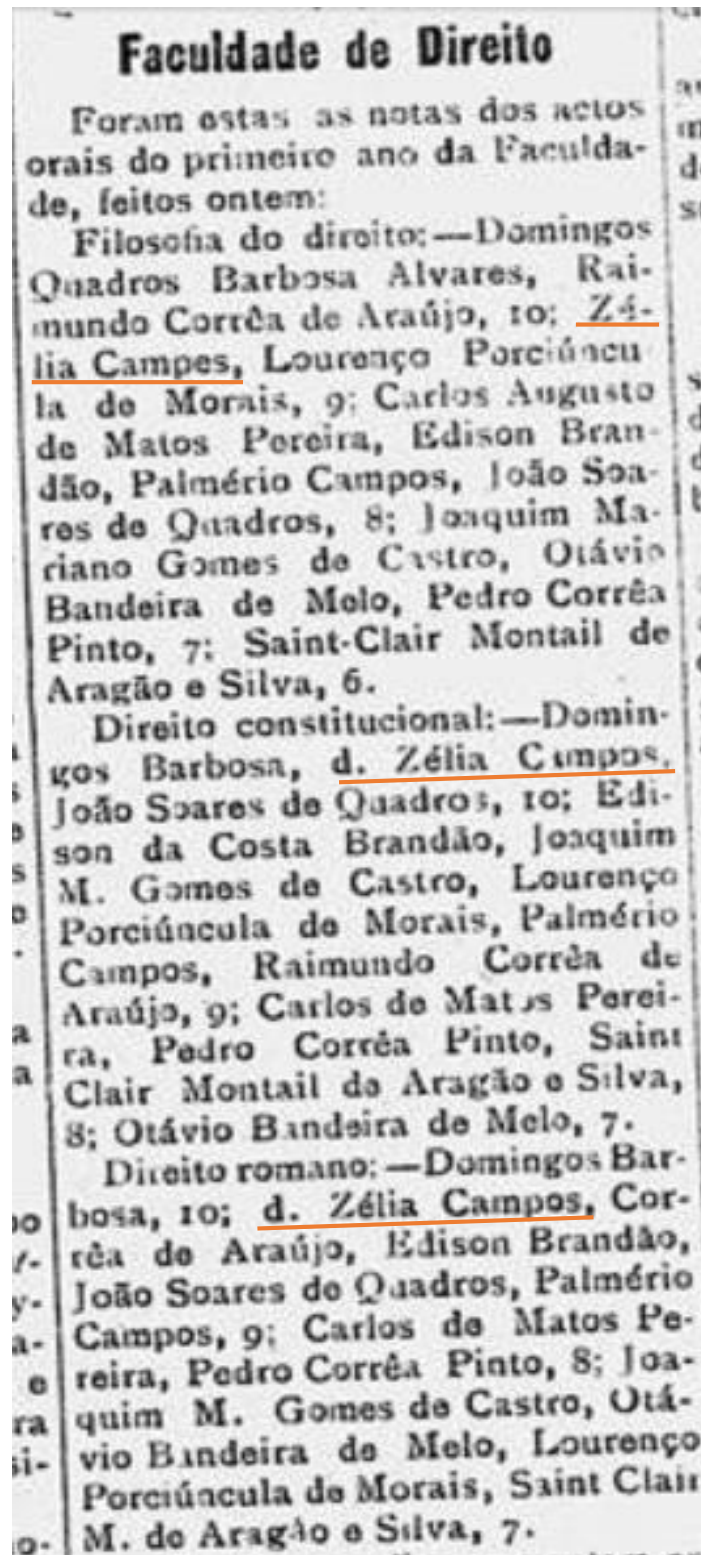


Figura 1 – Zélia Campos, aluna no curso de Direito

Quando a mulher afrodescendente adentra o magistério, após a predominância do homem branco e posteriormente da mulher branca, o status social promovido por essa profissão já não era mais o mesmo.

Enquanto na década de 1930, o magistério era a profissão institucionalizada em que a mulher poderia se inserir e a mesma era considerada respeitável. Essa possibilidade de inserção na vida social, entretanto, estava destinada às mulheres brancas.

Em 1924, o jornal Pacotilha noticia a primeira mulher que disputou, no Brasil, uma cátedra em faculdade:

Os alunos da doutora Beatriz Gonzaga far-lhe-ão, hoje, uma manifestação, pelo brilho do seu concurso para professora de Microbiologia na Faculdade de Medicina. A senhorita Gonzaga é a primeira mulher que disputa, no Brasil, uma cátedra em faculdade superior. (PACOTILHA, 16/01/1924, p.1)

A inclusão da mulher como educadora passava ainda pelo atendimento de certas exigências a respeito de seu comportamento público, conforme o mesmo jornal noticia, com o título “O caso das professoras”:

O projecto Lino Machado⁴, no qual, não sei porque cargas d'água, se manifesta o desejo de que as professoras, muitas delas no viço dos anos e das iluzões, se entreguem, para poderem perceber seus minguados vencimentos, a uma castidade completa, que se não justifica, aliás, porque vai de encontro às mais sagradas leis da natureza humana e às próprias palavras divinas que lá mandam, nos textos santos, “crescei e multiplicai” [...] (PACOTILHA, 17/03/1922, p.1).

Porém, o magistério entra em desvalorização enquanto campo profissional, destacando a baixa remuneração e culminando com a organização de sindicatos de trabalhadores em educação, no final da década de 1970.

Mas, a partir da década de 1970 e com o crescente ingresso da mulher no nível superior, a situação do magistério também vai alterando, elas passam a ocupar o nível mais elevado de ensino, apesar de sua predominância ainda ser no nível elementar.

⁴ Lino Rodrigues Machado nasceu em Santa Cruz, no município de Buriti (MA), em 2 de julho de 1892, filho de Frederico Gonçalves Machado e de Torquata Rodrigues Machado. Estudou na Escola Modelo Benedito Leite e no Liceu Maranhense, até dezembro de 1910. Formou-se pela Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro, no então Distrito Federal, em 1915. Entrou para o quadro de médicos do Exército em janeiro de 1915, no posto de primeiro-tenente, servindo em Pernambuco, Rio Grande do Sul, Distrito Federal e Maranhão. No pleito de 1921, elegeu-se deputado estadual no Maranhão e dois anos depois presidiu a Assembléia Legislativa. Em julho de 1922 foi promovido a capitão. Em 1923 concluiu o seu mandato, e no ano seguinte esteve à disposição do Ministério da Justiça. Em 1925 foi diretor e redator de O Combate, jornal maranhense do qual era fundador. Em 1927 reelegeu-se deputado estadual, concluindo o seu segundo mandato em 1929. Disponível em: <http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-biografico/lino-rodrigues-machado>. Acesso em: 20 de jul.2020.

A partir dos anos 2000, com a democratização do ensino, algumas políticas permitiram a ampliação do número de pessoas afrodescendentes acessando o sistema educacional mais elevado. Um exemplo é, a política de cotas, que a partir da Lei nº 12.711/2012, reserva vagas para candidatos autodeclarados pretos, pardos ou indígenas.

Contribuíram, o Programa do Governo Federal de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI, desde 2007, ampliou a oferta de educação superior pública e o Sistema de Seleção Unificada – SISU, gerenciado pelo Ministério da Educação, que oferta vagas para candidatos que participam do Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM.

Também fizeram parte dessa política, os programas voltados para a rede privada através de financiamentos como o FIES – Fundo de Financiamento Estudantil e PROUNI – Programa Universidade para Todos. A partir destes programas, a presença de pessoas afrodescendentes nas universidades públicas e privadas aumentou e, de acordo com o IBGE (2019), pois compõe 50,3% das pessoas que frequentam o ensino superior na rede pública.

Com a crescente presença da mulher no nível superior de ensino, sua identidade profissional no magistério vai se configurando. Para as mulheres afrodescendentes, esse processo contribuiu para superar estigmas de incapacidade intelectual.

A trajetória educacional de pessoas afrodescendentes e brancas ocorreu de forma bem diferenciada, como viemos discutindo. Cumpre afirmar que:

A escolarização, entre os homens negros nascidos no início do século XX, quando ocorreu, foi, em sua maioria, na idade adulta. Já as mulheres eram encaminhadas a orfanatos, onde recebiam preparo para trabalhar como empregada doméstica ou como costureira. Famílias abastadas as adotavam, quando adolescentes, como filhas de criação, o que de fato significava empregadas domésticas não remuneradas. Este fato acabou, de certa forma, estigmatizando o lugar da mulher negra no mercado de trabalho. (GONÇALVES e SILVA, 2000, p.140)

Ao adentrarem o mercado de trabalho, esse fator é observado nos rendimentos, que revelam a estratificação social entre homens e mulheres, afrodescendentes e brancos.

Os trabalhadores afrodescendentes ganham em média 60% dos valores recebidos pelos trabalhadores brancos. Quanto às mulheres afrodescendentes, elas

têm rendimento inferior aos dos homens do seu grupo populacional, 80,1%, em 2018, conforme a agência de notícias do IBGE (BRASIL, 2019).

A participação da mulher afrodescendente no mercado de trabalho, em comparação à mulher branca, é nitidamente inferior. No magistério, apesar de a participação feminina ser preponderante, sua presença é maior no nível elementar de ensino.

No entanto, para a mulher afrodescendente, a entrada no magistério superior, representa a culminância de um processo de afirmação, além das inúmeras dificuldades que precisaram superar, a exemplo do acesso e permanência na carreira acadêmica.

A escolha pelos cursos de licenciatura, certamente, lhes dá mais garantia de entrada no mercado de trabalho, além de possibilitar a atuação em outro local de trabalho, assim como conciliar a carreira com as atividades maternas.

O IBGE (2019) faz também a análise das desigualdades sociais por cor ou raça a partir dos temas Mercado de trabalho, Distribuição de renda e Condições de moradia, Educação, Violência e Representação política, conforme destacamos neste quadro:

Quadro 6 – Temas essenciais à reprodução das condições de vida

Mercado de trabalho (Cargos gerenciais)	Pretos ou Pardos	29,9%
	Branco	68,6%
Distribuição de renda e Condições de moradia (pessoas abaixo da linha da pobreza, inferior a US\$ 1,90/dia)	Pretos ou Pardos	8,8%
	Branco	3,6%
Educação (Taxa de analfabetismo)	Pretos ou Pardos	9,1%
	Branco	3,9%
Violência (Taxa de homicídio por 100 mil jovens entre 15 e 29 anos de idade)	Pretos ou Pardos	98,5%
	Branco	34,0%
Representação política (Deputados federais eleitos)	Pretos ou Pardos	24,4%

	Branco	75,6%
--	--------	-------

Fonte: IBGE (2019)

As desigualdades sociais apresentadas entre as populações têm origem histórica e ainda permanecem em nossa sociedade, sedimentando as desvantagens das pessoas afrodescendentes em relação às pessoas brancas, no que se refere aos aspectos acima apresentados, evidenciando, o desafio que devemos enfrentar para a superação dessas clivagens.

Ser professora afrodescendente na educação superior, contribui para um movimento de subversão contra os estigmas de naturalização, que definem que o espaço universitário, *locus* privilegiado de produção do conhecimento, não pertence a mulheres afrodescendentes e pobres.

Dessa forma, procuramos destacar alguns fatores acerca da participação de professoras afrodescendentes na educação superior:

- a) Ao se tornarem professoras, as mulheres afrodescendentes saem do lugar que foi destinado a elas pelo pensamento racista e, também, pelas condições econômicas e sociais da maioria das pessoas do seu grupo populacional no Brasil, como destacamos anteriormente, para ocuparem um espaço, que apesar das dificuldades, lhes garante um *status* profissional e intelectual;
- b) Evidenciar a trajetória de professoras afrodescendentes em posição social de prestígio, contribui para a ampliação de estudos epistêmicos acerca das mulheres afrodescendentes e também para estimular a inclusão de outras mulheres do mesmo grupo populacional, em um espaço de construção do saber, que oferta uma formação crítica e de cidadã;
- c) Sua presença em um espaço de produção científica, contribui para o repensar do discurso colonialista que é homogeneizador, reconhecendo o outro nas suas diferenças e ampliando a produção epistemológica;
- d) A profissão docente, com a sua feminização, apresenta crescente perda de prestígio, no entanto, mulheres afrodescendentes encontram nesse

espaço, uma oportunidade para romper com estereótipos negativos acerca da sua intelectualidade;

- e) Ampliar o seu protagonismo, fazendo novas inserções na história, com foco nas epistemologias de subversão, contribui para sua inscrição no interior dos discursos hegemônicos, privilegiando experiências de sujeitos invisibilizados na lógica moderna;
- f) Apesar de a profissão docente ser majoritariamente feminina, as discussões de gênero e de raça, são pouco evidenciadas. Tomar consciência dessa condição é fundamental na transição para um papel de agente no processo de transformação social. Dessa forma, para refletirmos criticamente sobre os lugares ocupados por mulheres afrodescendentes no Brasil, faz-se necessário problematizar essas questões, sobretudo em sala de aula, compreender onde e porquê a maioria dessas mulheres ocupam lugares de subalternidade e como conseguem subvertê-los. Para Reis (2017), a presença de mulheres afrodescendentes como professoras na educação superior, fortalece significativamente o referencial de alunas e alunos afrodescendentes que, de uma forma geral, tem pouca representatividade;
- g) Ter pesquisadoras da temática étnico-racial dentro das instituições de educação superior e trabalhar a partir de suas próprias trajetórias, é uma possibilidade de inserção desse debate nas IES, considerando a importância de formar alunos e alunas que serão reprodutores e reprodutoras das discussões promovidas nesses espaços.

A maior parte das universidades brasileiras, ainda se omitem diante das desigualdades raciais “isso desde a implantação das primeiras universidades públicas brasileiras” (REIS, 2017, p.215), provocando discussões acerca do racismo institucional.

Este, contribui, também, para a pouca presença de professoras afrodescendentes na educação superior, mas, ao remover-se às barreiras impostas, social e historicamente, essas mulheres ascendem socialmente, ocupando esse lugar.

Assim, na próxima seção, apresentamos as instituições de ensino superior que foram instaladas na cidade de São Luís, colocando em evidência aquelas que tinham a presença de mulheres como docentes.

4 A EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL: o caso do Maranhão

Esta seção procura atender ao objetivo de identificar o percurso histórico da educação superior em São Luís, partindo-se da educação superior no Brasil e no Maranhão, colocando em destaque as escolas superiores e as professoras que fizeram parte desta história.

O campo educacional no Brasil começa a sofrer alterações a partir da chegada da família real portuguesa, em 1808, como já registramos, possibilitando a criação de cursos superiores articulados às atividades religiosas, a exemplo dos outros países da América Latina que já possuíam uma ou mais instituições de ensino superior.

Inicialmente, localizavam-se nas cidades com maior importância econômica para o país. O modelo europeu jesuítico foi o precursor da história da educação do ensino superior no país e, conseqüentemente, no estado.

Em 1808, os cursos superiores isolados são os primeiros a serem criados: na Bahia, as cátedras de Cirurgia e Anatomia e no Rio de Janeiro, Engenharia e Belas Artes (MEIRELES, 1994).

O ensino era altamente elitista e por isso se constituía como um mecanismo de alienação cultural uma vez que não coadunava com as principais questões vividas pelo estado colonial, exercendo grande influência na formação de elites culturais e políticas. Atualmente, esses cursos fazem parte das Universidades Federais da Bahia (UFBA) e do Rio de Janeiro (UFRJ).

Os cursos superiores isolados foram uma alternativa para a não criação de uma Universidade no Brasil, apesar dos vários esforços para sua implantação, devido ser a Universidade de Coimbra o grande referencial do ensino superior na época, entretanto, a jovem colônia não possuía condições para sua adequação.

