



UNIVERSIDADE
ESTADUAL DE LONDRINA

ANA PAULA APARECIDA DE SOUZA MOREIRA

**HISTÓRIAS DE MULHERES NEGRAS NAS REGIÕES NORTE
E NOROESTE DO PARANÁ:**
memórias do fazer-se professoras

Londrina
2024



UNIVERSIDADE
ESTADUAL DE LONDRINA

CENTRO DE EDUCAÇÃO, COMUNICAÇÃO E ARTES
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO



Londrina 2024

ANA PAULA APARECIDA DE SOUZA MOREIRA

**HISTÓRIAS DE MULHERES NEGRAS NAS REGIÕES NORTE
E NOROESTE DO PARANÁ:**
memórias do fazer-se professoras

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Londrina - UEL como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre.

Orientadora: Prof. Dra. Simone Burioli

Londrina
2024

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UEL

A532h Moreira, Ana Paula Aparecida de Souza.
HISTÓRIAS DE MULHERES NEGRAS NAS REGIÕES NORTE E NOROESTE DO PARANÁ: : memórias do fazer-se professoras / Ana Paula Aparecida de Souza Moreira. - Londrina, 2024.
137 f. : il.

Orientador: Simone Burioli.
Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Londrina, Centro de Educação Comunicação e Artes, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2024.
Inclui bibliografia.

1. História da Educação - Tese. 2. Professoras Negras - Tese. 3. Memórias - Tese. 4. Formação - Tese. I. Burioli, Simone. II. Universidade Estadual de Londrina. Centro de Educação Comunicação e Artes. Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título.

CDU 37

ANA PAULA APARECIDA DE SOUZA MOREIRA

**HISTÓRIAS DE MULHERES NEGRAS NAS REGIÕES NORTE E
NOROESTE DO PARANÁ:**
memórias do fazer-se professoras

Dissertação apresentada ao Programa de
Pós-graduação em Educação da
Universidade Estadual de Londrina - UEL
como requisito parcial para a obtenção do
título de Mestre

BANCA EXAMINADORA

Orientadora: Prof. Dra. Simone Burioli
Universidade Estadual de Londrina – UEL

Prof. Dra. Sandra Regina Ferreira de Oliveira
Universidade Estadual de Londrina – UEL

Prof. Dra. Ângela Maria de Sousa Lima
Universidade Estadual de Londrina - UEL

Londrina, 11 de março de 2024.

Dedico este trabalho primeiramente a Deus e a minha Nossa Senhora Aparecida, por estarem comigo em todo o caminho percorrido. Dedico também a todas as professoras participantes, em especial à professora Sonia Maria de Souza Alves (*in memoriam*).

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a Deus e a minha Nossa Senhora Aparecida, que me guiaram por todo o processo de Mestrado, bem como me guiam em todos os dias da minha vida.

À professora Simone Burioli, minha orientadora, amiga e parceira de todas as horas, que me acompanhou ao longo destes dois anos, ajudando, dando a mão, seu ombro e, sem dúvidas, o seu conhecimento em muitos e muitos momentos em que me via sem saída. Agradeço porque me mostrou que este processo não é para ser sozinho e solitário, mas sim um caminhar em conjunto, de confiança, sendo o orientador como um farol, iluminando e apontando o melhor caminho para o percurso nesse mar infinito e sinuoso que é a pesquisa, em que facilmente podemos nos perder. Muito obrigada por não desistir de mim!!! Minha admiração eterna pela mulher, mãe, professora e pesquisadora fenomenal que você é!!!

À professora Sandra Regina F. de Oliveira, pelas contribuições, pelo olhar atencioso sobre a dissertação desde quando ela era apenas um projeto que passou pela seleção. Suas contribuições foram ricas e, de uma forma firme, mostrou-me que era necessário melhorar; cuidadosa ao me olhar para além de uma mestranda, vendo uma mulher, mãe, trabalhadora e que se aventurou a cursar um programa de Mestrado.

