

**Jovens negras e a experiência do projeto afrocientista pelo Neab Gera/UFPA**

**Young black women and the experience of the Afroscientist project by Neab Gera/UFPA**

Thaís da Silva Mendonça  
Wilma de Nazaré Baía Coelho  
Universidade Federal do Pará  
Belém-Brasil

**Resumo**

O presente texto trata do modo como o projeto afrocientista sob gerência do Neab Gera/UFPA é visto por jovens negras que participaram de suas edições. Objetiva conhecer as percepções sobre o projeto, suas participações e o modo como percebem sua importância. Os instrumentos de coleta de dados foram formulário semiestruturado *online* (Gil, 2002) e grupo de discussão (Weller, 2006). O tratamento se deu por meio da análise de conteúdo (Bardin, 2016). O referencial teórico é aportado em Certeau (2014) e Berger e Luckmann (2014). A literatura especializada é pautada em Guimarães (2016), Coelho, Brito e Dias (2021), González (2020), Crenshaw (2002), Almeida (2019) e Lerner (2019). Os principais resultados são: avaliação positiva de suas participações no projeto, atuação em lacunas das formações escolares das jovens, autorreconhecimento e assunção de suas identidades raciais.

**Palavras-Chave:** Afrocientista; Jovens Negras; Formação racial de jovens negras.

**Abstract**

This text deals with the way in which the Afroscientist project under the management of Neab Gera/UFPA is seen by young black women who participated in its editions. It aims to know the perceptions about the project, their participation and the way they perceive its importance. The data collection instruments were a semi-structured online form (Gil, 2002) and a discussion group (Weller, 2006). The treatment took place through content analysis (Bardin, 2016). The theoretical framework is provided by Certeau (2014) and Berger and Luckmann (2014). The specialized literature is based on Guimarães (2016), Coelho, Brito and Dias (2021), González (2020), Crenshaw (2002), Almeida (2019) and Lerner (2019). The main results are: positive evaluation of their participation in the project, acting in gaps in the girls' school education, self-recognition and assumption of their racial identities.

**Keywords:** Afroscientist; Young Black Women; Racial formation of young black women.

## **Introdução**

Formar racialmente as futuras gerações pode ocorrer por intermédio de diferentes iniciativas, dentre as quais destacamos o projeto afrocientista. É fruto da iniciativa conjunta entre a Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN), o Instituto Unibanco por meio do seu financiamento e realizado pelos Núcleos de Estudos Afro-brasileiros (NEABs) Núcleos de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas (NEABIs) e grupos correlatos. No âmbito deste escrito foi realizado pelo Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Formação de Professores e Relações Étnico-Raciais (GERA), da Universidade Federal do Pará (UFPA).

Sua realização oportuniza a interlocução entre estudantes negras e negros da Educação Básica com pesquisadores do Ensino Superior. Bem como a concretização da capacidade transformadora que a existência de uma educação antirracista pode ocasionar na trajetória de sujeitos que historicamente são alvos de opressões conjugadas (Crenshaw, 2002), como é o caso das jovens mulheres negras. Atua como instrumento e lócus racialmente formador ao possibilitar a construção de repertório racial, científico, tecnológico e político por jovens estudantes do Ensino Médio.

Até o momento contou com 05 (cinco) edições concluídas nos anos de 2019, 2021, 2022, 2023 e 2024, realizadas em todas as regiões do país. A idealização inicial se deu em 2018, porém a concretização da primeira edição ocorreu em 2019. Da primeira até a quarta edição, no ano de 2023, havia tido a participação de 12 (doze) Neabs e a partir do ano de 2024 passou a ser realizado em todos os estados brasileiros após parceria com a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização de Jovens e Adultos, Diversidade e Inclusão (SECADI) do Ministério da Educação (MEC).

Ele se conforma como espaço de socialização entre jovens negras e negros com vocação científica, gestões escolares, professores e alunos da graduação e pós-graduação. Centraliza suas ações com vistas ao enfrentamento do racismo estrutural denunciado por Silvio Almeida (2019) por meio da formação científica, tecnológica e política dos participantes. O presente texto utiliza o projeto enquanto dimensão possível, da socialização secundária (Berger; Luckmann, 2014), a participação de jovens estudantes negras.

Apontamos ser uma dimensão possível por entendermos que a experiência no projeto possibilita diálogos, trocas e aprendizagens consubstanciadas nos processos formativos ali existentes. Manifesta-se isso, também tendo em vista que as relações ali estabelecidas

incutem a noção de pertencimento àquele grupo, o empoderamento identitário bem como a realização da própria formação racial tal qual preconiza Antônio Guimarães (2016).

O projeto culmina em atuar enquanto *lócus* racialmente formador bem como de formação social e de gênero. Estimulando a assunção do protagonismo que as participantes exercem no desenvolvimento de suas trajetórias e de suas participações no projeto, haja vista que ao assumirem tal protagonismo, rejeitam a postura passiva historicamente delegada às mulheres, em especial as mulheres negras. Atividades como o afrocientista fincam o compromisso em formar as futuras gerações em busca da ruptura de desigualdades multidimensionais e históricas.