A organização dos cursos superiores de modelo europeu, se baseava em cátedras vitalícias. O catedrático, ou lente, era um título acadêmico dado àquela pessoa que dominava um campo do saber e por isso ocupava o mais alto grau da carreira docente.

Conforme Meireles (1994), por meio do Decreto nº 14.343 de 7/9/1920 foi criada a primeira universidade no Brasil, a Universidade do Rio de Janeiro, que reunia

os cursos isolados pré-existentes, mantendo a mesma educação elitista e de orientação profissional.

Já na década de 1930, no governo de Getúlio Vargas (1930-1945), é aprovado o primeiro Estatuto das Universidades Brasileiras, possibilitando a criação das universidades oficiais, ou seja, federal, estadual ou municipal e ainda, as universidades livres, isto é, particular, uma reforma empreendida, em 1931, pelo Ministro da Educação e Saúde Pública, Francisco Campos (1891-1968).

Posteriormente, é criada a Universidade de São Paulo (USP) em 1934, congregando o ensino e a pesquisa, e para tal, contava com vários professores europeus.

Ainda neste mesmo ano, no Congresso Católico de Educação, a Igreja Católica manifestou interesse pela criação de uma Universidade que estivesse sujeita aos elementos eclesiásticos e fora do domínio do Estado.

A igreja já havia criado cursos nas áreas sociais e humanas com base nos princípios da moral religiosa. Com a aprovação do Decreto nº 8.681 de 15/3/1946 é criada a primeira Universidade Católica do Brasil, recebendo o título de pontifícia.

Inovações são realizadas e, em 1961, com a transferência da capital do Brasil do Rio de Janeiro para Brasília, é criada a Universidade de Brasília, organizando-se na forma de fundação, eliminando as cátedras. Durante o Regime Civil Militar, as universidades sofreram maior ingerência do governo federal.

Um acordo entre o Ministério da Educação (MEC) e a Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional (USAID), insere elementos do ensino superior norte americano, por meio da Lei nº5.540 de 18/11/1968, que organizou a reforma do ensino superior.

Vale dizer que, ainda hoje, parte dessa reforma universitária orienta e conforma a organização da educação superior como base sustentadora de sua estrutura e funcionamento.

A partir dessa lei, o sistema de cátedras deixou de existir e foi introduzido o plano estrutural em departamentos, fazendo com que os cargos de magistério se desvinculassem de campos específicos de conhecimento, com a implantação das funções de ensino e pesquisa.

Foi também a partir dessa época, que se institucionalizou a pós-graduação *stricto sensu* com os cursos de mestrado e doutorado e o vestibular, unificado e classificatório, racionalizando a oferta de vagas.

Entretanto, na década de 1980, o país apresentava um grande índice de pessoas analfabetas, além das altas taxas de desemprego, de pobreza e desnutrição, revelando a exclusão e marginalização das camadas subalternas do desenvolvimento econômico que o país vivia (MEIRELES, 1994).

É também nesse período que o Brasil passava pela transição do regime ditatorial para o democrático com a promulgação da oitava Constituição Federal, em 1988.

De acordo com a Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 2016), o sistema de ensino foi organizado em regime de colaboração entre a União, os Estados e o Distrito Federal. Tornou-se dever do Estado, garantir o acesso aos níveis mais elevados de ensino.

A mesma assegura o direito de autonomia das universidades além de facultar a admissão de professores, técnicos e cientistas estrangeiros.

No cenário estadual, a educação no Maranhão não era a prioridade dos governantes. Desde que foi tomada pelos franceses, em 1612, ficou a cargo dos religiosos que para cá vieram, estendendo-se, praticamente, até o século XIX.

Com efeito, “o que iremos ver no Império é, quanto ao ensino superior, uma situação igual ou talvez inferior à da Colônia” (MEIRELES, 1994, p.58). O estado só podia contar com as bolsas autorizadas pela Lei nº 810 de 5/5/1835 que garantiam a permanência de pessoas no continente europeu, para o estudo.

Somente no século XIX, que o Maranhão desenvolve a educação superior, a qual sintetizamos na cronologia⁵ a seguir:

- 1918 Fundação da **Faculdade de Direito***, em São Luís, com funcionamento em 1º de julho.
- 1919 Inauguração da Escola de Enfermagem do Instituto Assistência à Infância, em 1º de setembro.
- 1922 Criação da **Escola de Belas Artes no Maranhão***, em 12 de março.
Fundação da **Escola Superior de Comercio do Centro Caixeiral***, Associação de Classe existente desde 21/1/1800.
Fundação da **Escola de Farmácia do Maranhão***, em 3 de maio.
- 1924 Fundação da Escola Superior de Agricultura.

⁵ Colocamos em destaque (*), as Instituições Superiores que encontramos a presença de mulheres professoras lecionando.

- 1926 Criação da Academia de Commercio do Maranhão, em 23 de agosto, por dissidentes do Centro Caixeiral, José Maria de Oliveira Roma, Edmundo Fernandes e Luiz de Moraes Rêgo.
- 1927 Funcionamento da Escola Minerva, criada pelo Decreto nº 17.329 de 28/5/1926, art.3º.
- 1948 Criação da Escola de Enfermagem São Francisco de Assis, em 15 de julho.
- 1952 Fundação da **Faculdade de Filosofia de São Luís do Maranhão***, em 15 de agosto.
- 1953 Autorização do funcionamento dos Cursos de Filosofia, Letras Neolatinas, Geografia e História e de Pedagogia, pelo Decreto nº32.606 de 23 de abril. Criação da **Faculdade de Serviço Social do Maranhão***, em 10 de fevereiro.
- 1957 Criação da **Faculdade de Ciências Médicas***, em 28 de fevereiro, autorizada a funcionar pelo Decreto nº 43.491 de 3/7/1958.
- 1958 Criação da Faculdade de Ciências Econômicas, reconhecida pelo Decreto Federal nº 63.703 de 28/11/1968.
- 1961 Instituição da primeira Universidade no estado, por Dom José de Medeiros Delgado (1905-1988), com o apoio da Sociedade Maranhense de Cultura Superior (SOMACS). Reuniu as Faculdades de Filosofia, Enfermagem, Ciências Médicas e Serviço Social. Sobreviveu somente por três anos e sua gerência foi entregue à União.
- 1965 Fundação da Faculdade de Economia do Maranhão, em 20 de abril.
- 1966 Criação da **Fundação Universidade do Maranhão (FUM)***, em 21 de outubro, pela Lei nº5.152.
- 1976 Criação do Centro de Estudos Teológicos, em 15 de maio.

O Estado inicia sua atuação no campo da educação superior na administração do governador José Sarney (1966-1971), criando mais quatro escolas (MEIRELES, 1994):

- Escola de Administração Pública do Maranhão – Lei estadual nº 2.728 de 22/12/1966, que autorizou sua criação e instalou-se no dia 2/3/1968, sendo reconhecida pelo MEC através do Decreto Federal nº 73.252 de 4/12/1973;

- Escola de Engenharia do Maranhão – cuja criação foi autorizada pela Lei estadual nº 2.740 de 8/6/1967, instalando-se no dia 1/7/1968 e reconhecida pelo Decreto Federal nº 72.544 de 30/7/1973;
- Escola de Agronomia do Maranhão – criada através da Lei Estadual nº 3.003 de 3/11/1969 e regulamentada pelo Decreto nº 4.045 de 12/12/1969 e reconhecida pela União por meio do Decreto nº 74.086 de 21/5/1974;
- Faculdade de Educação de Caxias – criada através da Lei Estadual nº 2.821 de 23/3/1968 autorizada a funcionar pela Resolução nº 2 de 1974 do Conselho Estadual de Educação.

No interior do estado, teve início a expansão por iniciativa privada, em parceria com o poder municipal de Imperatriz, através da Lei nº 10 de 10/8/1973, que mandou criar a Faculdade de Educação, sendo autorizada a funcionar pelo Decreto Federal nº 78.861 de 27/6/1977.

Tendo a Sociedade Maranhense de Cultura Superior (SOMACS), fundado a Universidade Católica do Maranhão, por iniciativa do arcebispo D. José Delgado, em 18/1/1958, integrada pela Faculdade de Ciências Médicas (1957), Faculdade de Filosofia (1952), Escola de Enfermagem São Francisco de Assis (1948) e Faculdade de Serviço Social (1953), foi reconhecida como Universidade Livre pela União, através do Decreto nº 50.832 de 22/6/1961.

Esta, sobreviveu por apenas seis anos, devido às dificuldades financeiras pelas quais passou, sendo, por isso, integrada à União.

Com a criação de Instituições de Ensino Superior, não há registro, desde aquela época, de professoras afrodescendentes.

Entretanto, de acordo com o censo da Educação Superior (INEP, 2019), a UFMA possuía 1.863 docentes no ano de 2018, com 45.638 matrículas nos cursos de graduação presenciais e a distância.

Neste quantitativo de docentes, quantas são mulheres afrodescendentes?

Apesar de o censo da educação superior dispor de um campo específico para cor/raça no cadastro individual, tanto de alunos quanto de docentes, Senkevics (2016, p.22) chama atenção para a quantidade de pessoas que optaram pela categoria “docente não quis declarar a cor/raça”, expressando:

Observa-se que, tanto entre alunos quanto entre docentes, há um elevado índice de ausência ou de não declaração racial. No caso dos estudantes, vê-se que, entre 2009 e 2013, saiu-se de um percentual de 38,2% de “não dispõe da informação” e de 35,3% de “não declarados” para, respectivamente, 33,1% e 27,4%. Já entre os docentes, houve uma leve redução de 21,9% para 19,3% de “não declarados” no mesmo período, porém, percebe-se um aumento na frequência relação de respostas à opção “não dispõe da informação”: nesse mesmo intervalo de tempo, esse percentual cresceu de 17,9% para 18,4%. Somando-se os percentuais dessas duas categorias, nota-se que não se obteve a declaração racial de 60,5% dos alunos e de 37,7% dos docentes em 2013. Com valores nesses patamares, ficam comprometidas possíveis análises sobre o perfil racial dos corpos discente e docente da educação superior.

Com este cenário, investigaremos acerca da presença de professoras afrodescendentes nos primeiros anos da educação superior em São Luís, tendo a consciência dos limites impostos pela escassez das fontes disponíveis.

A seguir, traremos o afropioneirismo na educação superior, colocando em evidência o protagonismo de professoras afrodescendentes como agente social, através da sua trajetória na docência da Universidade Federal do Maranhão.

5 PROFESSORAS AFROPIONEIRAS NA EDUCAÇÃO SUPERIOR

Para atender ao objetivo de investigar a presença de professoras afrodescendentes nos primeiros anos da educação superior em São Luís, nesta seção discutiremos as dificuldades de informações sobre a cor dos docentes nas universidades, destacando as professoras afropioneiras na UFMA, que foram possível identificar no levantamento documental.

Devido ao aumento da participação da mulher na educação básica e superior, estar em constante crescimento e com os grandes avanços tecnológicos e científicos, a luta para alcançar essa conquista em andamento

Mesmo com as transformações sociais ocorridas no último século na perspectiva de gênero, quando o fator é inserção ocupacional; e a mulher ter ocupado diferentes espaços na população economicamente ativa; e nas últimas décadas experimentado um avanço significativo, ainda são os homens a maioria a ocupar os cargos mais elevados.

De acordo com as Estatísticas de Gênero (IBGE, 2018, p. 3),

No Brasil, em 2016, as mulheres dedicaram aos cuidados de pessoas e/ou afazeres domésticos cerca de 73% a mais de horas do que os homens (18,1 horas contra 10,5 horas). Ao desagregar por região, verifica-se que a maior desigualdade na distribuição de horas dedicadas a estas atividades está na Região Nordeste, onde as mulheres dedicam cerca de 80% a mais de horas do que os homens, alcançando 19 horas semanais. O recorte por cor ou raça indica que as mulheres pretas ou pardas são as que mais se dedicam aos cuidados de pessoas e/ou aos afazeres domésticos, com o registro de 18,6 horas semanais em 2016. Observa-se que o indicador pouco varia para os homens quando se considera a cor ou raça ou região de residência.

Apesar de a estrutura de ocupação permanecer desigual entre homens e mulheres, é importante destacar a tendência geral de aumento da escolaridade das mulheres em relação aos homens.

Sobre isso, é inegável a associação entre escolaridade e participação no mercado de trabalho, pois quanto mais alto o nível de escolaridade, maior a probabilidade de alcançar posições de maior prestígio.

Conforme o IBGE (2019),

A taxa composta de subutilização da força de trabalho, por exemplo, é maior entre as pessoas de cor ou raça preta ou parda, qualquer que seja o nível

considerado, sendo essa diferença relativamente menor entre aquelas que possuem o ensino superior completo. (IBGE, 2019, p.2)

Nota-se que quanto maior o nível de instrução, maior o rendimento, sendo significativo o prêmio para quem possui o ensino superior completo. Entretanto, as disparidades de rendimentos do trabalho, quando analisado o aspecto cor ou raça, mantem-se presentes em todos os níveis de instrução, inclusive no mais elevado: as pessoas brancas ganham cerca de 45% a mais do que as de cor ou raça preta ou parda. (IBGE, 2019, p.4)

Paulatinamente, o campo da educação foi sofrendo alterações, sobretudo quanto à participação da mulher afrodescendente no ensino superior, o que possibilitou mudanças na estrutura social do nosso país, alterando a história do passado, que condenava esse grupo populacional aos segmentos de menor prestígio social.

Durante nossa investigação, encontramos nomes de professoras nas primeiras escolas superiores de São Luís - MA. Entretanto, foi muito difícil encontrarmos mais informações acerca dessas mulheres nos espaços governamentais, assim como nas Instituições de Ensino Superior (IES), com a informação de cor e sexo, o que dificulta uma leitura mais aprofundada das desigualdades raciais e isso é particularmente notado nas carreiras docentes das IES.

No documento Notas Estatísticas, percebemos a invisibilização do quesito cor, sobretudo nos “perfis típicos” uma vez que este censo “se constitui como a mais importante pesquisa estatística sobre a educação superior no Brasil, fornecendo informações relevantes para possibilitar a formulação, o monitoramento e a avaliação de políticas públicas” (INEP, 2019, p.5), como se observa no Quadro 7.

Quadro 7 – “Perfil” típico dos docentes das instituições de educação superior, por categoria administrativa

ATRIBUTOS DO VÍNCULO DOCENTE	CATEGORIA ADMINISTRATIVA	
	PÚBLICA	PRIVADA
Sexo	Masculino	Masculino
Idade	38	38
Escolaridade	Doutorado	Mestrado
Regime de trabalho	Tempo integral	Tempo parcial

Fonte: INEP, 2019.

De acordo com o quadro, os homens são a maioria do conjunto de docentes nas IES, tanto privadas quanto públicas do Brasil, com 38 anos, com a maior

frequência de doutores trabalhando em regime de tempo integral na rede pública e mestres, com o regime de trabalho em tempo parcial na rede privada.

Quanto aos docentes das universidades federais do Brasil, o censo de 2018 revela o histórico desfavorável das mulheres em relação aos homens. Do total de 92.261 docentes, 50.009 são homens e 42.252 são mulheres (INEP, 2019).

Na Universidade Federal do Maranhão, do total de 1.863 docentes, 932 são homens e 931 são mulheres (INEP, 2019). De muita importância é esse número aproximado, pois indica como a universidade tem caminhado para se tornar uma instituição mais participativa e sobretudo, como tem se mobilizado na redução das desigualdades de gênero, no que diz respeito à participação da mulher em espaços de poder.

Entretanto, a maioria é de mulheres brancas, uma vez que existe um padrão de seleção e hierarquização racial onde as mulheres afrodescendentes, em sua maioria, se concentram em profissões de menor prestígio social (IBGE, 2019).