À professora Ângela Maria de Souza Lima, pelas falas gentil e reveladoras de como é ser uma mulher negra fazendo pesquisa e por toda contribuição a este trabalho.

A todos os professores que contribuíram com suas falas e conhecimento no decorrer do primeiro ano nas disciplinas cursadas, em especial ao Professor Ricardo Lopes Fonseca, que me mostrou em toda a disciplina cursada e em uma breve conversa, que eu poderia ser uma Bell Hooks, claro que não me comparando a esta intelectual espetacular que pensava muito além do seu tempo, mas me mostrando e afirmando minha potencialidade, que eu mesma não acreditava. Eu não esquecerei desta conversa. Gratidão eterna!

Agradeço ao grupo de estudo GEPHECP - UEL e a todas as colegas que conheci nas disciplinas que cursei no Mestrado.

As minhas amigas Bruna e Ana Carla, que estiveram comigo me incentivando, apoiando e encorajando de uma forma tão linda e verdadeira. É por

causa delas que iniciei no programa de Mestrado. Muito obrigada minhas amigas pelas conversas, reflexões e risadas. Às vezes achamos que não, mas Deus sempre coloca boas pessoas no nosso caminho para deixá-lo leve e feliz.

Agradeço a minha família, ao meu filho Felipe e a minha filha Anna que, em muitos momentos, mesmos pequenos, compreendiam que a mamãe não poderia dar a atenção que eles queriam. Ao Diego, meu marido, que cuidou dos nossos filhos enquanto eu estudava e trabalhava e esteve comigo desde o Ensino Médio.

Agradeço aos meus pais, Romilda e Leonel, e as minhas irmãs, Mariana e Maria Carolina, minhas flores de maracujá azedo. Obrigada por me acompanharem neste processo, por me levarem até a casa das professoras entrevistadas e, claro, pelo incentivo.

Agradeço as minhas primas, Camila e Thayná, que me deram pouso durante este período de Mestrado sem me cobrar nada, esperando com uma comidinha. Obrigada minhas flores de maracujá azedo por tanto!

Agradeço minha psicóloga Ana Paula uma profissional incrível que me ajudou a vencer os obstáculos encontrados pelo caminho.

Agradeço aos companheiros de viagem que conheci quando tive que fazer as disciplinas, por meio de carona compartilhada. Nossa, muitas histórias!

Não posso de deixar de agradecer eternamente às Profs. Aurora Aparecida Grigorio, Maria de Fátima Beraldo e Sônia Maria de Souza Alves (*in memoriam*), pela possibilidade de contar suas histórias de vida e, por meio delas, entendermos sua formação na segunda metade do século XX. Vossa presença impactou a vida de seus alunos.

Agradeço a muitas pessoas, pois não consegui nada sozinha nesta vida. UBUNTU eu sou porque nós somos!

*“Antes de chegar a professora de português,
antes de chegar a pessoa, chegava a minha cor,
preta”.*

Prof. Maria de Fátima Beraldo

MOREIRA, Ana Paula Aparecida de Souza. **HISTÓRIAS DE MULHERES NEGRAS NAS REGIÕES NORTE E NOROESTE DO PARANÁ**: memórias do fazer-se professoras. 2024. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2024.