De modo que ao entrarem em contato com as discussões ali realizadas, defrontam-se com a potencialidade de que haja a ruptura com o condicionamento existente na mentalidade social de que as mulheres negras são receptoras passivas do constructo cultural e social existente estabelecido na imposição de objetificações. E ao invés disso, são partícipes<sup>i</sup> de um cotidiano (Certeau, 2014) que insiste em lhes obrigar a viver e a sobreviver em meio a múltiplas e históricas desigualdades que institui a elas posição cultural e socialmente subalterna (González, 2020).

Destaca-se que no movimento de romper com a lógica dominante e condicionante, há a instalação da ausência de passividade por parte delas. Essa postura é marcada pela demarcação de astúcias, microrresistências (Certeau, 2014) dessas mulheres, e em nosso caso, dessas jovens. São ações que golpeiam o cotidiano tão marcado por práticas racializadoras<sup>ii</sup> e estabelecem “táticas”, (os chamados golpes dos fracos) para resistir e ressignificar as “estratégias” (ações dos mais fortes) de imposição da lógica dominante (Certeau, 2014). Ou seja, o ingresso no projeto é uma forma de, taticamente, combater e alterar suas realidades bem como modificar as perspectivas futuras inferiorizantes previamente estabelecidas para quem é jovem e negra na sociedade brasileira.

Assim sendo, esclarecemos que neste escrito a utilização da noção de cotidiano a partir da leitura de Michel de Certeau (2014) atua como como palco para a insurgência de táticas de resistência aos mecanismos estratégicos de controle das instituições e agentes de poder. De modo que a experiência das jovens negras afrocientistas qui estudadas reverbera na assunção de táticas após a participação no projeto para romper com a imposição social estratégica para suas vidas no presente e em seus futuros.

O projeto tem “a intenção de promover a iniciação científica de jovens negros/as, bem como contribuir letramento racial” (Silva *et al.*, 2023, p. 13-14). É uma iniciativa que resulta, dentre tantos resultados positivos, no aumento do ingresso de jovens negras/os no Ensino Superior, na diminuição da evasão escolar (Unibanco, 2023), no aumento da autoaceitação de seus corpos e na construção de repertório para o enfrentamento do racismo em seus cotidianos (Unibanco, 2019).

A palavra “afrocientista” é a junção intencional do prefixo “afro” com a palavra “cientista”. Em uma leitura própria nossa entendemos que ela apresenta a conotação de formar cientificamente a juventude negra, de modo que busca reunir ao exercício da formação científica saberes essenciais à formação racial. A palavra traz consigo a valorização da história e cultura negra, o enaltecimento do conhecimento científico, a resistência a desigualdades estruturais enraizadas na sociedade brasileira bem como o enfrentamento do racismo ordinário.

Nessa direção, o projeto possui o sentido de tecer e estabelecer diálogos qualificados acerca do campo de conhecimento que envolve a história e a cultura afro-brasileira e africana, seguindo os marcos legais da Lei nº10.639/03 e 11.645/08. De modo que a produção científica e acadêmica seja antirracista e enfoque o protagonismo negro, principalmente sendo desenvolvida por e para alunas/alunos negras/negros da Educação Básica. Permitindo, em meio a tantas outras possibilidades, a popularização do conhecimento científico relativo à temática racial produzido por essas/esses jovens afrocientistas.

O projeto nasceu na gestão de 2018-2020 da ABPN, presidida pela professora Nicéa Quintino Amauro (UFU) e sendo atualmente gestada pela professora Iraneide Soares da Silva (UNIFESP). Conta com 03 (três) pilares para seu desenvolvimento, são eles: instrumentalização sobre o fazer ciências; iniciação às práticas científicas e a formação para a cidadania e mobilização social (ABPN, 2023).

Consolida-se tais pilares pelo êxito do trabalho coletivo entre professoras/es coordenadoras/es dos Neabs, Neabis e dos grupos correlatos, gestoras/es das escolas, bolsistas de graduação e bolsistas da educação básica, as/os afrocientistas, comunidade acadêmica, escolar e familiar em geral. Ao fincar tais alicerces no desenvolvimento do projeto busca estimular o reconhecimento de si enquanto jovem negra/negro por intermédio do fortalecimento das identidades raciais e da autoestima.

O trabalho realizado pelo projeto é coletivo. É a formação racial que Antônio Guimarães (2016) se referia ao tratar sobre a “formação de coletivos raciais” (p.165), tendo por meio disso a promoção de novos modos de refletir acerca de possíveis contribuições para a juventude negra protagonizar a sua experiência juvenil, como forma de resistência a um cotidiano (Certeau, 2014) marcado historicamente por forças desproporcionais que estrategicamente as coloca diante de opressões conjugadas (Crenshaw, 2002). Assim, pode-se alterar permanentemente suas trajetórias e suas perspectivas de futuros.

Por fim, apontamos que o presente texto tem como objeto investigativo o modo como o projeto afrocientista sob gerência do Neab Gera/UFGA é visto por jovens negras que participaram de suas ações e formações. Objetivando conhecer as percepções que possuem sobre suas participações e sobre o próprio projeto sobre o modo como percebem a importância dele para suas trajetórias.