Dessa forma, buscamos evidenciar a participação de professoras nas primeiras instituições de educação superior em São Luís - MA. No Quadro 8, registramos apenas as instituições que tinham mulheres professoras, conforme documentos disponíveis:

Quadro 8 – Instituições de ensino superior e respectivas professoras

Ano	Escola de ensino superior	Professoras lecionando	Documento	Publicação em jornal
1918	Faculdade de Direito	- Helena Guimarães Caldas		Correio do Nordeste, 29/12/1963
1922	Escola de Belas Artes	- Laura Everton - Airine de Oliveira		Pacotilha, 10/4/1922; e 4/4/1923
1922	Faculdade de Filosofia de São Luís do Maranhão	- Edmar Bastos Ferreira		Jornal do Maranhão, 06/01/1961
1922	Escola Superior de Comércio	- Euridice Miranda - Maria de Lourdes Medeiros - Beatriz Varella Pinto - Florisbela Baptista		Pacotilha, 4/1/1929; 2/5/1930; 25/5/1935
1925	Escola de Farmácia e Odontologia do Maranhão	- Marvina Mendes Serrão		Correio da Manhã (RJ), 19/2/1955
1953	Faculdade de Serviço Social do Maranhão	- Maria Amália Aroso		Jornal do Maranhão, 21/02/1960
1957	Faculdade de Ciências Médicas	- Nazareth Neiva		Jornal de Bolso, 25/06/1969
1966	Fundação Universidade do Maranhão (FUM)	- Maria Irene Bezerra - Dagmar Destêrro e Silva - Maria de Jesus Viana de Carvalho - Terezinha Martins Jesus - Maria Elys Bayma Saads	Projeto de lei (ANEXO 1); Ficha de distribuição e processamento de documentos	Jornal de Bolso, 15/04/1969; 27/05/1969
1975	Universidade Federal do Maranhão (UFMA)	- Liduina Maria da Conceição Castelo Branco	Currículo Lattes	
		- Vera Lucia Lobato Almeida	Monografia de Machado (2005)	
		- Graça Pereira	Informe do Serviço Nacional de Informações	
		- Evangelina Maria Martins Noronha - Marlene Sousa de Oliveira Roma - Maria do Rosário Guimarães Almeida - Rosilan Mota Garrido - Maria José das	Autorização para funcionamento do curso de Pedagogia do Centro de Ensino Superior Santa Fé Ltda (ANEXO 2)	

		Mercês Farias - Leoiza Lobão Nogueira		
		- Maria Esterlina Mello Pereira	Perfil dos sócios (Vaz e Reinaldo, 2013)	
		- Maria de Lourdes Portela Nunes	Informe do Serviço Nacional de Informações	
		- Rosa de Fátima Almeida - Lucila Scavone - Mary Ferreira	Relatório de informações do Exército	
		- Jalila Jorge Ribeiro	Informe do Serviço Nacional de Informações	
		- Ozanira da Silva e Silva	Currículo Lattes	Aspiração Popular, 1994

Fonte: Quadro produzido pela autora com base em: Meireles (1994), Machado (2005), Vaz e Reinaldo (2013), nos documentos encontrados no Arquivo Nacional, no Memorial Cristo Rei, no currículo lattes e em jornais da época.

O quadro apresentado, coloca em evidência mulheres que lecionaram em instituições de educação superior. Quando examinamos o perfil racial das docentes, percebemos a inexistência de informações sobre raça, o que dificultou a realização da pesquisa, conforme mencionamos anteriormente.

Na UFMA, não encontramos censo racial dos docentes, tampouco tivemos acesso a outros documentos que revelassem a data de provimento e a lotação inicial em virtude de estarmos vivenciando a pandemia causada pelo coronavírus.

Para traçar o perfil racial das professoras, foi preciso recorrer à *internet*, observando detalhes, a exemplo de fotografias. Dessa forma, não foi possível fazer o reconhecimento de todas as professoras listadas, somente daquelas que possuem perfis na rede. Mas, esta não é uma situação particular da UFMA.

Na Universidade de São Paulo (USP), pioneira na discussão racial, o índice de docentes afrodescendentes é baixo. O mesmo acontece na Universidade de Brasília, na Universidade Federal de Juiz de Fora e na Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), por exemplo (CRUZ, 2016).

A proposta racial de divisão do trabalho, propõe que a mulher afrodescendente deve ocupar, naturalmente, o lugar de “cozinheira, faxineira, servente, trocadora de ônibus ou prostituta” (GONZALEZ, 1984, p.226). Quando

conseguem superar as barreiras e acessar o lugar de docentes na educação superior, são constantemente lembradas de que estão fora de lugar.⁶

Para HOOKS (1995, p.469), os marcadores de opressão “incutiram na consciência de todos a ideia de que as negras eram só corpo sem mente”, fazendo com que as mulheres afrodescendentes precisem provar, constantemente, sua capacidade e competência.

Dessa forma que, a presença de professoras afrodescendentes na educação superior, transforma e amplia a forma de produzir conhecimento, possibilitando a produção de um novo marco civilizatório (RIBEIRO, 2018).

Diante disso, daremos destaque às professoras, dentre as citadas no quadro anterior, que identificamos como afrodescendentes.

5.1 Recuperando nossos passos: quem foram as afropioneiras na UFMA?

Buscou-se aqui, através da investigação em documentos e jornais, identificar as primeiras professoras afrodescendentes na UFMA, elaborando um relato sobre sua trajetória, com as informações que foi possível recuperar.

Identificamos como afrodescendentes as professoras Alcina da Luz Santos Ferreira, Dinah Gomes, Maria Esterlina Mello Pereira, Maria do Rosário Guimarães Almeida, Vera Lucia Lobato Almeida e Rosilan Mota Garrido.

Suas identificações se deram em função dos traços fenotípicos, percebidos nas imagens coletadas das professoras, considerando que não tivemos acesso a mais informações sobre as suas trajetórias sociais.

De acordo com Gomes (2003), características como o cabelo, a espessura do nariz e boca, a idade, a cor da pele e a presença do órgão sexual feminino ou masculino, são elementos que tem ganhado significados culturais e por isso, sido a

⁶ Recentemente, um estudante da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), em sala de aula, se negou a receber a prova das mãos da professora afrodescendente Isabel Cristina Ferreira dos Reis. PROFESSORA DA UFRB DENUNCIA RACISMO DE ALUNO QUE RECUSOU RECEBER PROVA EM SALA E AULA. **G1**. Bahia 10/12/2019. Disponível em: <https://g1.globo.com/ba/bahia/noticia/2019/12/10/professora-da-urfb-denuncia-racismo-de-aluno-que-recusou-receber-prova-em-sala-de-aula-video.ghtml>. Acesso em: 19 jan. 2021.

marca que conforma a raça, o gênero, a classe e o lugar social ocupado pelos indivíduos.

Não ignoramos o fato de que as pessoas que possuem características físicas como o tom de pele escura, tem maior probabilidade de sofrer preconceito e menos privilégios, do que as pessoas de pele clara.

Sobre o que deve ser considerado, no que diz respeito à identidade racial, Michelle Obama relata sua incompreensão à afirmação de que seu marido era um negro de alma branca: “Barack não era um negro de verdade, como eles — alguém que falava daquela maneira, que tinha aquela aparência, que lia todos aqueles livros jamais poderia ser negro de verdade”(OBAMA, 2018, p.200).

Adichie (2014, p.284) menciona que,

muita gente — principalmente quem não é negro — diz que Obama não é negro, é birracial, multirracial, mestiço, qualquer coisa menos simplesmente negro. Porque a mãe dele era branca. Mas raça não é biologia; raça é sociologia. Raça não é genótipo; é fenótipo. A raça importa por causa do racismo. E o racismo é absurdo porque gira em torno da aparência. Não do sangue que corre nas suas veias.

Essa interpretação sociológica, coloca em evidência que a mestiçagem, como a que ocorreu no Brasil, é uma tentação para os afrodescendentes, pois possibilita um jogo com a aparência para insinuar-se na classe superior, fazendo-se privilegiado e ocultando a sua ascendência, uma vez que a perfeita origem europeia é uma condição para ingressar na milícia branca (MUNANGA, 2004).

Essa é uma discussão que está longe de cessar e ainda bem que muito tem sido discutido e estudado. Isto possibilita a inserção de diferentes vozes nesse debate e amplia as chances de mais justiça social.

Com base nesses aspectos e no critério de heteroatribuição⁷ do IBGE, vejamos a trajetória das nossas afropioneiras:

⁷ O método de identificação racial utilizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) apresenta dois critérios. São eles: *Heteroatribuição*, onde o pesquisador atribui a classificação afrodescendente como grupo de pertencimento do sujeito da pesquisa e *Autoatribuição*, em que a própria pessoa escolhe seu grupo de classificação. Nesta pesquisa, optamos por utilizar o critério da heteroatribuição.

*Alcina da Luz Santos Ferreira*⁸

Lecionou no curso de Filosofia da Fundação Universidade do Maranhão (FUM), no ano de 1960. Ingressou no magistério superior logo que concluiu sua graduação, em 1958. Foi convidada por Frei Alberto (1916-2001) para dar aulas, devido ter obtido bom desempenho durante o curso.

No ano de 1952, em 15 de agosto, é fundada a Faculdade de Filosofia de São Luís e através do Decreto nº 32.606 de 23/4/1953, autorizada a funcionar no Palácio Cristo Rei, com quatro cursos: Filosofia, Letras Neolatinas, Geografia e História e Pedagogia, todos com duração de três anos e nível de bacharelado.

Por meio da Lei estadual nº 1.976 de 31/12/1959, foi integrada à Sociedade Maranhense de Cultura Superior (SOMACS), criada pelo arcebispo Dom José Delgado, em 29/1/1955.

É possível que a professora Alcina tenha sido uma das primeiras docentes ou a primeira afrodescendente do Curso de Filosofia da Universidade, que temos conhecimento, dado o seu ingresso como professora na FUM, ter acontecido nos primeiros anos de criação da Faculdade de Filosofia, do Estado, na década de 1950.

A afropioneira Alcina, nasceu em São Luís, no bairro do Matadouro, atualmente, Liberdade. É filha de Martiniano Rodrigues dos Santos, enfermeiro e Josepha Assumpção Santos, costureira.

Após o curso ginasial, a professora pensou em fazer o curso de Medicina, por influência paterna. Para isso, teria que se deslocar para as cidades de Belém, Rio de Janeiro ou Salvador, haja vista a Faculdade de Ciências Médicas ter sido instalada somente em 28/2/1957, autorizada a funcionar pelo Decreto Federal nº 43.491 de 3/7/1958.

⁸ A trajetória das professoras Alcina da Luz Santos Ferreira e Dinah Gomes, foi publicada na obra **Memória de professores: histórias da UFMA e outras histórias**, organizado pelos professores Regina Helena Martins de Faria e Antonio Torres Montenegro. São Luís: Universidade Federal do Maranhão/Departamento de História; Brasília: CNPq, 2005. No entanto, esta obra não enfatiza o afropioneirismo das professoras, objeto deste estudo, o qual revela sua atuação protagonista e agenciadora (ASANTE, 2009) em um campo de disputa.

No entanto, seus pais não tinham condições financeiras para tal feito. Essa é uma situação que existe porque as pessoas afrodescendentes, em sua maioria, vêm atuando à margem da pirâmide social.

Conforme Reis (2017), mesmo ocupando uma boa parcela do mercado de trabalho, a maioria das mulheres e homens afrodescendentes, possuem menor salário do que as pessoas brancas.

Isto porque, segundo a autora, o racismo cristaliza o espaço social que pessoas afrodescendentes podem ocupar, especialmente quando se é mulher, afrodescendente e pobre.

Desta forma, Alcina vai estudar no Centro Caixeiral, fazendo o curso de Contabilidade, formação que lhe permitiu prestar concurso para o Ministério da Fazenda, passando em segundo lugar.

Apesar dos estereótipos racistas que marginalizam as mulheres afrodescendentes (REIS, 2017), a professora Alcina conseguiu subvertê-los, acreditando na possibilidade de mudança através dos estudos.

A educação funciona, então, como uma forma de autonomia intelectual, convergindo para o reconhecimento da situação da mulher afrodescendente dentro de uma sociedade racista, ampliando o entendimento e a percepção dos marcadores de opressão a que estão sujeitas, assim como, a percepção do que é ser mulher afrodescendente (TIBURI, 2018).

A seguir, e apesar de seu pai desejar-lhe o Curso de Línguas Neolatinas, optou pelo Curso de Filosofia, isto porque já lia alguns filósofos. Ingressou na segunda turma do Curso, pois durante a realização do primeiro vestibular, não pôde participar, em virtude do seu trabalho no Ministério da Fazenda, do qual não podia se desfazer, por necessidade econômica.

Sua formação foi influenciada por Cônego José de Ribamar Carvalho⁹ (1923-1972), que era afrodescendente, religioso, poeta e educador.

Foi na sua gestão, a inauguração do primeiro prédio do Campus Bacanga denominado “Presidente Humberto de Alencar Castelo Branco”, sendo o primeiro passo para a concentração, naquele local, dos cursos e demais atividades acadêmicas da Universidade Federal do Maranhão (PORTAL UFMA).

⁹ Nomeado Diretor da Faculdade de Filosofia de São Luís, onde se destacou por sua capacidade intelectual. Foi também, Secretário de Estado da Educação, fundador e primeiro Reitor afrodescendente da UFMA, entre os anos de 1968 a 1972.

A professora Alcina sempre foi uma mulher com interesses diversos: aprendeu a cortar, costurar, pintar, tocar teclado, mexer com computador, dirigir, se propondo a fazer da melhor forma, todas essas atividades.

Foi estudante e trabalhadora. Quando ingressou como docente na Universidade, precisou conciliar as tarefas de ser mãe e dona-de-casa. Para o ser mulher, a dupla jornada de trabalho, é uma situação concernente àquelas que precisam trabalhar para sustentar a família e construir uma carreira profissional.

Durante sua graduação, presenciou a transformação pela qual passou a Faculdade de Filosofia, resultando na Universidade Federal do Maranhão. Naquela época, a Faculdade de Filosofia era uma condição *sine qua non* para a existência de uma Universidade.

Continuou a expandir o seu currículo educacional e profissional, especializando-se em Filosofia Contemporânea, Orientação Educacional, Metodologia da Pesquisa Filosófica, Direitos Humanos e em Estética. Também participou de seminários, simpósios, congressos, cursos de especialização e semana de Filosofia.

Na Universidade, ministrou as disciplinas Ética, Filosofia dos Valores, Histórias da Filosofia, Filosofia do Ser, Ontologia e também, a disciplina de Introdução à Filosofia nos Cursos de Medicina, Farmácia, Computação, Pedagogia, Economia, Desenho Industrial e Ciências Contábeis.

Fora da sala de aula, nunca teve a pretensão de ocupar cargos administrativos, em parte por já ocupar um cargo no Ministério da Fazenda, mas também, por ser mãe. Considerava que seus problemas com os filhos advinham da sua ausência de casa, pensamento que é comum à maioria das mulheres que são mães e trabalham fora.

Segundo Tiburi (2018), quando a mulher possui um trabalho remunerado, sofre pela exaustão do acúmulo deste com o trabalho não remunerado. Esse elemento contribui para a supervalorização do espaço familiar, o que mantém o discurso de que a dedicação exclusiva aos afazeres domésticos e o cuidado com as crianças, valem mais que qualquer outra coisa.

Ainda assim, próximo de sua aposentadoria, chegou a ocupar o cargo de subchefe, no Departamento de Filosofia.

A trajetória da professora Alcina, revela a ousadia de uma mulher afrodescendente que subverte com os marcadores de opressão, ocupando lugares

que não lhe foram destinados, surgindo como protagonista no enfrentamento às dificuldades e na construção de sua trajetória de mulher, afrodescendente e afropioneira na educação superior.