RESUMO

A presente pesquisa apresenta e discute a história de três mulheres negras que atuaram como professoras entre os anos de 1980 e 2010. A pergunta norteadora foi: como elas se constituíram professoras negras nas Regiões Norte e Noroeste do Estado do Paraná? As fontes se circunscrevem nos relatos das três professoras acerca da formação e a atuação, adquiridas por meio de entrevistas. A participação foi voluntária e os critérios de escolha foram a raça, o tempo de serviço e a atuação durante a implantação da Lei nº 10639/2003. Iniciou-se com a discussão acerca da temática raça como uma construção social até chegar ao movimento negro e a promulgação da Lei nº 10639/2003. A pesquisa buscou respaldo teórico em autores como Munanga (2003; 2005; 2006; 2022), Schwartz (1993), Gomes (2011; 2012; 2017) e Almeida (2021), que auxiliaram na discussão deste conceito. Quanto à metodologia, foi realizado um levantamento bibliográfico em teses e dissertações disponibilizadas na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações, bem como em artigos nas principais revistas nacionais de História da Educação, a fim de verificar a proximidade com a temática estudada e o quanto o trabalho poderia contribuir com os estudos relativos à formação de professoras negras. Os resultados alcançados foram: a) na região onde estas professoras moravam os aspectos raciais são mais evidentes, bem como que o contexto social e familiar pode ter influenciado o caminho percorrido por estas professoras; b) mesmo que estas mulheres tinham por objetivo serem professoras e gostarem de estudar, houve a mudança da legislação, que tornou obrigatório ter o Ensino Superior para permanecer na profissão; c) constatou-se a permanência no Ensino Superior como solitária, tendo ligação com a cor da pele; d) verificou-se o distanciamento de duas das três professoras da Lei nº 10.639/2003, mesmo que o recorte temporal venha até 2010; e) observou-se o preconceito velado e sua naturalização pela forma de já aguardar sua ocorrência e o ignorar para seguir trilhando o caminho; f) destaca-se a não existência de racismo na fazenda e o encontro com o racismo na cidade; g) foi necessário provar as capacidades e competências tanto quanto alunas como professoras, pois primeiro chegava a cor da pele.

Palavras-chave: História da Educação. Professoras negras. Memórias. Formação. Questões raciais.

MOREIRA, Ana Paula Aparecida de Souza. **STORIES OF BLACK WOMEN IN THE NORTH AND NORTHWEST REGIONS OF PARANÁ**: memories of becoming teachers. 2023. Dissertation (Master's degree in Education) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2023.

ABSTRACT

The present research discusses the story of three black women who worked as teachers between 1980 and 2010. The guiding question was: how did they become black teachers in the North and Northwest Regions of the State of Paraná, in Brazil? The sources are limited to the reports of the three teachers about their training and performance, acquired through interviews. The participation was voluntary and the selection criteria were race, length of service and performance during the implementation of the Law nº 10639/2003. The work began with the discussion about the theme of race as a social construction until reaching the black movement and the promulgation of Law nº 10369/2003. The research sought theoretical support from authors such as Munanga (2003; 2005; 2006; 2022), Schwartz (1993), Gomes (2011; 2012; 2017) and Almeida (2021), who helped in the discussion of this concept. Regarding the methodology, a bibliographic survey was carried out on theses and dissertations available in the Digital Library of Theses and Dissertations, as well as on articles in the main Brazilian magazines on the History of Education, in order to verify the proximity with the theme studied and how much the work could contribute to studies related to the training of black teachers. The results achieved were: a) in the region where these teachers lived the racial aspects were more evident, as well as the social and family context may have influenced the path taken by these teachers; b) even though these women aimed to be teachers and enjoy studying, there was a change in legislation, which made it mandatory to have higher education to remain in the profession; c) staying in higher education was found to be solitary, linked to skin color; d) two of the three teachers were separated from Law nº 10.369/2003, even though the time frame extends to 2010; e) veiled prejudice and its naturalization were observed through the way of already waiting for its occurrence and ignoring it to continue following the path; f) the non-existence of racism on the farm and the encounter with racism in the city stand out; g) it was necessary to prove the abilities and skills of both students and teachers, as skin color came first.

Keywords: History of Education. Black teachers. Memories. Training. Racial issues.

LISTA DE FIGURAS E ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Capa do jornal A Voz da Raça	36
Figura 2 - Jornal da Marcha.....	42
Figura 3 - Mapa de localização dos municípios.....	73
Figura 4 - Professora Sônia Maria de Souza Alves	76
Figura 5 - Professora Aurora Aparecida Grigorio	77
Figura 6 - Professora Maria de Fátima Beraldo.....	78
Figura 7 - Formatura de Magistério	93
Figura 8 - Turma de Magistério	94
Figura 9 - Foto com a turma de graduação do curso de Letras.....	95
Figura 10 - Foto dos alunos da professora Aurora em frente à entrada da escola da fazenda Fartura	105