### **As afrocientistas**

O projeto recebe jovens negras e negros, porém no escopo deste texto conheceremos 04 (quatro) jovens negras que participaram de edições do projeto realizado pelo Neab Gera. São elas: *Moana*, *Tika*, *May* e *Bia*. Ressaltamos que esses são codinomes das jovens, pois por questões éticas não haverá menção aos nomes reais como foi assegurado no termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE) e na autorização verbal grava no momento da realização do grupo de discussão. A escolha dos codinomes foi feita pelas próprias jovens no momento do preenchimento do questionário eletrônico.

Em termos de definições metodológicas esse texto se apresenta enquanto recorte resultando de uma pesquisa qualitativa do tipo estudo de caso (Severino, 2017; Gil, 2002) originária de uma tese de doutoramento. Os dados foram coletados por meio de questionário (Gil, 2002) e grupo de discussão (Weller, 2006) e tratados mediante auxílio da análise de conteúdo de Laurence Bardin (2016).

Os dados obtidos sobre elas foram angariados primeiramente por meio do preenchimento do referido questionário *online* composto por 20 questões fechadas (múltipla escolha) e abertas (discursivas) pela plataforma *google forms*. A construção desse foi embasada em Carlos Gil (2002), o qual o postula como instrumento de coleta de dados viável para acessar informações de modo objetivo, haja vista que é entendido como um conjunto de questões que as próprias jovens responderam por escrito.

Em seguida pela realização de um grupo de discussão com as jovens, de acordo com Vivian Weller (2006). Sua realização ocorreu às 16h30 do dia 09 de março de 2024 e teve a duração de pouco mais de 2h. Aconteceu de modo *online*, sendo realizado e gravado por intermédio da plataforma *google meet*, pois duas das quatro participantes residem em diferentes cidades no estado do Mato Grosso. No momento da realização houve a gravação formal da autorização<sup>iii</sup> das jovens em terem suas imagens e falas. O tratamento dos dados se deu segundo as etapas da análise de conteúdo de Laurence Bardin (2016).

Bianca é a primeira que apresentamos. Aos 19 anos, cursa direito em uma universidade pública, é heterossexual e se autodeclara preta. Concluiu o ensino médio no ano de 2022 em escola pública. Participou da segunda edição do projeto afrocientista, no ano de 2021, quando cursava o segundo ano do ensino médio. Atualmente trabalha como estagiária, função que exerce desde 2023.

May participou da quarta edição do projeto no ano de 2023 concomitantemente ao curso do terceiro ano do ensino médio em uma escola pública. Tem 19 anos, é heterossexual, autodeclara-se preta. Ainda não ingressou no ensino superior, pois decidiu focar no trabalho de assistente administrativa que ocupa desde 2022. Aponta que cursar uma faculdade está em seus planos para um futuro próximo, no qual deseja cursar pedagogia.

Moana é egressa da segunda edição do projeto afrocientista como a Bianca, no ano de 2021 e do mesmo modo participou do projeto quando estava no segundo ano do ensino médio. A conclusão desse se deu no ano de 2022 em instituição pública de ensino. Autodeclara-se parda, tem 19 anos e não informou sua orientação sexual.

Tika se encontra no auge dos seus 23 anos. Autodeclara-se preta, é bissexual e se encontra na condição de concluinte do curso de nutrição em uma instituição privada de ensino. É oriunda do ensino médio em escola pública, o qual finalizou no ano de 2019 o mesmo ano que participou da primeira edição inaugural do afrocientista.

### **Afrocientistas e o projeto no Neab Gera/UFGA**

Em um país estruturalmente racista (Almeida, 2019) cujo cotidiano, enquanto jogo social (Certeau, 2014), impõe uma realidade socialmente construída (Berger; Luckmann, 2014) distinta a depender do grupo ao qual o sujeito pertence, a existência dos Neabs desponta como tática do movimento e dos intelectuais negros brasileiros para enfrentar e combater injustiças, discriminações e desigualdades históricas. No que tange a importância do Núcleo

Gera enquanto Neab, no escopo neste texto, se dá por ele se configurar como espaço responsável pelo desenvolvimento do projeto afrocientista no qual as jovens negras estudadas são provenientes.

O Núcleo Gera, então, constitui-se como espaço de conformação de táticas de resistência (Certeau, 2014) à estrutura social brasileira construída em cima das rédeas do racismo estrutural (Almeida, 2019) e do patriarcado (Lerner, 2019). Em suas ações, pesquisas e formações proporciona o incentivo ao protagonismo de grupos historicamente marginalizados, o enfrentamento ao racismo estrutural, a defesa de uma educação antirracista, a formação de quadros profissionais qualificados, o desmonte de desigualdades históricas e a luta expansão da inserção de homens e mulheres negros e negras nos diversos espaços.

É um grupo de pesquisa localizado no Instituto de Filosofia e Ciências Humanas (IFCH) da Universidade Federal do Pará (UFPA), campus Belém. Com quase 20 (vinte) anos de história é referência no trato de pesquisas acerca da temática das relações étnico-raciais. Em decorrência da sua historicidade e expertise nesse campo investigativo esteve presente na realização do projeto afrocientista desde a primeira edição a convite da ABPN e assim seguiu por todas as edições realizadas até o momento atual.