Dinah Gomes¹⁰

A professora Dinah Gomes, lecionou na Faculdade de Serviço Social, da Universidade Católica, desde 1962. À convite das Irmãs de Jesus Crucificado, começou a ministrar aulas de forma voluntária, permanecendo assim até o ano de 1966, quando se tornou professora adjunta da UFMA.

A professora Dinah, descendente de negro, índio e branco, alta, magra, dos cabelos grisalhos, devido a um problema na suprarrenal adquirido por ter visto uma pessoa ser morta por um raio, nasceu em São Luís, na Rua dos Afogados.

Logo que concluiu a Escola Normal, começou a trabalhar alfabetizando crianças de classe alta, ao contrário da sua mãe e da maioria das mulheres afrodescendentes, que se encontram entre o segmento de menor renda *per capita* do país, pois “ainda são reservadas as atividades informais, intensivas e precarizadas, com níveis de exploração mais altos e salários menores” (REIS, 2017, p. 181).

Soube por meio dos jornais, que haveria um Curso de Educação Física para suprir a deficiência do quadro no Estado. Fez a seleção, passou em boa colocação e foi para o Rio de Janeiro fazer o curso, como bolsista, na Escola Nacional de Educação Física, durante um ano e meio.

Do seu retorno, foi nomeada Supervisora de Educação Física do Estado, apesar de o diretor do serviço ter se colocado contra, inicialmente. Sua audácia, permitiu o enfrentamento às barreiras que foram surgindo em seu caminho, para ter acesso à melhores condições econômicas.

Posteriormente, fez o curso de Auxiliares Sociais sabendo que os dez primeiros colocados seriam contratados para trabalhar na Legião Brasileira de Assistência (LBA). Dessa forma, ao obter bom resultado, foi nomeada Auxiliar Social da LBA.

Trabalhou como diretora, por quatro anos, na LBA, à convite do presidente da instituição. Sua demissão só ocorreu por sua forma audaciosa de enfrentar as pessoas que queriam dizer-lhe como proceder em seu trabalho, chegando ao fim sua

¹⁰ Vide nota de rodapé número 8.

atuação no LBA, permanecendo, ainda, no Instituto de Aposentadorias e Pensões dos Comerciários (IAPC).

No IAPC, trabalhou como assistente social no Sanatório Presidente Vargas, na área da perícia médica do Hospital Dutra, atualmente Hospital Universitário da Universidade Federal do Maranhão, e como supervisora dos assistentes sociais no mesmo hospital.

A seguir, participou da seleção de docente para o curso superior de Serviço Social. Graduou-se neste curso e fez estágios nos estados de São Paulo e Rio de Janeiro, em Sociologia e Antropologia.

Enquanto auxiliar social da LBA, chefiou o setor de merenda escolar. Quando da conclusão do curso de Serviço Social, usou como tema na sua monografia. Por causa disso, gerou polêmica com as Irmãs Missionárias, que não gostaram. No entanto, permaneceu firme em sua decisão, verificando que os alunos que recebiam merenda escolar, possuíam melhor desempenho na escola.

Na banca de defesa, preservou seu posicionamento, enfrentando as arguições e os comentários acerca do seu trabalho, conquistando duas boas notas, entre as três.

Diante disso, não desanimou, agradeceu o posicionamento dos professores, afirmando que nota é uma história de momento e seu desempenho profissional não seria medido por ele, mas por sua atuação na vida. O movimento que a professora Dinah fez, desmistifica a ideia de que às mulheres está destinado, naturalmente, o silêncio (MOTTA, 2003).

Após pedir demissão da LBA, permaneceu como professora da Universidade. Da sua atuação em sala de aula, se recorda de um período em que teve de apaziguar uma turma por possuir um gueto de alunos ricos. Seu posicionamento foi de mostrar a eles que a classe social não revela o comportamento bom ou ruim das pessoas, conseguindo, assim, amenizar a rivalidade existente na turma. Uma mulher ousada que valorizava seu posicionamento em espaço público!

Na década de 1975, durante o governo do doutor Pedro Neiva (1907-1984), foi convidada para ser supervisora técnica da Fundação Bem-Estar. Nesse período, desenvolveu um projeto para a utilização de água potável, sobretudo porque a população maranhense, ainda permanecia com o hábito de fazer suas atividades de limpeza com as águas dos rios.

Seu trabalho envolvia a conscientização da população para a necessidade e importância da utilização da água potável. Reconhecido pela Organização Mundial da Saúde, foi convidada a aplicar esse projeto em outros quatro países: México, Porto Rico, Colômbia e Venezuela.

Em seguida, à convite do Reitor professor José Maria Cabral Marques (1929-2020), foi Diretora do Centro de Ciências Sociais, por quatro anos. Sendo uma mulher aguerrida, também fez parte da primeira diretoria do Conselho Nacional de Assistentes Sociais e do Conselho Nacional de Serviço Social, no Maranhão; Presidente da Associação de Assistentes Sociais; participou do primeiro Curso de Mensuração de Dados Sociais no Brasil; participou de vários congressos e publicou na Revista da Associação Brasileira de Escolas de Serviços Sociais (ABESS).

Assim, a professora afropioneira Dinah Gomes, rompe “o silêncio, muito presente na condição feminina (em sua época), à medida que usaram duplamente a palavra em suas trajetórias: a oral, enquanto reprodutoras de conhecimento, em sala de aula; e a escrita, como produtoras de conhecimento, no espaço educacional maranhense.” (MOTTA, 2003, p.78).

Quando deixou o Centro de Ciências Sociais, trabalhou na Pró-reitoria de Extensão e Assuntos Estudantis (PREXAE), como supervisora de projeto de extensão.

Em 1982, quando da criação da Fundação Sousândrade, com o propósito de desburocratizar os processos para a realização de projetos desenvolvidos na universidade, cem professores da UFMA, liderados pelo reitor José Maria Cabral Marques, implantaram, com seus próprios recursos, a Fundação Sousândrade. Entre esses professores estava a professora Dinah Gomes, sócia instituidora da fundação e conselheira durante muitos anos.

A trajetória da professora Dinah Gomes, parece revelar “comportamentos e atitudes que podem configurar o esforço em destacar-se pela competência e ser a melhor” (BENTO, 1995, p.486), em um movimento de mulheres afrodescendentes ousadas e agenciadoras, que usam estratégias para alcançar seus objetivos, quebrando estereótipos de inferioridade e ocupando lugares sociais de destaque.

Maria Esterlina Mello Pereira

A professora afrodescendente Maria Esterlina Mello Pereira, ingressou na carreira docente na UFMA, como professora do curso de História, na metade da década de 1960.

Entretanto, a partir da data de criação do curso nesta Universidade, podemos esboçar uma data aproximada, uma vez que “a ausência de evidência não constitui evidência da ausência” (ASANTE, 2009, p.105).

O Curso de Licenciatura em História, criado no final de 1952, iniciou suas atividades no primeiro semestre letivo de 1953, aglutinando História e Geografia, devido ao movimento que vinha ocorrendo, de expansão dos cursos universitários para a formação de professores qualificados para o ensino secundário.

Ao se intitular Curso de História e Geografia, quando do seu surgimento, consagrava-se uma visão que admitia essas duas áreas do conhecimento como irmãs-gêmeas, tal como professavam seus instituidores. Desse modo, a finalidade maior do curso era formar professores de História e de Geografia, no chamado esquema três mais um. Ou seja, ao ingressar no curso, o discente devia cursar as disciplinas típicas do bacharelado em três anos letivos, podendo, com mais um ano de cumprimento das obrigações curriculares de natureza pedagógica, ser contemplado com o diploma de Bacharel e Licenciado em História e Geografia (PPP Curso de História, 2014).

O curso de História e Geografia era integrante da Faculdade de Filosofia, criada em 1952, juntamente com os cursos de Pedagogia, Letras Neolatinas e Filosofia, face ao movimento de formação de docentes, em nível superior.

No entanto, no ano de 1966, os dois cursos são desmembrados e, de forma autônoma, iniciaram-se os Cursos de História e de Geografia, com objetivos distintos.

Assim, entendemos que a professora Maria Esterlina, bacharel e licenciada em Geografia e História pela Faculdade de Filosofia da Fundação Universidade do Maranhão, concluiu sua graduação entre os anos de 1953 e 1966.

O que já possibilitou, naquele período, a inserção na universidade como professora, uma vez que o corpo docente era integrado de professores catedráticos ou com prerrogativa de catedráticos, docentes livres e assistentes ou auxiliares de ensino, conforme o Estatuto da Universidade do Maranhão (1961).

Outro indício que nos ajudou a presumir uma data aproximada da sua inserção como professora na Universidade, foi o recebimento da distinção honorífica “Palmas Universitárias 2013”, na categoria Construtores da História.

O prêmio é concedido a personalidades que se destacaram em suas atividades na Universidade Federal do Maranhão e que são merecedoras de reconhecimento público por toda a comunidade acadêmica.

A comenda “Palmas Universitárias”, foi instituída em 30 de abril de 1986, com o objetivo de honrar as personalidade e instituições que participaram diretamente para o desenvolvimento e construção da história da Universidade.

A premiação sempre ocorre no período de celebração do aniversário da Universidade, em 21 de outubro, e busca homenagear servidores, administrativos e terceirizados por seu reconhecimento e destaque pelo trabalho, empenho, e dedicação à UFMA e por sua consonância com os valores e princípios que a orientam.

Ao que parece, a professora afrodescendente Maria Esterlina ingressou como docente na Universidade, e sua atuação foi reconhecida e, assim, atendendo aos critérios para o recebimento de tal homenagem, sendo um deles, a participação na construção da história da Universidade e a prestação de serviços relevantes.

Dessa forma, sua atuação como docente na UFMA, ocorreu em duas décadas. Um período razoável de vinte anos, para que a professora tivesse oportunidade de atuar na academia, de forma a receber uma distinção honorífica, conforme declarou a ex-reitora Nair Portela (2015-2019): “Essa comenda tem o objetivo de homenagear servidores que têm dedicado parte de sua vida e tempo para o bom funcionamento da instituição” (PORTAL UFMA, 2019).

Logo, com a criação do Curso de História no ano de 1966, é provável que a professora Maria Esterlina Mello Pereira, tenha sido a primeira docente afrodescendente a lecionar no Curso de Licenciatura em História desta Universidade.

Com seus longos anos de carreira docente na UFMA, exercidos com excelência, extrapolou o espaço da sala de aula, alcançando também a Coordenação do curso de História. Mas ela não parou de inovar na sua trajetória.

A ribamarense Maria Esterlina, também lecionou na educação básica em vários colégios de São Luís e ocupa a cadeira nº46 do Instituto Histórico e Geográfico do Maranhão (IHGM)¹¹.

¹¹ VAZ, Leopoldo Gil Dulcio. REINALDO, Telma Bonifácio dos Santos (org.). Instituto Histórico e Geográfico do Maranhão. **Perfil dos sócios**: ocupantes de cadeiras. São Luís: IHGM, 2013.

Apesar de o sistema de opressão tornar as mulheres afrodescendentes mais vulneráveis às discriminações e cristalizar no imaginário social a ideia de que, a elas estão “reservadas as atividades informais, intensivas e precarizadas, com níveis de exploração mais altos e salários menores” (REIS, 2017, p.181), a professora Maria Esterlina superou tais expectativas, alcançando outros espaços além do docente e efetuou inúmeros trabalhos sendo publicados:

- A política indigianista de Antonio Vieira no Maranhão;
- O processo de independência e intervenção do Maranhão;
- Monografia sobre o Maranhão Oriental;
- Alcântara glória e declínio;
- Estrutura de Estudos Sociais para o ensino de 1º grau.

A produção científica de intelectuais afrodescendentes,

também são importantes na trajetória de visibilização da atuação das mulheres negras na sociedade brasileira. Representam a inserção do tema como relevante para a produção acadêmica, e um “objeto” de pesquisa que integra os desafios da educação brasileira (CARNEIRO, 2016, p. 154).

Portanto, a professora Maria Esterlina, encontra-se entre os sujeitos que “são, de fato, agentes que atuam e que sabem, dotados de um senso prático [...] e de esquemas de ação que orientam a percepção da situação e a resposta adequada” (BOURDIEU 1996, p. 42), movendo-se de forma a alcançar seus próprios interesses e valorizando seu ponto de vista.

Assim que, ao dispor de estratégias necessárias para o avanço da liberdade humana (ASANTE, 2009), a professora assumiu uma posição de destaque, tornando-se protagonista de sua trajetória, fugindo da condição de marginalidade, caminhando para a construção de sua própria afirmação e contribuindo para a inclusão social e racial de mulheres afrodescendentes.

Maria do Rosário Guimarães Almeida

Maria do Rosário Guimarães Almeida, ingressou como professora do Departamento de Biblioteconomia da UFMA no final da década de 1970. Considerando que o curso foi criado em 1969, é possível que a professora tenha sido a primeira docente afrodescendente do curso de Biblioteconomia da UFMA, que temos conhecimento.

Curso este que foi criado três anos após a fundação da Universidade, na gestão do reitor cônego José de Ribamar Carvalho (1923-1972), como necessidade de qualificar profissionais para atuarem nas bibliotecas.

Foi criada pela Resolução nº 84 e regulamentada pelo Parecer nº 2144 de 1973, do Conselho Diretor da Fundação Universidade do Maranhão. Mas apenas no dia 11 de outubro de 1976, através do Decreto nº 78.566, que foi oficialmente reconhecido, na gestão do então presidente da República, general Ernesto Geisel (1907-1996) e publicado no Diário Oficial da União, em 13 de outubro de 1976.

Para lecionar as disciplinas de orientação técnica, inicialmente o curso de Biblioteconomia contou com a contribuição dos docentes de instituições de ensino de outros estados, como os da Universidade Federal do Pará (UFPA), da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), da Universidade Federal Fluminense (UFF) e do Instituto Brasileiro de Informação em Ciências e Tecnologia (IBICT); as demais disciplinas foram ministradas por docentes da própria UFMA.

O curso era realizado em horário integral e teve sua primeira colação de grau em 28 de maio de 1971, com a formação de 42 bibliotecários, entre eles, a nossa professora afrodescendente Maria do Rosário, conforme o PPP do curso de Biblioteconomia.

Como professora no curso de Biblioteconomia, ministrou as seguintes disciplinas: Bibliografia, Arquivista, Documentação Jornalística, Catalogação, Classificação, Bibliografia Especializada, bem como Orientações de Monografia.

Além do espaço da sala de aula, atuou como chefe do Departamento de Biblioteconomia da UFMA, nos anos de 1988 a 1990 e ministrou disciplinas em cursos de especialização.

Sua atuação em diferentes espaços na academia, contribuiu e contribui para a ruptura do mito de que mulheres afrodescendentes são intelectualmente incapazes. Portanto, para que professoras afrodescendentes sejam reconhecidas e legitimadas como intelectuais, necessário se faz atuar no espaço de produção científica, pois, no Brasil, é clara a “desvalorização sexual da mulher negra e noções sexistas racistas que sugerem que as mulheres negras não são capazes de pensamento racional” (HOOKS, 1995, p.468).

A professora Maria do Rosário, também participou como pesquisadora, da análise de transformações econômico-sociais onde ocorreram a instalação de projetos industriais do Maranhão.

O processo de industrialização no estado, iniciou-se na década de 1970, quando agregou à sua economia, até então, baseada na pecuária, grandes projetos como o Distrito Industrial, a Ferrovia Carajás, a hidrelétrica de Boa Esperança e o Porto do Itaqui, que deram visibilidade ao estado, demonstrando sua potencialidade.