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Dissertações com o título: Professora(as) negra(as)	63
Tabela 2 - Teses com o título: Professora(as) negra(as)	68

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

APAE	Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BRAVIACO	Companhia Brasileira de Viação e Comércio
CAAE	Certificado de Apresentação de Apreciação Ética
EAD	Educação a Distância
FAFIJAN	Faculdade de Jandaia do Sul
FAFIPA	Faculdade Estadual de Educação, Ciências e Letras de Paranavaí
FGTS	Fundo de Garantia do Tempo de Serviço
FNB	Frente Negra Brasileira
GT	Grupo de Trabalho
GTI	Grupo de Trabalhos Interministerial para a População Negra
IBAMA	Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis
ICMBIO	Instituto Chico Mendes de Conservação da Biodiversidade
IES	Instituições de Ensino Superior
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
LEAFRO	Laboratório de Estudos Afro Brasileiros
MEC	Ministério da Educação
MNU	Movimento Negro Unificado
MNUCDR	Movimento Negro Unificado contra a Discriminação Racial
NEAB	Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros
PSS	Processo Seletivo Simplificado
RBHE	Revista Brasileira de História da Educação
RHE	Revista História da Educação
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
TCLE	Termo de Conhecimento Livre Esclarecido
TEN	Teatro Experimental do Negro
UEL	Universidade Estadual de Londrina
UEM	Universidade Estadual de Maringá
UERJ	Universidade do Estado do Rio de Janeiro
Unicamp	Universidade Estadual de Campinas
FENP	Fórum de Entidades Negras do Paraná

NEAA Núcleo de Estudos Afro-Asiático da UEL
GRUCON Grupo de União e Consciência Negra
AROL Associação de Recreação Operária de Londrina

SUMÁRIO

1	MEMORIAL	16
2	INTRODUÇÃO	23
3	HISTÓRIA, RAÇA, MOVIMENTO NEGRO E ESCOLA.....	27
3.1	A CONSTRUÇÃO SOCIAL DA RAÇA, O MOVIMENTO NEGRO E A LEI Nº 10.639/2003.....	27
3.2	AS REIVINDICAÇÕES DA LEI E A ESCOLA.....	46
4	PRESSUPOSTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS DA PESQUISA.....	55
4.1	TRILHAS PARA CONSTRUÇÃO DOS FUNDAMENTOS TEÓRICOS E METODOLÓGICOS.....	55
4.2	REVISÃO BIBLIOGRÁFICA	61
5	HISTÓRIA DE MULHERES NEGRAS: AS MEMÓRIAS POR MEIO DAS VOZES DAS PROFESSORAS	72
5.1	QUEM SÃO AS MULHERES NEGRAS PARTICIPANTES DA PESQUISA?	72
5.1.1	A Professora Sônia Maria De Souza Alves	75
5.1.2	A Professora Aurora Aparecida Grigorio	76
5.1.3	A Professora Maria de Fátima Beraldo	77
5.2	FAZER-SE PROFESSORA: A FORMAÇÃO	78
5.3	O CORPO NEGRO NA ESCOLA	90
5.4	PRÁTICA DOCENTE: DA FORMAÇÃO AOS DESAFIOS E VIVÊNCIA NO CHÃO DA ESCOLA.....	99
5.5	PROFESSORA PARA ALÉM DA SALA DE AULA.....	112
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	119
	REFERÊNCIAS	122
	ANEXO.....	134
	TCLE APROVADO	135

1 MEMORIAL

Sou formada por mulheres muito fortes, mulheres educadoras, que trabalharam e trabalham na Educação. Minha avó Neuza, mãe da minha mãe, não pôde estudar, já que teve que trabalhar desde criança na roça. Era cozinheira no colégio das irmãs e desde que eu era pequena me contava suas histórias de vida e como queria estudar, mas seu pai não deixava. A tia Zeco era pedagoga da Educação Infantil e dava aulas de Educação Física. Todas as professoras e as irmãs sabiam que eu era neta da D. Neusa e sobrinha da Zeco, cresci dentro da escola.