No que tange a essa realização do projeto sob responsabilidade do Núcleo Gera/UFPA, sua ocorrência dar-se-á de forma anual e a edição mais recente (a 5ª) ocorreu no ano de 2024, precedida pelas edições realizadas nos anos de 2019, 2021, 2022 e 2023. Nele as atividades comumente acontecem em três instituições de ensino da cidade de Belém: Universidade Federal do Pará (UFPA), Universidade Federal Rural da Amazônia (UFRA) e o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC). De modo que a depender do objetivo da ação, da metodologia selecionada e do quantitativo de pessoas que conformam a audiência, o local é selecionado para atendê-lo e assim possam ter acesso a diferentes espaços para discutir a temática racial.

As ações foram tidas em formas de oficinas, rodas de conversa, visitas, palestras e diálogos, abordando diversas temáticas como perspectivas de futuro, identidade, racismo, preconceito e discriminação racial na escola e na sociedade brasileira (Coelho; Brito; Dias, 2021). Tais ações se conformam como táticas de resistência à estrutura social brasileira construída em cima das rédeas do racismo estrutural (Almeida, 2019) e do patriarcado (Lerner, 2019). São formas de proporcionar o protagonismo, desmontar desigualdades histórica.

Dessa forma, o compromisso ético e cívico no núcleo Gera (Coelho; Silva; Soares, 2016) no trato da temática racial para a reflexão das demandas sociais e educacionais da sociedade se materializa nas atividades, formações e ações ocorridas nas 05 (cinco) edições do projeto afrocientista.

Entendemos o projeto afrocientista como um *lócus* de formação racial (Guimarães, 2016), de modo que estabelece como compromisso o enfrentamento de desigualdades e opressões interseccionais, multidimensionais e históricas (Crenshaw, 2002). Para além disso, estimula o protagonismo de jovens negras na escrita de suas trajetórias e suas participações podem ser vistas como táticas de resistência (Certeau, 2014) à visão estigmatizadora que se tem das mulheres negras na nossa sociedade (González, 2019).

Nesse sentido, as jovens negras que participaram apontaram que a iniciativa pessoal de ingressar no projeto percorreu distintos caminhos. Seja a possibilidade de aumentar o repertório sobre a temática racial e receber auxílio financeiro para isso; a percepção de lacunas na atuação de agentes escolares no combate ao racismo no cotidiano escolar; o convite de professores ou mesmo como válvula de escape da realidade existente de cursar o ensino médio no auge da pandemia do coronavírus.

*Fazer o ensino médio na pandemia foi péssimo pra mim. Porque, assim, tirou o meu ensino médio, não tive tanta vivência, mas fazer o **projeto tornou as coisas mais leves** nesse sentido, porque foi um período difícil, mas pra mim foi excelente. Porque tornou as coisas mais leves e eu tive a chance de ter outras visões (Bianca, 19 anos, participante da 2ª edição).*

*Ter o projeto ali, como a Bianca falou, é uma coisa que **ajudava muito**, principalmente nas atividades que eu ia fazer, sabe? [...] Uma atividade que era sobre sociologia, por exemplo, que era uma atividade que todo mundo teve muita dificuldade com a professora que a gente teve e eu fui muito bem por causa das coisas do projeto, eu conseguia citar alguma coisa ali e tal, e **conseguia tirar notas boas**. Mas assim, era muito triste, sabe? Aí chegava a tarde era **a minha paz** que eram as oficinas e **o projeto e eu conseguia ficar com a minha cabeça mais limpa, mais tranquila** (Moana, 19 anos, participante da 2ª edição).*

As falas sobre a pandemia surgiram em seus discursos quando foram questionadas sobre a relação entre o projeto e a vivência do ensino médio. Tika já havia ingressado no Ensino Superior e May estava no Ensino Fundamental, desse modo, Bianca e Moana espontaneamente teceram comentários sobre o assunto. Percebe-se, então, que suas experiências no ensino médio estavam diretamente ligadas a vivência da pandemia e como consequência disso a dita “normalidade” dessa etapa formativa lhes foi retirada, mas em



contraponto, a concomitância desses eventos lhes proporcionou participarem do projeto, já que na segunda edição ocorreu de modo remoto, online.

Nessa direção, apontam que ingressar no projeto proporcionou experiências para além do previsto. Avaliam as experiências tidas de forma positiva e destacam as aprendizagens que as acompanham no período pós projeto. De modo que estar nesse ambiente de formação fora da escola atuou como possibilidade de ter acesso a diferentes conhecimentos, saberes, pessoas e oportunidades e aprendizagens, aspectos inerentes ao processo de socialização secundária (Berger; Luckmann, 2014) tido na iniciativa.