Participar da análise desse processo de industrialização, para uma professora afrodescendente, também significa, “uma preocupação com a mudança social e política radical, quando esse trabalho é dirigido para as necessidades das pessoas, nos põe numa solidariedade e comunidade maiores. Enaltece fundamentalmente a vida” (HOOKS, 1995, p. 478).

A professora, além da graduação em Biblioteconomia pela Universidade Federal do Maranhão (1971), possui mestrado pela Universidade de Brasília (1984) e doutorado pela Universidade Complutense de Madri, na Espanha (1999).

Sua trajetória de formação, demonstra que foi uma pessoa aguerrida, que saiu do Maranhão para Brasília e a seguir, para a Europa. Será que sua ousadia em participar de diferentes espaços de formação, foi influenciada apenas por sua capacidade intelectual? Ou houveram outros fatores que contribuíram para tal feito, como por exemplo, políticas públicas em relação aos investimentos educacionais?

De certo, mulheres afrodescendentes usaram os estudos como estratégia para ter acesso a melhores condições socioeconômicas, sabendo que

[...] tem sido a partir de condições profundamente desvantajosas em diferentes esferas que nós mulheres negras desenvolvemos nossas estratégias cotidianas de disputa com os diferentes segmentos sociais em torno de possibilidades de (auto)definição. Ou seja, de representação a partir de nossos próprios termos, a partir do que projetamos novos horizontes de luta. Estratégias que devem ser capazes de recolocar e valorizar nosso papel

de agentes importantes na constituição do tecido social e de projetos de transformação (WERNECK, 2010, p.15).

Com isso, a professora Maria do Rosário ampliou seu espaço de atuação. Trabalhou como consultora da UNESCO (2010) e participou também, do Programa de Formação de Professores da Educação Básica do Plano Nacional de Ações Articuladas do MEC - PARFOR, como professora pesquisadora.

A atuação profissional da professora, destaca um movimento de ousadia de um grupo historicamente vitimado pelo racismo, exclusão e epistemicídio, evidenciando “produções simbólicas de audácia, resistência e sucessos, sim, sucessos, pouco explorados, principalmente, no período do pós-abolição!” (MACHADO, 2019, p.3).

Prova disso, é sua participação na área de Ciência da Informação, na elaboração de projeto de monografia com ênfase em Metodologia da Pesquisa, Metodologia de Estudos e na atuação nos seguintes temas: literatura cinzenta, *grey literature* e sistema de informação.

Sua ousadia não parou por aí! Possui especialização em Documentação Científica (IBICT, Rio de Janeiro 1971), em Bibliotecas Universitárias (UFMA, 1980), em implantação da Rede de Bibliotecas da Amazônia (Belém) e formação Didático Pedagógico do Ensino Superior (UFMA, 1972).

Possui vários cursos de atualização e treinamento em sua área de formação. Também participou de vários Encontros, Congressos e Seminários.

A formação educacional e atuação como profissional docente da professora afrodescendente Maria do Rosário, destaca seu posicionamento como uma mulher de ousadia e agente de sua própria história, quebrando paradigmas de competência intelectual e destino profissional, ampliando o seu leque de conhecimento de forma a expandir seu capital cultural (BOURDIEU, 1996) e assim, sua atuação como professora na educação superior.

Vera Lucia Lobato Almeida

Na educação superior, a professora Vera Lucia começou a lecionar no ano de 1972, no Departamento de Matemática e Física, da UFMA, através de contrato. Só em 1981, foi aprovada no concurso para ingresso na carreira do magistério de nível superior (MACHADO, 2005).

O curso de Matemática da UFMA, foi criado no dia 4 de janeiro de 1969. Sua estrutura curricular foi em consonância com a Lei nº 4.024/61 e o Parecer 251/62 do Conselho Federal de Educação (CFE), que regulamentavam o currículo mínimo dos cursos superiores.

Ao que parece, a professora Vera Lucia Lobato Almeida pode ter sido a primeira docente afrodescendente do curso de Matemática, ao ingressar no Departamento, três anos após sua criação.

No concurso que prestou, foi classificada em primeiro lugar, ocupando o cargo de professora assistente. Era credenciada pelo Conselho Federal de Educação, para ministrar as disciplinas Estatística I e Estatística II.

Além do afropioneirismo no Departamento de Matemática da UFMA, a professora Vera Lucia, ao ingressar como docente no Departamento de Matemática e Física, rompe com os signos de incompetência feminina para as Ciências Exatas, lugar que tem sido ocupado, majoritariamente, por homens brancos.

Dessa forma, sua atuação contribuiu para o questionamento das bases que legitimam o lugar da mulher afrodescendente e favorecem a perpetuação de estereótipos negativos desse grupo populacional.

Apesar de, na história da matemática se ouvir falar de grandes nomes masculinos, mesmo com pouca visibilidade, algumas mulheres, também, se destacaram nesse campo de estudo.

Sobre isso, Louro (2003) nos adverte que, uma das consequências da segregação social e política a que as mulheres foram submetidas, foi a enorme invisibilidade enquanto sujeito, em especial, como sujeito da ciência.

Como exemplo de mulheres que se destacaram nas Ciências Exatas, convém registrar: Hipátia de Alexandria (360 d.C.-415 d.C.), Sofia Kovalevskaya (1850-1891), Charlotte Angas Scott (1858-1931), todas brancas e europeias.

Entre as brasileiras é oportuno registrar:

- Anna Maria Canavarro Benite – Coordenadora do Laboratório de Pesquisas em Educação Química e Inclusão (LPEQI) e Coletivo Negro Ciata do Instituto de Química da Universidade Federal da Goiás;
- Arlete Cerqueira Lima – Contribuiu para a criação do Instituto de Matemática e Física da Universidade Federal da Bahia, na década de 1970;
- Elza Furtado Gomide – Coordenadora do Departamento de Matemática da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo, na década de 1960;
- Katemari Diogo da Rosa – Professora adjunta da Universidade Federal da Bahia, onde coordena a área do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) em Física (conforme artigo publicado na Revista *El Pais*, 2017);
- Kéti Tenemlat – Professora de Matemática no Instituto de Matemática da UFRJ, em 1968;
- Maria Laura Mouzinho Leite Lopes – Livre-Docente de Geometria da Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil (atualmente UFRJ), em 1949;
- Sônia Guimarães – Professora adjunto do Instituto Tecnológico de Aeronáutica (ITA) de São José dos Campos, em 1993.

Não encontramos no trabalho de Braga (2002) e nem no de Sanz (2017), registro de alguma professora afrodescendente. No continente norte americano, algumas mulheres tiveram destaque:

- Chanda Prescod-Weinstein – astrofísica na Universidade de Washington, em Seattle;
- Chelsea Walton – professora-assistente do Departamento de Matemática da Temple University;
- Christina Eubanks-Turner – professora-assistente de matemática na Loyola Marymount University, em Los Angeles, Texas;

- A matemática Katherine Johnson – “computador humano” da Administração Nacional da Aeronáutica e Espaço (NASA);
- Talithia Williams – perita em estatística e professora do Departamento de Matemática da Harvey Mudd College (PAOLETTA, 2017).

O registro de mulheres que se destacaram nas Ciências Exatas, foi com o intuito de dar visibilidade a sua atuação, ao lado da professora afrodescendente no Maranhão, Vera Lucia Lobato Almeida.

Vera Lúcia cursou a Licenciatura em Pedagogia, no período de 1965 a 1968. Fez parte do diretório da Faculdade de Filosofia, tendo participado na comissão “de frente”, em 1968, da manifestação pelo ensino superior gratuito e pelo restabelecimento da democracia.

Estudou francês no Instituto de Letras da Universidade Federal Fluminense e participou de vários cursos de aperfeiçoamento e treinamento, nas décadas de 1960 e 1970.

Ao tomar posse do seu território intelectual (HOOKS, 1995), a professora Vera Lucia ousadamente, subverte a ordem imposta pela sociedade racista, se posicionando como agente protagonista de sua trajetória e produzindo possibilidades de atuação.

Esse agenciamento (ASANTE, 2009, p.94), possibilitou sua movimentação para além da sala de aula. Para este autor, um agente se refere ao “ser humano capaz de agir de forma independente em função de seus interesses”.

Assim, em seu papel de agente, a professora participou como membro: da comissão de elaboração da prova de Matemática do Vestibular Unificado; da banca examinadora de Cálculo Vetorial e Geometria Analítica, para seleção de monitor do Departamento de Matemática e Física; da comissão examinadora de seleção para ingresso no curso de Especialização “Magistério do 3º grau”.

Também, em Colegiado, participou do Conselho de Administração da UFMA, na qualidade de membro da Comissão Permanente do Vestibular (COPEVE) e no Conselho Estadual de Educação (CEE).

Ao lado dessas contribuições, atuou na parte administrativa como Coordenadora de programas de disciplinas do Departamento de Matemática e Física,

Chefe do Departamento de Matemática e Física e Diretora do Departamento de Concursos da então Pró-Reitoria de Graduação.

Apesar das falácias de estereótipos do papel social da mulher afrodescendente, a professora Vera Lucia superou as diferentes formas de opressão a que esteve submetida, pois, conforme Carneiro (2016), os espaços reservados às mulheres afrodescendentes, são os menos privilegiados na pirâmide social.

Além disso, superar a expectativa de que fazer ciência é um privilégio masculino, faz da professora Vera Lucia uma mulher ousada, posicionando-se como agente de sua própria trajetória, sendo capaz “de dispor dos recursos psicológicos e culturais necessários para o avanço da liberdade humana” Asante (2009, p.94).

Prova disso, é que, quando ainda cursava o ginásio na Escola São Vicente de Paulo, já ministrava algumas aulas particulares. Certamente, isso se deveu, em parte, pela necessidade econômica, mas também, por seu protagonismo e engajamento no espaço educacional.

Sobre isso, estamos de acordo com o pensamento de Hooks (1995, p.466), para quem “o trabalho intelectual é uma parte necessária da luta pela libertação fundamental para os esforços de todas as pessoas oprimidas e exploradas que passariam de objeto a sujeito, que descolonizariam e libertariam suas mentes”.

A professora Vera Lucia, nasceu em São Luís, no dia 25 de outubro de 1943, sendo filha primogênita de Lupercino Almeida, estivador, e Zoilda Assunção Lobato, empregada doméstica.

Apesar de o racismo cristalizar o espaço social que as pessoas afrodescendentes podem ocupar e o estereótipo de classe estar fortemente arraigado em nosso meio, sendo reproduzido socialmente, a professora Vera Lucia, parece ter usado como estratégia para o acesso a melhores condições econômicas, os estudos, subvertendo o estigma de classe, ideologicamente naturalizado.

Quanto a isso, Bourdieu (1996, p.42) considera que

os movimentos da bolsa de valores escolar são difíceis de antecipar e aqueles que podem se beneficiar, através da família, dos pais, irmãos ou irmãs etc., ou de suas relações, de uma informação sobre os circuitos de formação e seu rendimento diferenciado, atual e virtual, podem alocar melhor seus investimentos escolares e obter melhor lucro de seu capital cultural. Essa é uma das mediações através das quais o sucesso escolar – e social – se vincula à origem social.

Após a conclusão do Curso Normal Pedagógico, teve de pronto seu ingresso na Faculdade de Filosofia, apesar do seu capital econômico pouco favorável, este não impediu investir no seu capital cultural.

Mulheres afrodescendentes como a professora Vera Lucia, precisam empreender um movimento de rupturas de ordem social, econômica, cultural e quando se pensa em conhecimento, de ordem epistemológica, uma vez que a condição social dessas mulheres, inserem-se no grupo, eleito pela sociedade racista, considerado subalternizado (SPIVAK, 2010).

Sua participação do campo acadêmico como professora na educação superior, produz um movimento de modificação do pensamento preconceituoso e racista da sociedade brasileira, promovendo “visibilidade e legitimidade a temas e experiências que têm sido historicamente silenciadas na tradição de produção do pensamento eurocêntrico” (MACHADO, 2016, p. 7).

Em seus diferentes espaços de atuação, com suas produções científicas e pesquisas, a trajetória da professora Vera Lucia, valoriza a comunidade de mulheres afrodescendentes, implementando novas bases epistemológicas na academia e possibilitando relações sociais mais harmônicas.

Rosilan Mota Garrido

É professora aposentada do Departamento de Artes da UFMA, onde deu aulas para os cursos de Educação Artística, Desenho Industrial, Letras e Comunicação, no período de 1979 a 1994.

O Curso de Artes da UFMA, foi implantado no ano de 1971, oferecendo inicialmente, a Licenciatura em Desenho e Plástica e apenas na década de 1980, passou a se denominar Licenciatura em Educação Artística, com habilitação em Desenho e Artes Plásticas.

Dado que a professora Rosilan, ingressou como professora no Departamento de Artes da UFMA, apenas oito anos após a sua criação, presume-se que tenha sido a primeira afrodescendente a lecionar no Curso de Educação Artística.

Além do seu afropioneirismo na docência da UFMA, também foi professora da Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, da Universidade Estadual do Maranhão.

No Departamento de Artes da UFMA, tornou-se coordenadora do curso de Licenciatura em Educação Artística, no ano de 1987. Logo após, em 1989, exerceu o cargo de Diretora da Divisão de Atividades Visuais da Universidade.

Exercer cargos de prestígio, é subverter com as barreiras sociais impostas à população afrodescendente, pois é fato que a maior parte das mulheres desse grupo populacional, encontra-se nas ocupações de menor prestígio e com menores rendimentos.

No entanto, ao assumir seu papel de agente na docência da educação superior, revela uma ação protagonista, desconstruindo a imagem estereotipada que fizeram das mulheres afrodescendentes, substituindo-as por outras, positivamente reconstruídas (MUNANGA, 2012), transformando o espaço acadêmico e definindo a sua trajetória.

Conforme Bourdieu (1996, p.71) a trajetória social “descreve a série de posições sucessivamente ocupadas [...] em estados sucessivos do campo”, situação em que o agente se encontra em constante disputa e transformações.

É assim que a professora Rosilan, ao se movimentar no campo das Artes Plásticas, inicia sua trajetória como artista em 1978, com a participação no I Salão Universitário do Maranhão, onde recebeu prêmios.

Também realizou exposições individuais e coletivas em São Luís e em outros estados, entre elas o Salão de Arte do Paraná, Salão de Arte de São Paulo, Projeto Prima Obra da Fundação Nacional de Artes (FUNARTE) e Balaio Brasil do Serviço Social do Comércio - SESC São Paulo.

Coordenou por dois anos a Coletiva de Maio, em São Luís. Coordenou o Salão de Artes Plásticas de São Luís em 2010, 2011 e 2012. Participou como membro de júri de Salões de Arte e de outros eventos artísticos e culturais do Maranhão.

O fato de uma mulher afrodescendente ter conquistado espaços privilegiados na sociedade, desmistifica teorias evolucionistas, higienistas e positivistas, que produziram uma concepção de mulher intelectualmente incapaz.

No século XIX, as teorias raciais estavam em emergência e até hoje elas fazem parte do imaginário e prática social do brasileiro. A força dessas teorias acaba por legitimar as práticas racistas (MUNANGA, 2004).

O discurso de que a população afrodescendente tem capacidade intelectual inferior às demais pessoas, se apoiou nessas teses racistas europeias, de inferioridade biológica e intelectual, semelhante ao que foi difundido pelo estudioso Nina Rodrigues (1862-1906).

Outros estudiosos como Silvio Romero, João Batista Lacerda, Euclides da Cunha, Francisco José de Oliveira Viana, Gilberto Freyre, também sistematizaram um complexo de ideias racistas. Consideravam que a mestiçagem gera um sujeito decaído, sem energia física e atitude intelectual, apagando as qualidades das raças superiores e fazendo ascender a raça inferior.

Essa ideologia colocava o sujeito mestiço em uma situação social indefinida, protagonizando a ideologia racial brasileira, caracterizada pelo ideal do branqueamento, suavizando o pertencimento racial.