No Colégio Estadual a cozinha era compartilhada com a da escola do município e lá estava a tia Cida, que era merendeira da escola municipal. Muitas vezes eu chegava antes para ajudar as tias a limpar os quadros das salas e organizar as cadeiras, algo que já fazia na Escola Vicentina. No colégio, assim como em quase toda a cidade, todos me conheciam, conheciam toda a minha família, então eu não fazia bagunça.

Minha tia Nice, irmã do meu pai e professora de História, deu aula para praticamente todos da cidade de Paraíso do Norte/PR e, claro, deu aula para mim. A tia Adelaide entrou para lecionar quando eu já estava no Ensino Médio, como professora de português. A tia Léo era professora da creche Santa Terezinha, junto com a professora Sônia. Eu não estudei na creche, mas vivia lá, pois levava a minha irmã e tinha dias que eu ficava um pouco lá pra fugir do serviço de casa.

Minha avó Adelaide foi professora e secretária do Colégio Estadual de Paraíso do Norte, o único colégio da cidade. Começou como zeladora, com 9 filhos e viúva, estudou o Mobral e depois o Magistério. Nos últimos meses de sua vida, no auge dos 86 anos, e até por conta do Mestrado, voltei a perguntar como foram seus estudos, como foi ser professora e secretária. Com a memória meio falha ela ia me mostrando algumas fotografias espalhadas nos porta-retratos pela casa, um momento muito lindo e único que se não fossem as dúvidas que surgiram no Mestrado, eu acredito que não iria voltar a questionar às mulheres da minha família como foi o período de sua formação. Eu não estaria vivendo este momento único, já que poucas pessoas têm oportunidade na vida, por isso sou grata.

Não posso deixar de mencionar a grandeza de minha mãe, uma mulher forte, valente, se tornou mãe aos 15 anos, finalizou o ensino médio com suas três filhas ainda pequenas e que por meio de suas ações, nos mostrou como ser resilientes em

meio as diversidades. Esta mulher que me orgulho em dizer: minha mãe, uma costureira industrial de alta qualidade, sempre nos incentivou a estudar, para isso usava como exemplo minhas tias e primas, ambas professoras da educação básica no estado do Paraná. Me recordo dela e minha avó materna dizendo: *“Estuda menina, pra não lavar a calcinha dos outros, olha as suas tias e sua prima já tem tantas pós e são professoras concursadas”*.

Assim, iniciando este memorial, por meio de uma apresentação das mulheres da minha família, que foram base para a minha formação como menina, aluna, mulher, mãe e professora afirmo que este processo não é um caminho só de flores, mas de muitos espinhos também. O processo de me tornar professora foi uma construção, pois no início da minha formação não havia uma grande vontade de lecionar, muito menos de ser professora na minha cidade, pois, querendo ou não, sempre senti o peso de ser sobrinha das minhas tias, filha dos meus pais, neta das minhas avós, de morar em uma cidade pequena e onde todo mundo conhece todo mundo. Eu tinha medo de comparações e críticas.

Escolhi fazer uma faculdade de Geografia, porque eu adorava a disciplina de no colégio; eram encantadoras a geografia física e a geografia humana e também por almejar trabalhar como geógrafa no Instituto Chico Mendes de Conservação da Biodiversidade (ICMBIO), no Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis (IBAMA) e estar na floresta. Ser professora era uma ideia que me assustava. No último ano de faculdade eu pensava: “eu professora, em uma sala com 40 pestinhas, gritando no meu ouvido? Não quero não, até porque, vai que eu escrevo alguma palavra errada no quadro? Não saiba responder às perguntas, fazer PSS¹ e ter que ficar aqui em Paraíso do Norte pro resto da vida, sendo que o mundo é tão grande?”. Acabei a graduação e não fui para a sala de aula, a não ser no estágio. Sempre trabalhei e estudei desde a época do Ensino Médio, trabalhava o dia todo como vendedora no comércio, estudava à noite e pegava ônibus para ir para a Faculdade Estadual de Educação, Ciências e Letras de Paranaíba (FAFIPA).