*Foi bem legal, tipo, tivemos a oportunidade de conhecer a UFPA, né? Então foi bem, assim... magnífico. A gente aprendeu sobre as coisas raciais, **como identificar episódios de racismo**, aprendemos sobre conquistar as coisas que queremos, mesmo sendo negra. Também em relação a dialogar, porque eu não tinha isso, eu tinha muita vergonha de dialogar com qualquer pessoa, ficava com medo de falar as coisas. A gente aprendeu em relação também **a como se comportar**, né? Tudo isso. Também eu **comecei a amar a ler**, porque eu não gostava de ler, de jeito nenhum. E também tivemos as **nossas primeiras experiências com as pessoas que estudavam dentro da universidade**. Nosso primeiro contato com pessoas de fora, assim, que já tinham uma trajetória de faculdade, que já estavam no mestrado, doutorado, na graduação. São conexões, né? Porque a gente conheceu muitas pessoas de fora (**Tika**, 23 anos, participante da 1ª edição).*

*Foi um período, assim, incrível, né? De vários conhecimentos, de contatos com pessoas da universidade, de **contato com a universidade**. Ouvindo histórias, vivências de outras pessoas e vendo que são histórias parecidas. Pra mim foi um dos melhores períodos da minha vida, das **melhores experiências da minha vida**. Até viajei assim (risos) (**May**, 19 anos, participante da 4ª edição).*

*Eu tava com 15, 16 anos e não tinha tantos pensamentos de querer fazer um curso, de fazer alguma coisa. Aí, **quando eu entrei no projeto foi um leque que eu pensei “eu posso”**. E eu já fui pensando em fazer algumas coisas futuras. Então, assim, pra mim foi muito bom (**Bianca**, 19 anos, participante da 2ª edição) Assim, para mim **foi uma experiência muito única** tudo que eu passei durante o projeto. Eu não lembro agora quem falou sobre as conexões, sobre conhecer outras pessoas, sobre interagir, entender outras histórias, outras vivências. Sabe? Foi uma experiência para mim incrível e única que eu nunca vou esquecer. Nossa, foi fantástico, tive a oportunidade também de viajar pra Brasília. Sabe? Foi uma experiência única, tive a oportunidade de participar de uma mesa redonda com outras pessoas incríveis em Brasília. **Nossa, foi incrível, foi uma experiência maravilhosa. Foi tudo muito perfeito**. A única coisa para definir tudo que eu passei e todas as minhas vivências durante o projeto, é **aprendizado e conhecimento**. Eu sou uma nova pessoa, sou uma nova no Moana. Tipo, tem a Moana antes do projeto e a Moana após o projeto. Comecei **a ser uma pessoa mais observadora**, quando eu via as situações ali racistas ou situações preconceituosas, eu comecei a olhar com outros olhos. E também em relação a eu como futura assistente social também consigo ver o mundo de outras*

*famosas agora. **Eu acho que para minha profissão esse projeto foi uma coisa que vai cada vez mais me transformar em uma profissional melhor** (Moana, 19 anos, participante da 2ª edição).*

Moana menciona algo que a professora Wilma Coelho sempre reitera em seus textos e momentos pedagógicos: a importância de treinar os olhos para o racismo cotidiano, principalmente em situação em que ele é velado. Tal menção nos mostra que a importância de construir um ambiente acolhedor, estimulante e que incentive a romper barreiras faz diferença no modo como as estudantes enxergam a si em suas múltiplas dimensões e potencialidades, suas relações e o mundo ao seu redor. Assume-se então a relevância da atuação do núcleo gera na realização do projeto afrocientista como materialização do seu compromisso ético e cívico (Coelho; Silva; Soares, 2016) no trato da temática racial para a reflexão das demandas sociais e educacionais da sociedade.

Realçamos a importância dos aprendizados. Os quais se relacionam com as participações em maior ocorrência relacionados a identificação de episódios de racismo, aos signos e protocolos da convivência social, ao primeiro contato com a universidade e consequentemente a assunção daquele lugar como objetivo futuro, as diversas possibilidades de caminhos a serem trilhados após o ensino médio e a habilidades que auxiliaram no rendimento escolar, como escrita, leitura e oratória.

As falas acerca das suas participações no projeto acenam para o que a literatura especializada já apontava no que tange a necessidade de pensar em ações efetivas na construção de uma educação de fato antirracista. Bem como para a internalização da importância da ocupação de espaços que historicamente não eram destinados às pessoas negras, a exemplo da universidade (Guimarães, 2003) e como se percebe há o alcance dos objetivos previstos para o projeto. Nesse diapasão relatam qual atividade mais marcante em suas participações.

*Eu acho que a que eu mais gostei foi um desafio para mim que eu nunca tinha feito, era em relação a **montar um slide com a nossa expectativa de vida**, futuramente e apresentar na frente de todo mundo, isso era a minha maior dificuldade. Aí foi o meu maior desafio e um modo de aprendizado, né? De eu dialogar, tentar sair da caixinha do Caracol para dialogar e falar a minha expectativa de vida (**Tika**, 23 anos, participante da 1ª edição).*

*Para mim foi **questão de texto**. Escrever. Porque assim... eu era péssima, eu odiava ler. Então quando eu tava no projeto eu comecei a gostar de ler e escrever (**Bianca**, 19 anos, participante da 2ª edição).*