Entretanto, ocupar espaços privilegiados, como a coordenação de eventos artísticos e culturais no estado e fora dele, cria espaços de fala (SPIVAK, 2010) para mulheres afrodescendentes, assim como de meios para que também possam ser ouvidas.

Apesar do pensamento brasileiro sobre a mestiçagem ter sido amplamente difundido, a professora Rosilan subverteu esse complexo de ideias racistas e protagonizou sua formação educacional e profissional.

Assim que, graduou-se em Desenho e Plástica, pela Universidade Federal do Maranhão, especializou-se em Metodologia da Pesquisa, fez mestrado em Artes

Plásticas pela Universidade de São Paulo, e a seguir, fez doutorado em Arquitetura pela Faculdade de Arquitetura da Universidade de Lisboa.

A professora afrodescendente Rosilan Mota Garrido, ao sair de São Luís para se tornar mestre em São Paulo, a seguir, doutorar-se na Europa, utiliza a oportunidade educacional para a transformação de sua trajetória, superando as desigualdades e a inferioridade social sofrida por este grupo populacional.

Possivelmente, a professora precisou agir como agente, consciente de sua ação no espaço social de forma assertiva e positiva e não mais como objeto, controlada e definida por outros sujeitos, como acontece com a maior parte do grupo de mulheres afrodescendentes.

A assertividade é uma postura comportamental diante das pessoas e de situações cotidianas de opressão. Não está ligada ao que é certo ou errado, mas tem a ver com a maneira de expor e defender seu posicionamento, pois segundo Gonzales (1984), as mulheres afrodescendentes vivem em um contexto em que suas atividades estão atreladas aos trabalhos manuais, aos serviços com o cuidado e às práticas sexuais promíscuas.

Esse movimento na trajetória da professora, tornou possível seu afropioneirismo na docência da educação superior, fortalecendo o aspecto intelectual e protagonizando mudanças em sua vida enquanto sujeito e não objeto.

Seus trabalhos, objetos, pinturas e instalações, constituem um discurso narrativo e poético deste universo, emergindo “como um processo de conscientização política de um povo que existia à margem da educação, da arte, da ciência, da economia, da comunicação e da tecnologia tal como definidas pelos eurocêntricos” (ASANTE, 2009, p.94).

É assim que, desde os anos 1990, vem se interessando por outros temas de estudo, como o universo religioso, ícones, manifestações e produtos gerados pela fé popular, contribuindo para uma trajetória de visibilização da produção de mulheres afrodescendentes na sociedade brasileira.

Diante dos indicativos de desigualdade e marcadores de opressão que perpassam os processos históricos, sociais, culturais, econômicos e políticos do Brasil, destacam-se seis professoras afrodescendentes em um espaço privilegiado que, tradicionalmente, foi ocupado por homens e que, conforme Bourdieu (1996) detém a exclusividade da produção científica.

Podemos considerar que a presença das professoras Alcina da Luz Santos Ferreira, Dinah Gomes, Maria Esterlina Mello Pereira, Maria do Rosário Guimarães Almeida, Vera Lucia Lobato Almeida e Rosilan Mota Garrido, na educação superior da UFMA é uma forma de desconstrução de estigmas associados à exclusão e marginalização do grupo de mulheres afrodescendentes, pois

[...] as barreiras históricas permanecem; as marginalizações discriminatórias não estão vencidas; as inferiorizações estão vivas; os desafios persistem. Entretanto, o fato de que algumas têm conseguido o êxito social merecido mostra que este sistema, como qualquer outro, é histórico; é consequência de construções humanas. (BOAKARI, 2010, p.8)

Entendemos que o discurso de resistência do sujeito subalterno torna-se agenciador quando são institucionalizados e estão entre os discursos hegemônicos (SPIVAK, 2010).

A atuação protagonista dessas professoras na Universidade, que ousaram extrapolar o espaço da sala de aula, eleva-as à condição de intelectuais, produtoras de conhecimento e de insurgência histórica que, por meio do seu afropioneirismo, pesquisas e produções, engendram um movimento de subversão com o *ethos* acadêmico e social, que estigmatizam o lugar da mulher afrodescendente.

A presença de professoras afrodescendentes na educação superior da UFMA, ressalta a participação primordial da mulher intelectual no movimento de inspirar outras mulheres subalternizadas e colonizadas, com elementos necessários para se tornarem protagonistas de sua própria fala e trajetória.

Isso se deve ao fato de que as professoras afropioneiras em seus cursos, tiveram suas trajetórias formadas a partir das mudanças ocorridas durante o seu movimento na sociedade. Esse percurso constitui, segundo Bourdieu (1996), o *habitus*.

Uma das funções dessa noção é

de dar conta da unidade de estilo que vincula as práticas e os bens de um agente singular ou de uma classe de agentes [...]. O *habitus* é esse princípio gerador e unificador que retraduz as características intrínsecas e relacionais de uma posição em um estilo de vida unívoco, isto é, em um conjunto unívoco de escolhas de pessoas, de bens, de práticas (BOURDIEU, 1996, p. 21).

Ainda que, mulheres afrodescendentes ocupem espaços do sujeito subalternizado, sendo vistas como inferiores e com menos direitos, resultantes da herança colonial, nossas professoras são caracterizadas por sua ousadia e protagonismo em suas trajetórias, alcançando o espaço da docência na educação superior de forma pioneira.

Desafiaram as opressões que estão incorporadas no sistema social brasileiro, determinando suas próprias preferências e certamente, travando sérios embates para alcançar seus interesses específicos. Ocupar o lugar de destaque como professora na educação superior foi, assim, uma transgressão.

Dessa forma, dar protagonismo às suas trajetórias, redigindo relatos sobre suas experiências, é, conforme Reis (2008, p. 4) defende “por si só, um forte processo de desenvolvimento pessoal e profissional”.

Portanto, as professoras afropioneiras da UFMA, insurgem como agenciadoras e protagonistas, no enfrentamento às opressões e na construção diferente de suas trajetórias de mulher e professora.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nossa intenção é de que este estudo se constitua em um instrumento de reflexão e de ampliação do debate sobre as professoras afrodescendentes, além de servir como subsídio para a fomentação de outros estudos.

Ao registrarmos a participação das professoras Alcina da Luz Santos Ferreira, Dinah Gomes, Maria Esterlina Mello Pereira, Maria do Rosário Guimarães Almeida, Vera Lucia Lobato Almeida e Rosilan Mota Garrido, na docência da educação superior do Maranhão, consideramos dois aspectos:

- 1) A relação das mulheres afrodescendentes com a educação; e
- 2) O processo de entrada desta em um espaço privilegiado de produção do conhecimento e sua participação como docente.

O primeiro aspecto revela o quanto o conhecimento foi majoritariamente mantido sob o monopólio masculino, deixando as mulheres à margem dessa produção, sobretudo as mulheres afrodescendentes que, devido às desigualdades de gênero e raça, não podiam ter acesso a ele, uma vez que a formação dos padrões aceitáveis da sociedade não incluía a imagem desse grupo populacional.

Dessa forma, o afropioneirismo na educação superior, dá foco às trajetórias destas quatro professoras enquanto sujeitos e não objetos definidos por outros sujeitos supremacistas brancos.

Essa atuação protagonista, pode ser entendida como um processo de produção teórica para a emancipação de mulheres afrodescendentes, oferecendo uma oportunidade de destaque para as experiências afrodescendentes de corpos subversivos (MACHADO, 2019) e movimentando a estrutura social.

O segundo aspecto demonstra que as concepções acerca da mulher afrodescendente, serviram como fundamento e justificação do seu lugar social limitado, marginalizado e subalternizado.

Sobre isto, Domingues (2007, p. 347) salienta que “a história da mulher negra no Brasil ainda não foi devidamente contada. Se a historiografia já se ocupou, razoavelmente, da temática da mulher negra na época da escravidão, o mesmo não

se pode afirmar para a época do pós-Abolição”, ainda que decorridos cerca de 133 anos.

Dessa forma, destacar a participação de professoras afrodescendentes na educação da UFMA, é deslocar a experiência de opressão histórica sob a qual foram, historicamente, submetidas, potencializando experiências de mulheres afrodescendentes e colocando-as no lugar de agentes e protagonistas de suas trajetórias.

O fato de as professoras afropioneiras, manterem-se na Universidade e ocuparem outros espaços além da sala de aula,

oferece algumas pistas sobre a existência de um ativismo acadêmico afrocentrado no sentido de se alcançar representação política nascida dessa experiência subalterna. Refletindo um desejo por liberdade – um desejo minimamente satisfeito na medida em que as condições de participar na esfera pública são garantidas pelas possibilidades de existência de uma agência política na academia, poder participar confere a esse grupo o poder de representar, falar pelo seu grupo social/racial (MIRANDA, 2006, p. 15).

É nesse pensamento que, com esta dissertação, pretendemos contribuir para a ampliação dos escritos históricos em educação sobre professoras afrodescendentes na educação superior da UFMA, minimizando sua ausência nos espaços sociais como protagonista e agente de sua própria história.

Estudo que se somará aos já realizados pelas integrantes do Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Educação, Mulheres e Relações de Gênero (GEMGe) e do Projeto Mulheres Afrodescendentes na Educação Superior (MAfroEduc).

Ao ter como objetivo suscitar outras reflexões e outros estudos, tanto para sua desacordo quanto para sua complementação, esse estudo nos mantém no caminho do que antes era uma suspeita: as professoras afrodescendentes precisam ser vistas, livrando-se do véu que as encobrem da história da educação.

No decorrer desse estudo, observamos que a educação superior se constituiu como reflexo de uma sociedade que ansiava por mais conhecimento. No entanto, quando se refere à presença de pessoas afrodescendentes, vimos que ainda não há uma relação igualitária, tanto no que diz respeito à presença discente, quanto à presença docente.

Ter a compreensão histórica do processo educacional e profissional desse grupo da população, nos ajudará a perceber como a educação que foi concedida aos afrodescendentes contribuiu para a sua invisibilização na história da educação.

A educação no Brasil tem em seu início, a exclusão de pessoas afrodescendentes, devido à concepção colonial de educação que construiu um conceito de mulher única, assim como o lugar social que devia ocupar.

Da mesma forma, o sistema escravocrata também construiu uma concepção desumana desse grupo populacional, naturalizando a superioridade de um grupo e a subalternidade do outro, dificultando a trajetória educacional de mulheres afrodescendentes.

Outro fator que contribuiu para colocar a mulher afrodescendente no grupo de sujeitos subalternizados, foram as teorias raciológicas do século XIX, evidenciadas por intelectuais da época. Teorias racistas que vêm contribuindo, ao longo dos séculos, para negar lugares sociais de destaque às mulheres afrodescendentes.

Isso porque, se para o homem subalterno existem todas essas implicações na sua trajetória, para a mulher subalterna, elas ficam muito mais intensificadas. Haja vista todo o constructo acerca da categoria de gênero pois, “se, no contexto da produção colonial, o sujeito subalterno não tem história e não pode falar, o sujeito subalterno feminino está ainda mais profundamente na obscuridade” (SPIVAK, 2010, p.28).

Entretanto, ao observarmos as trajetórias das nossas seis afropioneiras, Alcina da Luz Santos Ferreira, Dinah Gomes, Maria Esterlina Mello Pereira, Maria do Rosário Guimarães Almeida, Vera Lucia Lobato Almeida e Rosilan Mota Garrido, precisamos:

- Realizar muitas investigações sobre o protagonismo de professoras afrodescendentes na educação superior, destacando a ascensão de agentes sociais, antes invisibilizados no cenário intelectual maranhense;
- Reconhecer que ao ingressarem na docência da educação superior, elas fazem o movimento de subversão com estereótipos que impõe barreiras no processo de agenciamento de mulheres afrodescendentes; e,
- Entender que com suas atuações em diferentes espaços na academia e por meio de suas produções e pesquisas, as professoras afropioneiras têm ampliado a produção de saberes, provocado descontinuidades no *ethos* da Universidade e

desmistificado diversos enfoques sobre a realidade social de mulheres afrodescendentes.

Por isso, ao nos lançarmos no desafio de investigar professoras afrodescendentes na educação superior, tivemos de enfrentar as dificuldades de localização de registros sobre suas trajetórias, apesar de estarmos vivenciando um período crítico em relação à saúde pública, fazendo com que nas instituições governamentais tivéssemos acesso limitado e até mesmo proibido.

A exiguidade de registros sobre mulheres é um dos fatores que dificultam a pesquisa feminina. Como nós não estamos nas obras canônicas, nossa presença é melhor registrada através da oralidade. Não só a oralidade da cultura, mas também os fatos e a subjetividade dos sujeitos a partir das configurações socioculturais.

Notadamente, as fontes oriundas do poder hegemônico, deixam claro a pouca ou nenhuma expressividade acerca da intelectualidade dessas mulheres, pois

se constituem pessoas em condições desfavoráveis, em virtude de descenderem de pessoas africanas que foram escravizadas no Brasil, e de suas raízes étnico-raciais serem desrespeitadas. Essas condições as obrigam a fortalecer suas identidades como mulheres, negras, bem como a desafiar e superar condições impostas pelas articulações entre machismo, sexismo, capitalismo e racismo (SILVA, 2013).

Nos registros feitos por si mesmas, foram negligenciadas na prática escolar, impossibilitando-nos de encontrar esse tipo de fonte. Sobre isso, Collins (2017, p.101), defende que “é impossível separar estrutura e conteúdo temático de pensamento das condições materiais e históricas que moldam a vida de suas produtoras”. Para esta estudiosa, o pensamento sobre mulheres afrodescendentes deve ser também produzido por mulheres afrodescendentes.

Destacamos então, a relevância dos estudos contemporâneos, desenvolvidos por pesquisadores afrodescendentes, do modo como vem sendo construído no MAfroEduc.

Com o foco nas epistemologias de subversão, a pesquisa propõe colocar em destaque a atuação de professoras afrodescendentes no magistério superior “ampliando a produção de conhecimento com e nessas temáticas em Instituições Federais de Ensino Superior desses Estados nordestinos, produzindo literaturas de descolonização das práticas culturais acadêmicas em universidades brasileiras” (MACHADO, 2016, p.15).

Neste estudo, pode-se ver a importância da história da atualidade para o mapeamento e a visibilidade de professoras afrodescendentes da UFMA, reunindo pesquisas que dialogam com o pensamento decolonial, em confronto com a episteme colonizadora, desafiando e questionando essas epistemologias (MACHADO, 2016) e permitindo que futuros pesquisadores conheçam a história de professoras afrodescendentes universitárias.

Daí, ao trazermos as trajetórias de professoras afrodescendentes na educação superior, possibilitará mudanças nos pensamentos e nas atitudes dos leitores. Também, possibilitará resgatar e valorizar as suas experiências educacionais e profissionais, que foram invisibilizadas no cenário histórico educacional.

Ao considerarmos que a educação está para além dos espaços institucionalizados de formação escolar, os saberes produzidos e transmitidos pelas nossas professoras afropioneiras, refletem o desenrolar de um processo que permite não apenas a crítica aos discursos ocidentais e modelos explicativos modernos, mas a emergência de distintos saberes que surgem a partir de um espaço diferente de pensamento.

Vinculada a essa concepção, o afropioneirismo revela o agenciamento e protagonismo de professoras na docência da educação superior em São Luís, no confronto às bases de opressão em que está assentada a sociedade ocidental.

Suas trajetórias, empreendem um movimento de transformação, tanto do espaço acadêmico docente, quanto da produção histórica em educação, em uma perspectiva de valorização e respeito aos sujeitos subalternizados.

Dar visibilidade a essas trajetórias, interfere nos discursos da ciência moderna para criar outros espaços para a produção do conhecimento, como uma possibilidade de falar sobre o mundo de outra maneira.

Que esta dissertação seja uma porta entreaberta!