No colégio eu tinha minhas tias, na escola particular da cidade tinha minhas tias e minha vó; no município tinha minhas tias; então, em todos estes espaços, elas estavam e as colegas e não colegas delas, enfim, isso me bloqueou.

¹ Processo Seletivo Simplificado.

Quando acabei a graduação eu queria morar fora de Paraíso do Norte e resolvi fazer a inscrição para cursar Bacharel em Geografia na Universidade Estadual de Maringá (UEM). Passei, tive apoio do Diego, meu namorado na época e meu marido hoje. Contudo, minha mãe falou para eu ir para Aquidauana/MS fazer Mestrado, porque minhas irmãs estavam lá, mas eu queria ir para Maringá/PR, então minha mãe falou que eu só iria se arrumasse emprego em Maringá. Pois bem, consegui um emprego e comecei a procurar casa, como meus pais viram que não teria jeito, aceitaram. Foi um momento muito pesado, tenso, de muito e muito choro, mas que passou.

Chegando aqui, só com o dinheiro do Fundo de Garantia do Tempo de Serviço (FGTS), eu tinha que andar Maringá quase toda a pé para economizar com a passagem da circular. Estudava no período da manhã, saía da UEM e ia para o *Shopping*, onde trabalhava tarde e noite; passava a noite estudando, pois via que estava muito atrás dos alunos daqui, aí perguntava para o professores o que eu podia estudar em casa, eles me passavam. Eu passava a noite estudando e fazendo trabalhos. No penúltimo ano eu já poderia fazer o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), mas falei para o meu orientador que iria fazer no outro ano. Depois trabalhei em uma faculdade privada, como assessora do pró-Reitor, também tarde e noite. No ano seguinte, começando o TCC, engravidei, parei de estudar e abandonei, só faltava o TCC e a disciplina. Assim, fiquei capenga, me formei e graduei em Licenciatura em Geografia na FAFIPA em 2012, porém, não finalizei o Bacharelado para me tornar geógrafa. O próximo foco, pós-Mestrado, é acabar o bacharel em 2025 ou 2026.

Quando o Felipe nasceu eu acordava cedo, colocava as coisas no carro e ia para UEM. Ele ficava lá no fundo da sala, não tinha muitos alunos. Aos sábados eu cursava uma pós-graduação no Ensino Superior. Em alguns fins de semana a babá ficava com ele e, às vezes, eu o levava comigo em um período. Literalmente levava ele para o trabalho e para os estudos. Resumindo, não consegui acabar nada, o trabalho, filho e casa me consumiram.

Foquei no trabalho e em cuidar do meu filho, tentei estudar outra pós, mas vou te falar, sem uma rede de apoio é MUITO difícil, e eu precisava do dinheiro no final do mês. “Ah Ana, mas você trabalha em uma instituição de Ensino Superior e nunca quis dar aula lá? Não cursou outra faculdade ou fez pós?”. Não, não tinha forças para isso, e dar aula, o pró-Reitor até que me falou, mas eu não me sentia preparada, aí vinham

meus medos novamente: “e se eu não souber explicar o conteúdo? Não souber escrever uma palavra?”. O salário era pouco, então surgiu a oportunidade de mudar de setor, sair do cargo de assessora e ir para o cargo de professora mediadora nas disciplinas de Educação a Distância (EAD) de Metodologia da Pesquisa Científica (METEP). Tive medo, mas, claro, perguntei se poderia voltar ao cargo anterior caso eu não desse certo, então me falaram que não seria possível. Precisando de um salário maior, fui ser professora mediadora, sem um conhecimento aprofundado, mas eu tinha força de vontade de aprender e era muito dedicada, acredito que foi isso que me fez ficar lá por quase nove anos, um local onde a rotatividade é muito alta.