Assim, eu acho que as atividades que mais me marcaram foram duas oficinas que a gente teve, uma sobre a **escrivivência** e outra sobre **racismo e direito**, porque pra mim foi um choque, assim, sabe, de realidade, de tudo. Ainda de racismo e direito também foi muito importante pra mim, ele (o palestrante) falou sobre o quanto a nossa sociedade é racista sempre, sabe, de formas assim que a gente não percebe. A gente tem que saber pesquisar muito, ser muito crítico pra conseguir perceber isso. E **é uma coisa que comecei a aplicar muito na minha vida**, depois dessa oficina, ser mais crítica, ser mais incisiva, analisar com outros olhos, com outros cuidados e pensar sempre assim: “Mas por que isso está acontecendo? É porque essa pessoa é negra, que está acontecendo com ela”, sabe? Ver com esses olhos e eu comecei a ser mais crítica em relação a isso, sabe? **Por causa dessas oficinas**. E também um pouco da mesma experiência que a Bianca teve, eu também tive. Assim, eu sempre gostei muito de escrever, só que a prática ela vai aprimorando mais. Então essa prática que eu tive de sempre estar escrevendo, sempre estar fazendo alguma atividade, foi aprimorando cada vez mais a minha escrita e a forma também que eu escrevia, como eu conseguia expressar o que eu estava querendo dizer de uma forma mais incisiva, mais correta. E também para não ficar uma coisa assim, desconexa. Eu consegui aprender isso também juntamente com o projeto, uma coisa que mudou muito para mim (**Moana**, 19 anos, participante da 2ª edição).

Então, uma das palestras também que eu mais gostei das atividades foi também do **racismo e direito**. E também o **legado da cultura negra** que a gente “conhece”, entre aspas, mas não... Eu pelo menos não sabia a fundo. E conhecer a história, as vivências dos antigos, os direitos que a gente tem. Foi, assim, eu fiquei encantada, principalmente com o legado da cultura negra, porque é onde a gente não tem muito acesso (**May**, 19 anos, participante da 4ª edição).

No desenrolar do grupo de discussão ficou evidente a mudança de perspectivas e visões de mundo que participar do projeto executou em suas vidas. A palestra sobre “racismo e direito” foi citada em diversos momentos do grupo, pois foi uma das formações que despertaram nas jovens a autoidentificação enquanto sujeitos de direitos e de possibilidades. A evolução na produção textual foi outra consequência positiva, haja vista que as ajudou nas atividades do projeto, da escola, do vestibular e dos trabalhos acadêmicos na fase universitária em que se encontram.

A reflexão das falas nos permitiu inferir que o projeto atuou em cima de lacunas que a formação escolar deixou. A legislação vigente normatiza o debate sobre questões raciais no cotidiano escolar, mas o registro acerca do desconhecimento comum de questões estruturais sobre a temática sinaliza a ausência desse debate. Nessa direção se constata a necessidade de ressignificar como a temática racial é discutida, pois ao possibilitar acesso a história da temática negra há o desenvolvimento do sentimento de pertencimento nos sujeitos em

formação para dentre outros efeitos, enfrentar preconceitos (Coelho, W.; Coelho, M., 2014) no nosso caso, as jovens negras.

A perspectiva tida no afrocientista se pauta na promoção e defesa da educação antirracista e antissexista. as forme na perspectiva social e racial enquanto aprendizes em processo de formação racial, social, cultural e de gênero. Formação essa que deve ser condizente com seus universos juvenis em sua complexidade e multiplicidade significações. De modo que ser uma afrocientista não foi considerado somente participar das atividades e sim um processo de constituição pessoal de aprendizagem, resistência, enfrentamento a partir dos laços de sociabilidades construídos na socialização ofertada pelo projeto. A seguir revelamos algumas respostas obtidas ao questionamento sobre o que significava ser uma afrocientista para elas.

*É amor, é luta, é conquistas. É incrível. É de **aprendizado** que foi um período também de muito aprendizado, porque por mais que a gente faça parte desse meio, muitas vezes a gente não conhece, não percebe o que é aquilo e estar no afrocientista, fazer parte, foi incrível. Foi de **autoconhecimento**, de **lutas** também, de **vitórias**. Foi, foi, é amor, é luta, é incrível. É incrível o projeto (**May**, 19 anos, participante da 4ª edição).*

*É um conjunto de **autoconhecimento**. Não só de si mesmo, mas como de outras pessoas. Tipo, em relação à conversa, à troca de afinidade, a troca de palavras de **conhecimento**, né? Que a gente **aprende** tanto com o que eles ensinaram pra gente. É a **troca de vivências** que foi muito importante, porque senão a gente não ia levar pra vida, né, hoje, com a troca de experiência das pessoas que estavam ali pra nos ensinar. E é isso (**Tika**, 23 anos, participante da 1ª edição).*

*Concordo com as meninas, assim, através do projeto que eu quis fazer um curso, então assim, pra mim é tudo como elas falaram. **É tudo pra gente**, a gente **aprende** muita coisa e você começa a pensar coisas que você nunca sequer pensava. Igual eu, **eu nem sequer sonhava fazer curso superior**, então assim, pra mim foi assim, excelente (**Bianca**, 19 anos, participante da 2ª edição).*