REFERÊNCIAS

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **Americanah**. Tradução Julia Romeu. 1 ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2014.

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **O perigo de uma história única**. Tradução Julia Romeu. 1 ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

ALVES, Branca Moreira. PITANGUY, Jacqueline. **O que é feminismo**. São Paulo: Brasiliense, 2003.

ANZALDÚA, Gloria. La consciência de la mestiza/Rumo a uma nova consciência. **Estudos feministas**, Florianópolis, 13(3):320, setembro-dezembro/2005.

ASANTE, Molefi Kete. Afrocentricidade: notas sobre uma posição disciplinar. In: NASCIMENTO, Elisa Larkin (org.). **Afrocentricidade**: uma abordagem epistemológica inovadora. São Paulo: Selo Negro, 2009.

BARROS, José D'Assunção. **A História Social**: seus significados e seus caminhos. LPH – Revista de História da UFOP, n. 15, 2005.

BENTO, Maria Aparecida Silva. A mulher negra no mercado de trabalho. **Revista Estudos Feministas**. Rio de Janeiro, ano 3, n.2, p.479-488, 1995.

BOAKARI, Francis Musa. Mulheres afrodescendentes de sucesso: confrontando as discriminações brasileiras. In: **Fazendo Gênero 9**. Diásporas, Diversidades, Deslocamentos. 23 a 26 de agosto de 2010.

BOAKARI, Francis Musa [et al]. **Educação, gênero e afrodescendência**: a dinâmica das lutas de mulheres na transformação social. 1ª ed. Curitiba, PR: CRV, 2015.

BOURDIEU, Pierre. **Razões práticas**: sobre a teoria da ação. Tradução: Mariza Corrêa. Campinas, SP: Papyrus, 1996.

BRAGA, Maria do Socorro Rocha. **As mulheres na matemática**: Monografia do Curso de Especialização em Ensino da Matemática Básica, Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Ciências e Tecnologia, Campina Grande, 2002.

BRASIL. **Decreto nº 7.247**, de 19 de abril de 1879. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-7247-19-abril-1879-547933-publicacaooriginal-62862-pe.html>. Acesso em: 16 jul. 2020.

BRASIL. **Decreto nº 8.024**, de 12 de março de 1881. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-8024-12-marco-1881-546191-norma-pe.html>. Acesso em: 16 jul. 2020.

BRASIL. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios**. IBGE, 2015.

BRASIL. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua**. Desigualdades sociais por cor ou raça no Brasil. Educação 2018. IBGE, 2019.

BRASIL. **Estimativas da população residente no Brasil e unidades da federação com data de referência em 1º de julho de 2020**. Diretoria de pesquisas (DPE). Coordenação de população e indicadores sociais (COPIS), IBGE, 2020.

BRASIL. **Recenseamento do Brasil em 1872**. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/monografias/GEBIS%20-%20RJ/Recenseamento_do_Brazil_1872/Imperio%20do%20Brazil%201872.pdf. Acesso em: 7/3/2020.

BRASIL. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações determinadas pelas Emendas Constitucionais de Revisão n. 1 a 6/94, pelas Emendas Constitucionais n.1/92 a 91/2016 e pelo Decreto Legislativo n. 186/2008. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2016.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBN**. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, 1996.

BURKE, Peter. **Uma história social do conhecimento – II**: da Enciclopédia à Wikipédia. Tradução Denise Bottmann. Rio de Janeiro: Zahar, 2012.

CARNEIRO, Suelaine. Mulheres negras na educação: desafios para a sociedade brasileira. In: CARREIRA, Denise (et al). **Gênero e educação**: fortalecendo uma agenda para as políticas educacionais. São Paulo: Ação Educativa, CLADEM, Ecos; Geledés, Fundação Carlos Chagas, 2016.

CARVALHO, Maria Eulina P. de; RABAY, Glória. **Gênero e educação superior**: apontamentos sobre o tema. João Pessoa: Editora da UFPB, 2013.

CHARTIER, Roger. **El mundo como representación**: estúdios sobre historia cultural. In: Annales E.S.C. nov-dez, n.6, p.1505-1520, 1989.

COELHO, Cristina. Idades apartadas: pensar o idadismo e a intergeracionalidade. In: PEREIRA, J. (coord.). **Animação Sociocultural, Gerontologia e Geriatria**: a intervenção social, cultural e educativa na terceira idade. Intervenção – Associação para a promoção e divulgação cultural, Chaves, 2013.

COLLINS, Patricia Hill. O que é um nome? Mulherismo, feminismo negro e além disso. **Cadernos Pagu** (51), 2017.

COSTA, Joaze Bernardino. GROSFOGUEL, Ramón. Decolonialidade e perspectiva negra. **Sociedade e Estado**. Vol. 31. N. 1. Brasília. jan./abr. 2016.

CRUZ, Mariléia dos Santos. Uma abordagem sobre a história da educação dos negros. In: ROMÃO, Jeruse (org.). **História da educação do negro e outras**

histórias. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília: Ministério da Educação, 2005.

CRUZ, Mariléia dos Santos. A educação dos negros na sociedade escravista do Maranhão provincial. **Revista Outros Tempos**, vol. 6, num. 8, dez. 2009.

CRUZ, Márcia Maria. Número de professores negros em universidades públicas gera debate. **Estado de Minas**, 03/02/2016. Disponível em: https://www.em.com.br/app/noticia/gerais/2016/02/03/interna_gerais,731244/numero-de-professores-negros-em-universidades-publicas-gera-debate.shtml. Acesso em: 19 jan. 2021.

D'ANGELO, André, Cauduro. Pioneirismo, vantagens do pioneirismo e administração de marketing. **Revista de Ciências da Administração**, vol.5, n.9, enero-junio, 2003.

DAVIS, Angela. **Mulheres, Raça e Classe.** Tradução Heci Regina Candiani. 1 ed. São Paulo: Boitempo, 2016.

DAVIS, Angela. **Mulheres, Cultura e Política.** Trad. Helci Regina Candiani. São Paulo: Boitempo, 2017.

DOMINGUES, Petrônio. Frentenegrinas: notas de um capítulo da participação feminina na história da luta anti-racista no Brasil. **Cadernos Pagu**, nº 28, jan./jun., p. 345-374, 2007.

DOMINGUES, Petrônio. Movimento negro brasileiro: história, tendências e dilemas contemporâneos. **Dimensões.** Vol.21. 2008.

ESTATUTO DA UNIVERSIDADE DO MARANHÃO. Série A, Documento nº3. Departamento Universitário de Imprensa, Rádio e Livro. São Luís, 1961.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Dicionário Aurélio.** Curitiba: Positivo, 2012.

FESTINO, Cielo Griselda. A mulher na literatura indiana: narrativa e resistência. **Scripta Uniandrade**, Curitiba, PR, v.11, n.2, p.113-137, 2013.

FONTOURA, Maria Conceição Lopes. A produção escrita das mulheres negras. **Estudos Feministas**, Florianópolis, 12(N.E.): 264, set./dez. 2004.

GOMES, Nilma Lino. Educação e diversidade étnico-cultural. In: **Diversidade na educação: reflexões e experiências.** Coordenação: Marise Nogueira Ramos [et al]. Brasília: Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 2003.

GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira; SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves. Movimento negro e educação. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 15, set./dez. 2000.

GONZALEZ, Lélia. Racismo e sexismo na cultura brasileira. **Revista Ciências Sociais Hoje**, IV Encontro Anual da Associação Brasileira de Pós-graduação e Pesquisa nas Ciências Sociais (Anpocs), 1984.

HEILBORN, Luiza. ARAUJO, Leila. BARRETO, Andreia. **Gestão de Políticas públicas em gênero e raça**. GPP-GeR: módulo III. Rio de Janeiro: CEPESC, Brasília: Secretaria de Políticas para as Mulheres, 2010.

HOOKS, bell. Intelectuais negras. **Revista Estudos Feministas**. Rio de Janeiro, vol.3, n.2, p.464-478, 1995.

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Estatísticas de Gênero: indicadores sociais das mulheres no Brasil**. Estudos e Pesquisas. Informação Demográfica e Socioeconômica. N. 38, 2018.

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Desigualdades sociais por cor ou raça no Brasil**. Estudos e Pesquisas. Informação Demográfica e Socioeconômica. N. 41, 2019.

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da Educação Superior 2018: notas estatísticas**. Brasília, 2019.

JESUS, Carolina Maria de. **Quarto de despejo: diário de uma favelada**. São Paulo: Francisco Alves, 1960.

JORGE, Sebastião. **A imprensa do Maranhão no século XIX, 1821-1900**. São Luís-MA: Lthograf, 2008.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. 6ª ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2003.

LOURO, Guacira Lopes. Mulheres na sala de aula. In: DEL PRIORE, Mary; Bassanessi (org.). **História das mulheres no Brasil**. 9º ed. São Paulo: Contexto, 2007.

MACEDO, Joaquim Manoel de. **A moreninha**. São Paulo: Ática, 1982.

MACHADO, Raimunda Nonata da Silva. **Mulheres negras maranhenses na educação superior em São Luís**. Monografia (graduação) – Curso de Pedagogia, Universidade Federal do Maranhão, São Luís, UFMA, 2005.

MACHADO, Raimunda Nonata da Silva. **Projeto de Pesquisa Professoras Afrodescendentes no Magistério Superior: vozes epistêmicas**. São Luís, MA, 2016.

MACHADO, Raimunda Nonata da Silva. **Gênero e raça em travessias epistêmicas**. São Luís: Edufma, 2018.

MACHADO, Raimunda Nonata da Silva. **Corpos subversivos na memória científica. Anais do Congresso Brasileiro de Corpo, Raça, Sexualidade e Gênero - CRSG**

Universidade Federal do Delta do Parnaíba (UFDPAr), Parnaíba-PI, 6 a 8 de setembro de 2019, n. 1, dezembro 2019.

MARCONI, M. de A. LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 2007.

MARQUES, Cesar Augusto. **Dicionário histórico-geográfico da Província do Maranhão**. Maranhão, 1870.

MAZAMA, Ama. Afrocentricidade como um novo paradigma. In: NASCIMENTO, Elisa Larkin (org.). **Afrocentricidade**: uma abordagem epistemológica inovadora. São Paulo: Selo Negro, 2009.

MEIRELES, Mário Martins. O ensino superior no Maranhão: esboço histórico. In: MEIRELES, Mário Martins. **Dez estudos históricos**. São Luis: Alumar, 1994.

MIRANDA, Cláudia. **Narrativas subalternas e políticas de branquidade**: o deslocamento de afrodescendentes como processo subversivo e as estratégias de negociação na Academia. Tese (Doutorado em Educação) – UERJ, Rio de Janeiro, 2006.

MOTTA, Diomar das Graças. **As mulheres professoras na política educacional no Maranhão**. São Luís: Edufma, 2003.

MOTTA, Diomar das Graças. A história da educação na historiografia maranhense. In: **Saberes e fazeres em construção**: Maranhão, sec. XIX-XXI. Orgs: Regina Helena Martins de Faria, Elizabeth Maria Beserra Coelho. São Luís: EDUFMA, 2011.

MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil**: identidade nacional versus identidade negra. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

MUNANGA, Kabengele. Negritude e identidade negra ou afrodescendente: um racismo ao avesso? **Revista da ABPN**, v.4, n.8, jul./out. 2012.

NUNES, Ranchimit Batista. Tentando entender a diferença: por que afrodescendente e não negro, pardo, mulato, preto? **Revista África e Africanidades**, ano X, n.24, jul./set. 2017.

OBAMA, Michelle. **Minha história**. Tradução Débora Landsberg, Denise Bottmann, Renato Marques. 1 ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2018.

Palmas Universitárias homenageia servidores e comemora 53 anos da UFMA. **Portal UFMA**. São Luís, 2019. Disponível em:

<https://portais.ufma.br/PortalUfma/paginas/noticias/noticia.jsf?id=55077>. Acesso em: 11 jan. 2021.

PAOLETTA, Rae. Quatro mulheres de destaque na matemática que você precisa conhecer. **UOL**. 2017. Disponível em: <https://gizmodo.uol.com.br/mulheres-matematicas-destaque/>. Acesso em: 11 jan. 2021.

PEREIRA, Walquiria Costa. MACHADO, Raimunda Nonata da Silva. **Memórias de professoras afrodescendentes** – práticas entrecruzadas e entrelaçadas. OLIVEIRA, Ana Caroline Amorim [et al]. Anais do III Simpósio Internacional Interdisciplinar em Cultura e Sociedade do PGCult. São Luís: Edufma, 2020.

Palmas Universitárias homenageia servidores e comemora 53 anos da UFMA. **PORTAL UFMA**. São Luís, 2019. Disponível em: <https://portais.ufma.br/PortalUfma/paginas/noticias/noticia.jsf?id=55077>. Acesso em: 10 fev. 2021.

Projeto Político Pedagógico do Curso de Biblioteconomia da UFMA. **PORTAL UFMA**. Disponível em: <http://www.ufma.br/portalUFMA/arquivo/VoxFpKFSbrfu2q6.pdf>. Acesso em: 9 fev. 2021.

Projeto Político Pedagógico do Curso de História da UFMA, 2014. **PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO** – Curso de História Licenciatura. São Luís, 2014.

PRAZERES, Valdenice de Araújo. Os movimentos sociais e suas contribuições para a reflexão sobre concepções, políticas e práticas de educação infantil. In: José Carlos de Melo (org). **A formação continuada de professores da educação infantil**: distintas abordagens. 1 ed. São Luís: EDUFMA, 2015.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do Poder, Eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo (org.). **Colonialidade do Saber**: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latinoamericanas. Colección Sur Sur, CLACSO, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina, 2005.

REIS, Pedro Rocha dos. As narrativas na formação de professores e na investigação em educação. **Nuances**: estudos sobre educação. Presidente Prudente, SP, ano XIV, v. 15, n. 16, p. 17-34, jan./dez. 2008.

REIS, Maria Clareth Gonçalves. **Mulheres, negras e professoras**: suas histórias de vida. Campos dos Goytacazes, RJ: Brasil Multicultural, 2017.

RIBEIRO, Djamila. **O que é lugar de fala?** Belo Horizonte (MG): Letramento, Justificando, 2017.

RIBEIRO, Djamila. **Quem tem medo do feminismo negro?** São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

RIOS, Flavia. A cidadania imaginada pelas mulheres afro-brasileiras: da ditadura militar à democracia. In: BLAY, Eva Alterman. AVELAR, Lucia (orgs.). **50 anos de feminismo**: Argentina, Brasil e Chile: A construção das mulheres como atores políticos e democráticos. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, Fapesp, 2017.

SANZ, Beatriz. Quem são as cientistas negras brasileiras? **Revista eletrônica El País**. 2017. Disponível em:

https://brasil.elpais.com/brasil/2017/02/24/ciencia/1487948035_323512.html. Acesso em: 11 fev. 2021.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. SANTOS, B. de S.; MENESES, Maria Paula. **Epistemologia do Sul**. São Paulo: Cortez, 2010.

SENKEVICS, Adriano Souza. MACHADO, Taís de Sant'Anna. OLIVEIRA, Adolfo Samuel de. **A cor ou raça nas estatísticas educacionais: uma análise dos instrumentos de pesquisa do Inep**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2016.

SILVA, Mario Augusto Medeiros da. Reabilitando Virgínia Leone Bicudo. **Revista Sociedade e Estado**. Volume 26. Numero 2. maio/ago. 2011.

SILVA, Maria de Lourdes. **Enfrentamentos ao racismo e discriminações na educação superior**: experiências de mulheres negras na carreira. Tese (Doutorado em Educação) – UFSCAR, São Carlos, 2013.