Fui professora mediadora para os cursos presenciais por alguns anos. Depois que o Ministério da Educação (MEC) liberou que 20% dos currículos fossem disciplinas EAD, claro que a instituição colocou todas as disciplinas possíveis para a modalidade. Vivi este processo, uma loucura; teve uns três finais de ano letivo que eu trabalhei a noite toda, só ligava para casa e falava para o Diego que iria passar a noite trabalhando. Quando entregavam as demandas que eram colocadas, não eram todos que ficavam, só sempre quatro colegas de trabalho. Posteriormente, abriu um cargo de gestão de supervisão das disciplinas EAD e foi meu amigo que foi indicado ao cargo. No final de mais um ano, estávamos nós na madrugada resolvendo muitas buchas das disciplinas EAD e ele ia assumir um cargo na unidade nova em Ponta Grossa/PR. Ele me indicou para o cargo dele e eu aceitei. Lembro-me dele falando: “Ana, ano que vem essas bombas vão estourar todas e eu vou estar bem longe”. Eu falei: “E vai sobrar pra mim? Ô céus!”. Foi bomba atrás de bomba, todos querendo arrumar culpados e ninguém assumia o filho.

No tempo que fiquei na gestão das disciplinas EAD eu vi o que são as pessoas que são próximas a você passando a perna e puxando seu tapete. No final, comecei a me diminuir (é necessário ter inteligência emocional e um apoio psicológico é fundamental nesse processo) e o nos últimos dois anos o cargo de gestão acabou ficando só no papel e no crachá. Tive experiências muito boas e muitos ruins, que me abalaram profundamente, já que não acreditava mais em mim mesma, na minha potencialidade e na minha capacidade. Eu queria ser gestora, via mulheres todas brancas na gestão, queria ser também, queria ser consultora educacional, mas chegou um ponto em que me sentia uma “ameba”. Passei por mulheres gestoras que foram muito mais cruéis do que os gestores homens.

Passei pela pandemia, com duas crianças pequenas, de 1 e 4 anos, em casa, junto com a equipe de trabalho do nosso setor PERFORMAR. Éramos em cinco mulheres atendendo todos os professores do presencial, diretores e coordenadores, criando e elaborando materiais que pudessem ajudar os professores nas aulas *online*, com ferramentas digitais, a como realizar uma boa aula *online*, como acessar as plataformas *Google*, *Microsoft*, *Classroom*, entre outras. Foi uma verdadeira loucura, às sete horas da manhã havia professores ligando com problemas para acessar suas contas *Google* e esquecendo a senha. Nós entrávamos em contato com o pessoal do IT (Tecnologia da Informação), pois éramos a ponte entre os professores, coordenadores e diretores e o referido setor. Foi loucura, um período exaustivo, mas passou. Retornamos para o presencial em 2021 e continuamos em uma loucura frenética para produzir.

Em 2022 passei no Mestrado, não sei como, mas passei. Fiquei feliz, sim, claro, com medo também, aí tive que me organizar para ir à Londrina/PR fazer as disciplinas. Dois dias na semana ia para Londrina cursar uma disciplina à noite e três na quinta-feira. No trabalho, trabalhava manhã, tarde e noite para pagar as horas. Amém! Consegui o trabalho e já estava bem mais tranquilo. A instituição havia sido vendida, então estava tudo meio parado, ninguém sabia como seria. Consegui fazer as disciplinas sem tanta pressão.

Meus filhos ficaram tristes, mas foi indo. O Diego esteve sempre presente, cuidando deles quando eu estava na loucura que foram aqueles nove anos da minha vida; quase eu pirei ele. No primeiro semestre do Mestrado as crianças sentiram muito a minha falta, o que refletiu na escola. Só percebi quando a professora me falou em reunião. No segundo semestre de 2022 fui desligada da instituição, mas não fiquei triste, achei que nem ia me abalar, pensei: “nossa agora eu vou focar no Mestrado, escrever artigos, ir mais dias para Londrina, mas me esqueci de um detalhe: antes de ser Mestranda, eu era mãe, esposa, dona de casa e tinha contas para pagar”.