*É, partilho da mesma, do mesmo pensamento que a Tika, que é um **autoconhecimento**, sabe? É um **aprendizado** enorme que a gente adquire participando do projeto, assim como também concordo com a May que é **amor** também, **é incrível**, sabe, participando do projeto é uma sensação assim que eu, eu penso que todo jovem negro tem que participar, sabe, tem que viver essa experiência pra poder **conseguir se desenvolver**, ter um letramento racial, saber exatamente a sua história, a história dos seus antepassados, descobrir o tanto que as pessoas que vieram antes tiveram que passar, sabe, pra ter mais força ainda, mais garra ainda, pra conseguir superar tudo, sabe, pra conseguir chegar onde se pretende. Então pra mim esse projeto é isso, sabe? É **conhecimento**, é **aprendizado**, é **letramento racial**, é **tudo** (**Moana**, 19 anos, participante da 2ª edição).*

A visão que possuem acerca do que é ser uma afrocientista gira em torno das unidades de registro (Bardin, 2016) aprendizados e autoconhecimento. Nesse sentido, constituir-se uma afrocientista não é um ato isolado, dado, pronto e acabado, é um processo em que as atividades que participaram contribuíram para a percepção de que ser uma afrocientista é aprender e se autoconhecer em suas constituições como mulheres negras em formação à semelhança (guardadas as devidas proporções) ao que Neusa Santos aponta sobre de tornar-se negro (Santos, 1983).

Desse modo, para além disso, as atividades, os palestrantes e as discussões tidas no projeto apresentaram novos caminhos possíveis para o período após o ensino médio e após a participação, os quais ultrapassam a destinação prévia socialmente designada à juventude negra. Porém, mesmo que Nora Krawczyk (2009) tenha acionado a escola de ensino médio como possibilidade de reverter o quadro de desigualdades existentes no Brasil sabemos que a realidade não é bem assim. Concordamos que essa formação escolarizada assume postura de ponte ao ingresso no mercado de trabalho e/ou no ensino superior, porém quando há falhas nesse encaminhamento, uma das consequências possíveis é que as jovens veem suas opções reduzidas e/ou não enxergam que a universidade é um lugar para elas.

Nesse sentido, considerar que ser uma afrocientista é entender que o processo para se tornar uma atravessa múltiplas dimensões. É lidar com desabrochar de sentimentos de resistência, pertencimento, identificação socialmente construídos na socialização (Berger; Luckmann, 2014) no projeto. Apontamos como eixos que recorrentemente apareceram nos excertos acima (e no grupo de discussão como um todo) a concepção de que ser uma afrocientista se vincula além de *aprendizados* e *autoconhecimento*, como também a *lutas*, *vivências*, *possibilidades*, *desenvolvimento pessoal*, *letramento racial* e *conquistas*. Reverberando-se na maneira que o processo é interpretado por elas, são visões extremamente positivas e otimistas, haja vista que levam em consideração a comparação de quem elas eram antes e depois de experienciarem o projeto.

Além de autorreconhecimento, assunção de identidades, reconhecimento da história e modificações no modo de percorrer suas trajetórias e na elaboração de um modo de enfrentamento tático da realidade do mundo da vida cotidiana (Berger; Luckmann, 2014). Ser uma afrocientista é um processo que inicia na seleção, mas perdura para além dela. É entender a importância de se autoavaliar constantemente.

### **Considerações Finais**

Acionar a relevância do projeto na trajetória de quem participa beira a redundância, porém não podemos deixar de fazê-lo. Apontamos isso por considerar que a socialização (Berger; Luckmann, 2014) tida no projeto atua como recurso e elemento de formação racial (Guimarães, 2016). É, também, uma forma de revisar práticas pedagógicas e de propor novos caminhos a formação de professores para atuarem no trato das relações raciais na escola com vistas ao enfrentamento do racismo.

Portanto, refletir sobre a potencialidade do projeto é assumir uma postura comprometida com o combate das estratégias (Certeau, 2014) impostas socioculturalmente pelas operações de poder. É captar que o cotidiano da nossa realidade socialmente construída (Berger; Luckmann, 2014) é estruturalmente racista (Almeida, 2019), sexista (Smigay, 2002) e patriarcal (Lerner, 2019) e, em decorrência disso, devemos considerar a diversidade racial e de gênero de modo interseccionalizado (Crenshaw, 2022) para enxergá-lo com maior fidelidade. Bem como questionar a realidade estigmatizadora da juventude negra para ser possível a construção de táticas de resistência às estratégias (Certeau, 2014) que condicionam a vida dessas/desses jovens na nossa sociedade.

### **Referências**

ABPN. **Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as**. Disponível em: <https://abpn.org.br/>. Acesso em: 16 jul 2024.

ALMEIDA, Silvio. **Racismo estrutural**. São Paulo: Polém, 2019.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Tradução de Luís Antero Reta e Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2016.

BERGER, Peter; LUCKMANN, Thomas. **A construção social da realidade**: Tratado de sociologia do conhecimento. Tradução: Floriano de Souza Fernandes. 24ª Ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

CERTEAU, Michel: **A invenção do cotidiano**: 1. Artes de fazer. Tradução: Ephraim Ferreira Alves. 22ª Ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

COELHO, Wilma; BRITO, Nicelma; DIAS, Sinara. Identidade de estudantes negras e negros: a experiência do projeto Afrocientista NEAB/GERA/UFPA. **Roteiro**, [S. l.], v. 46, p. 02-29, p. e26303, 2021. Disponível em: <https://portalperiodicos.unoesc.edu.br/roteiro/article/view/26303/16615>. Acesso em: 15 ago. 2022.