SILVA, Maria Lucia da. NOBREGA, Carolina Cristina dos Santos. Virginia Leone Bicudo e Neusa Santos Souza: professoras negras e suas valiosas trajetórias na educação. In: SILVA, Neide Cristina da. (et al). **Educação e o empoderamento da mulher negra**. São Paulo: Editora Casa Flutuante, 2017.

SIMÕES, Simone Cristina Silva. MACHADO, Raimunda Nonata da Silva. **Estudos afrodecoloniais e suas reflexões sobre gênero e raça**: o projeto MafroEduc. Anais do III Simpósio Internacional Interdisciplinar em Cultura e Sociedade do PGCult. São Luís: Edufma, 2020.

SOUZA, Maria Antônia de. O que é movimento social? In: **Movimentos sociais e sociedade civil**. 1 ed. rev. Curitiba, PR: IESDE Brasil, 2012.

SPIVAK, Gayatri Chakravorty. **Pode o subalterno falar?** Tradução de Sandra Regina Goulart Almeida, Marcos Pereira Feitosa, André Pereira Feitosa. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.

TELLES, Norma. Escritoras, escritas, escrituras. In: DEL PRIORE, Mary (org.). **História das Mulheres no Brasil**. 7 ed. São Paulo: Contexto, 2004.

TEPERMAN, Maria Helena Indig. KNOPF, Sonia. Virginia Bicudo – uma história da psicanálise brasileira. **Jornal de Psicanálise** 44 (80), 65-77. São Paulo, 2011.

TIBURI, Márcia. **Feminismo em comum**: para todas, todes e todos. 8ª ed. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 2018.

UFMA homenageia mais de 60 servidores e 20 instituições com as Palmas Universitárias 2020. **Portal UFMA**. Disponível em: <https://portais.ufma.br/PortalUfma/paginas/noticias/noticia.jsf?id=42372>. Acesso em 11 jan. 2021.

VAZ, Leopoldo Gil Dulcio. REINALDO, Telma Bonifácio dos Santos (org.). Instituto Histórico e Geográfico do Maranhão. **Perfil dos sócios**: ocupantes de cadeiras. São Luís: IHGM, 2013.

WERNECK, Jurema. Nossos passos vêm de longe! Movimentos de mulheres negras e estratégias políticas contra o sexismo e o racismo. Revista ABPN, vol.1, n.1, mar./jun. 2010.

FONTES:

Correio da Manhã (1955).

Correio do Nordeste (1963, 1964).

Decreto nº 14.343 de 7 de setembro de 1920.

Decreto nº 8.681 de 15 de março de 1946.

Jornal de Bolso (1950, 1969).

Jornal do Maranhão (1962).

O Globo (1939).

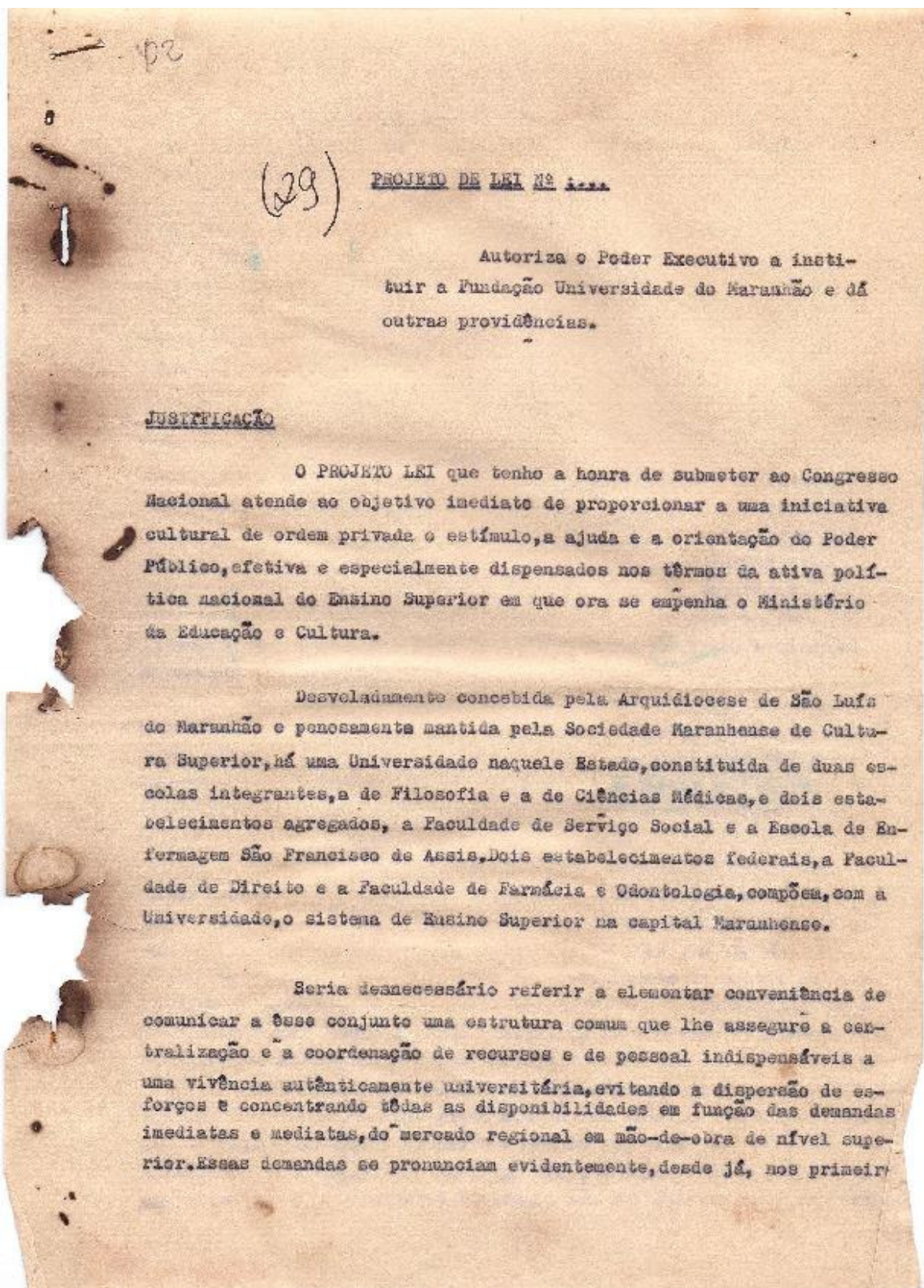
Pacotilha (1885, 1914, 1922, 1924, 1927, 1929).

Pacotilha: O Globo (1939, 1958).

SECMA. **Catálogo de jornais maranhenses do acervo da Biblioteca Pública Benedito Leite**: 1821 – 2007. São Luís: edições SECMA, 2007.

ANEXOS

Anexo 1 – Projeto de lei que autoriza o Poder Executivo a instituir a Fundação da Universidade do Maranhão e dá outras providências



Exm^a Snr. Presidente,

respeitosas saudações.

Os abaixo assinados, professores dos institutos de ensino superior do Maranhão, aproveitam-se do ensejo da presença do Primeiro Magistrado da Nação em terras d'êste estado, por motivo do 1.^o Centenário da cidade de Pinheiro, para sugerir a V. Excia. uma medida que, a seu ver, si efetivada, importará em um dos títulos de maior significação para o seu governo, por isso que ligará não só o nome de V. Excia., como o de seu estado natal, de tão gloriosas tradições na história política, administrativa e cultural do país, à não menos gloriosa tradição de cultura da Atenas de Brasil.

É a sugestão, Exm^a Snr. Presidente, a da criação da UNIVERSIDADE DO MARANHÃO, velho sonho por que anseiam os que têm, desde o poeta-filósofo Sousaândrade, tido a ventura de nascer neste pedaço privilegiado da América Portuguesa.

Como se poderá compreender, Excelência, como se poderá continuar a justificar, aos olhos dos brasileiros das demais províncias, aos ouvidos juvenis de cada nova geração, a que se deve ensinar sobretudo o respeito às tradições pátrias e a veneração aos homens cuja memória perpetuada nos mármore e bronzes públicos... , como se lhes explicará por que não existe uma Universidade na Atenas de Brasil?!

A sua criação impõe-se de há muito - si não como simples e justo reconhecimento do quante deve a nacionalidade ao Maranhão no campo da cultura, e especialmente das belas letras, ao menos como providência inteligente de administração, qual seja a de tornar mais produtiva, explorando-a racionalmente, a matéria prima, abundante e fecunda que, embora descurada, nos tem proporcionado tantos e tão opimos frutos - a inteligência de nossos filhos.

Convictos de que V. Excia., mais que ninguém, mais que qualquer de seus ilustres antecessores na governança federal, poderá e quererá compreender a procedência, justiça e oportunidade de que aqui se sugere, subscrevemo-nos na certeza de que, por fim, o Maranhão terá a sua Universidade porque Minas-Gerais no-la oferecerá - no-la oferecerá por intermédio de V. Excia. porque esta seria uma dessas predestinações misteriosas dos fados.

Deus guarde a V. Excia.

São Luis do Maranhão, em 27 de novembro de 1956.

Trayalva Antonio Uscou
Rui de Moraes Rêgo
José de Aurovade Med.

(Assunto: criação da Universidade do Maranhão - fls. 2).

Luiz Gomes Bezerra

Francisco de Assis Pereira

João de Mello

Marina Mendes Soares

Thalpones Galdanha

Benedictino de Lencastre

João de Almeida

Jerônimo de Jesus

Luiz Paulo Rodrigues

Antonio Meola de Aguiar

Agostinho de M. de Jesus

S. F. de Sousa Leite

João Montenegro Guimarães

S. Trigueiros

Antônio de Almeida

Dr. Amaro de Almeida

Luiz de Almeida

Manoel de Jesus de Carvalho

Carvalho

João de Almeida

Luiz de Almeida

P. P. P.

(Assunte: criação da Universidade do Para-
nhão - fls. 3)

~~Albino~~
~~Luiz~~
 Gaymundo Inflis Bandeira de Felleto
 João Inácio de S. S. S.
 Antonio José de S. S.
 Pedro de S. S.
 José de S. S.
~~João~~

32

Anexo 2 – Autorização para funcionamento do Curso de Pedagogia do Centro de Ensino Superior Santa Fé Ltda

✓



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

HOMOLOGAÇÃO	
D.M. 23/2/01	
D.O.U. 26/2/01	Seção 1E.P.62
ATO: PM. 341	23/2/01
D.O.U. 26/2/01	Seção 1E.P.61

137/01

INTERESSADO: Centro de Ensino Superior Santa Fé Ltda.		UF: MA
ASSUNTO: Autorização para funcionamento do curso de Pedagogia, com as habilitações Magistério das Disciplinas Pedagógicas do Ensino Médio e Orientação Educacional, licenciatura plena, a ser ministrado pela Faculdade Santa Fé, a ser credenciada, com sede na cidade de São Luís, no Estado do Maranhão.		
RELATOR(A): Vilma de Mendonça Figueiredo		
PROCESSO(S) N.º(S): 23000.010477/98-40		
PARECER N.º: CNE/CES 0137/2001	COLEGIADO: CES	APROVADO EM: 30/01/2001

I – RELATÓRIO E VOTO DO(A) RELATOR(A)

O Centro de Ensino Superior Santa Fé Ltda. solicitou autorização para funcionamento do curso de Pedagogia, com as habilitações Magistério das Disciplinas Pedagógicas do Ensino Médio e Orientação Educacional, licenciatura plena, a ser ministrado pela Faculdade Santa Fé, com sede na cidade de São Luís, Maranhão.

Em março de 99 o Presidente da Mantenedora solicitou alteração da denominação da Mantida para Faculdade Santa Fé.

O MEC designou Comissão Avaliadora que visitou a instituição em maio de 2000. A Comissão Avaliadora apresentou relatório favorável à autorização tendo atribuído conceito global B às condições iniciais de oferta, endossado pela Comissão de Especialistas.

O parecer é favorável à autorização para funcionamento do curso de Pedagogia, com as habilitações Magistério das Disciplinas Pedagógicas do Ensino Médio e Orientação Educacional, licenciatura plena, com 160 (cento e sessenta) vagas totais anuais, em 4 (quatro) turmas de 40 (quarenta) alunos, nos turnos vespertino e noturno, em regime semestral, com conceito global CB atribuído às condições iniciais de oferta, a ser ministrado pela Faculdade Santa Fé, a ser mantida pelo Centro de Ensino Superior Santa Fé Ltda., com sede na cidade São Luís, Maranhão. A Faculdade Santa Fé deverá ser credenciada juntamente com o ato de autorização de seu primeiro curso.

Determina-se à instituição publicar e divulgar o conceito obtido, em cumprimento da legislação vigente.

Brasília(DF), 30 de janeiro de 2001.


Conselheiro(a) Vilma de Mendonça Figueiredo – Relator(a)

Processos nº: 23000.010477/98-40 ANEXO "B"



3 - CORPO DOCENTE

QUADRO-SÍNTESE DE CARACTERIZAÇÃO DO CORPO DOCENTE (Primeiro Ano)

Ordem	Disciplina	Nome do Professor	Maior Titul. Acad.	Experiência Acadêmica em IES	Experiência Profissional	Regime Trab.
PRIMEIRO SEMESTRE						
1.	Filosofia da Educação I	Evangelina Martins Noronha	Mestrado	Profa. UFMA – mais de 20 anos	Coordenadora do SAAP, de pesquisa e chefe de departamento - UFMA	T20
2.	Psicologia da Educação	Mariene Sousa de Oliveira Roma	Mestrado	Profa. UFMA – mais de 20 anos	Vice-diretora de Centro de CS, Coordenadora de Pesquisa, Coordenadora de curso de filosofia -UFMA	T20
3.	História da Educação	Ana Célia Arouche	Mestrado	-X-	Cursos de Treinamento	T20
4.	Mét. E Téc. de Estudo e Pesquisa Bibliográfica	Maria do Rosário Guimarães Almeida	Mestre	Profa. UFMA – mais de 20 anos	Chefe de Departamento - UFMA	T20
5.	Arte-Educação	Rosilân Mota Garrido	Mestrado	Profa. UFMA – mais de 20 anos	Orientadora de aprendizagem F. Roquete Pinto	T20
6.	Estatística aplicada à Educação	Sérgio Roberto Guimarães Pantoja	Especialização	Prof. UEMA e CEFET – 4 anos	Engenheiro	T20
7.	Seminário Temático Integrador I	Maria José das Mercês Farias	Mestrado	Profa. UFMA – mais de 20 anos	Diretora de Departamento, de Estágio, sub-chefe de departamento	T40
SEGUNDO SEMESTRE						
8.	Filosofia da Educação II	Evangelina Martins Noronha	Mestrado	Profa. UFMA – mais de 20 anos	Coordenadora do SAAP, de pesquisa e chefe de departamento - UFMA	T20
9.	Psicologia da Educação II	Mariene Sousa de Oliveira Roma	Mestrado	Profa. UFMA – mais de 20 anos	Vice-diretora de Centro de CS, Coordenadora de Pesquisa, Coordenadora de curso de filosofia -UFMA	T20
10.	Didática	Leiza Lobão Nogueira	Doutorado	Profa. UFMA (titular) – mais de 20 anos	Coordenadora de Programa e Membro de colegiados - UFMA	T40
11.	Pesquisa Educacional I	Leiza Lobão Nogueira	Doutorado	Profa. UFMA (titular) – mais de 20 anos	Coordenadora de Programa e Membro de colegiados - UFMA	T40
12.	Educação Infantil	Dolores Cristina Sousa	Especialização	Profa. UEMA – 4 anos	Bancas examinadoras seleção professores, orientadora de monografias e coordenadora UEMA	T20
13.	Seminário Temático Integrador II	Maria José das Mercês Farias	Mestrado	Profa. UFMA – mais de 20 anos	Diretora de Departamento, de Estágio, sub-chefe de departamento	T40