COELHO, Wilma.; SILVA, Carlos; SOARES, Nicelma. **Núcleo Gera dez anos - entre a Universidade e a Escola Básica**. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2016. Coleção Formação de Professores e Relações Étnico-Raciais.

COELHO, Wilma; COELHO, Mauro. **Entre virtudes e Vícios: educação, sociabilidades, cor e ensino de história**. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2014.

CRENSHAW, Kimberlé. Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero. **Revista estudos feministas**, São Paulo, v. 10, p. 171-188, 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ref/a/mbTpP4SFXPnJZ397j8fSBQQ/>. Acesso em: 19 fev. 2023.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. Editora Atlas SA, 2002.

GONZALEZ, Lélia. **Por um feminismo afro-latino-americano**. Editora Schwarcz-Companhia das Letras, 2020.

GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo. Acesso de negros às universidades públicas. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 118, p. 247-268, 2003. Disponível em: [scielo.br/j/cp/a/f7yMvXF9VLGKPKdXSHcRBqy/?format=pdf&lang=pt](https://www.scielo.br/j/cp/a/f7yMvXF9VLGKPKdXSHcRBqy/?format=pdf&lang=pt). Acesso em: 12 jul. 2023.

GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo. Formações nacionais de classe e raça. **Tempo Social**, v. 28, n. 2, p. 161-182, 2016. Disponível em: [scielo.br/j/ts/a/78FdfBCJpDTgznPQkCpnTbF/?format=pdf&lang=pt](https://www.scielo.br/j/ts/a/78FdfBCJpDTgznPQkCpnTbF/?format=pdf&lang=pt). Acesso em: 21 jul. 2024.

KRAWCZYK, Nora. **O ensino médio no Brasil**. São Paulo: Ação Educativa, 2009.

LERNER, Gerda. **A criação do patriarcado**. BOD GmbH DE, 2019.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. Cortez editora, 2017.

SILVA, Thatianny et al. Entre histórias e algumas análises do afrocientista-nacional em 2022. **Revista da ABPN**, v.15 nº Edição Especial | Abril 2023.

SMIGAY, Karin Ellen von. Sexismo, homofobia e outras expressões correlatas de violência: desafios para a psicologia política. **Psicologia em Revista**, Belo Horizonte, v. 8, n. 11, jun. 2002.

UNIBANCO. **Relatório anual de atividades**. 34p. 2023. Disponível em: <https://www.institutounibanco.org.br/o-instituto/relatorios/>. Acesso em: 23 out. 2023.

UNIBANCO. **Relatório anual de atividades**. 17p. 2019. Disponível em: <https://www.institutounibanco.org.br/o-instituto/relatorios/>. Acesso em: 23 out. 2023.

WELLER, Wivian. Grupos de discussão na pesquisa com adolescentes e jovens: aportes teórico-metodológicos e análise de uma experiência com o método. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.32, n.2, p. 241-260, maio-ago. 2006.

## **Notas**

<sup>i</sup> Michel de Certeau (2014) aponta sobre o heroísmo das pessoas que não se encontram em posição de poder. As quais por meio das microrresistências tidas por táticas estabelecidas conseguem subverter seus cotidianos, mesmo que a nível local. No caso deste escrito o heroísmo incide no questionamento de suas realidades por meio da participação da formação racial recebida.

<sup>ii</sup> Guimarães (2016) aloca o termo “racialização” para o emparedamento de sujeitos para grupos raciais. Ou seja, a declaração e identidade racial não são construídas, e sim impostas.

<sup>iii</sup> Tal qual é previsto na resolução nº 510 de 7 de abril de 2016, dentre outras tratativas, a anuência oral ou escrita dos sujeitos da pesquisa, garantindo a privacidade dos dados pessoais prestados, o respeito a valores culturais, sociais, morais, religiosos e éticos, deixando claro os objetivos, justificativas e metodologia que serão usados. Texto da resolução disponível em: <https://www.gov.br/conselho-nacional-de-saude/pt-br/acesso-a-informacao/legislacao/resolucoes/2016/resolucao-no-510.pdf>. Acesso em: 06 set. 2023

## **Sobre as autoras**

### **Thaís da Silva Mendonça**

Mestra em Educação (UEPA). Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação na Amazônia (PGEDA/UFPA).

**E-mail:** smendonca.thais@gmail.com.

**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0003-4025-2125>.

**Lattes:** <http://lattes.cnpq.br/8365559258006697>.

### **Wilma de Nazaré Baía Coelho**

Doutora em Educação (UFRN). Professora Titular da UFPA. Atual Chefe da Assessoria Especial de Educação e Cultura em Direitos Humanos do Ministério dos Direitos Humanos e da Cidadania.

**E-mail:** wilmacoelho@yahoo.com.

**Orcid:** <https://orcid.org/0000-0001-8679-809X>.

**Lattes:** <http://lattes.cnpq.br/1035616337472088>.

Recebido em: 10/03/2025

Aceito para publicação em: 11/03/2025