O segundo semestre de 2022 foi tiro, porrada e bomba na minha vida pessoal. O importante é que consegui acabar e passar nas disciplinas, não da forma e com as notas que eu queria, mas, como diz a professora Sandra, que está me acompanhando desde a banca de arguição “melhor feito do que o perfeito não feito”. O segundo semestre foi feito, foi entregue, quase não passei na disciplina principal, mas eu tenho uma orientadora espetacular, maravilinda, tenho a professora Sandra, minha banca

também, maravilhosa, que estão me olhando para além, para onde eu mesma não consigo me olhar, em todos este processo de Mestrado. Dói, doeu e está doendo, mas para que eu possa sair de um estado de conhecimento e atingir outro é necessário passar pela dor de me conhecer, reconhecer como mulher negra, professora PSS do Estado.

No segundo semestre de 2022 prestei o concurso para o PSS. Falei para mim: “Ana qual o objetivo de você estar fazendo um Mestrado e não ter entrado de uma sala de aula? Bora minha filha, vamos, chegou a hora!”. Pensei que não iria passar, pois não estudei, estava focada em estudar para escrever minha dissertação, mas passei, fiquei em uma colocação muito boa para quem não estudou para a prova, não tem especialização e tempo de trabalho, pois não coloquei o tempo de Ensino Superior. Fiquei em 22ª posição em Sarandi e 25º e Maringá, pelas cotas fiquei em 2º e 3º lugar.

Consegui pegar aula em 2023, muitos medos e insegurança, mas tive muitas pessoas me falando: “vai Ana, você consegue! vai tirar de letra!”. Estamos aí, como professora da Educação Básica, nos Anos Finais. Estou gostando, pois acho que estou conseguindo atingir este ano com as turmas que tenho o meu objetivo, que é ajudar meus alunos a verem o potencial que eles têm, que não é porque eles são de periferia que não podem algo, não podem fazer uma universidade. Eles podem e devem! Estou achando sensacional, olhar os olhos deles. Em cada aula um ou outro vem me abraçar, conversar. Na rua, ouço: “oi professora”; passo de carro e grito: “oi fulano!”. Estou lecionando nas disciplinas de Geografia e Projeto de Vida e está sendo maravilhoso. É lindo, é! Mas também é desafiador, pelo aluno e a família e pelo próprio Estado mesmo, diante da falta de valorização da profissão.

Esta é minha trajetória, que não termina por aqui, já que esta é apenas uma parte, um começo que pode se fazer e refazer, mudar e se transformar, pois estamos em constante transformação. Nada é para sempre, não é verdade!? Tenho gratidão por todas as pessoas que passaram pela minha vida até hoje. Elas me mostraram o que eu quero ou não quero me espelhar, que caminhos seguir ou não para atingir meus objetivos. Ser uma professora preta com um pouco de letramento racial não é uma tarefa fácil. Na teoria é tudo lindo, mas, na prática, você ouve em todas as aulas falas racistas e preconceituosas, entre os próprios alunos, que quando intervenho vem aquela frase clichê: “mas professora, ele é meu amigo!”; “Ah, professora! É só uma

brincadeira”; “Ah, mas fulano também fala e você não chama a atenção dele”. Ouço tanta coisa e preciso filtrar, analisar e respirar para depois responder e, muitas vezes, não sei o que responder, até porque, meu letramento racial é recente em construção, até mesmo por consequências da minha história de vida. Desta forma, ao escrever esta linhas, que se seguirão, trago muito uma reflexão interna minha que se aflorou com a entrada neste programa, em que como é fundamental que as questões raciais sejam discutidos na formação de todos os profissionais, principalmente nos profissionais que formarão outros profissionais, os professores.

2 INTRODUÇÃO

Esta pesquisa direciona um olhar sobre a formação e a prática de três professoras negras, com foco em suas vivências e memórias, por meio de entrevistas em que elas relatam suas trajetórias de formação e atuação docente nas Regiões Norte e Noroeste do Estado do Paraná.

Como forma de trazer à luz essas trajetórias, este trabalho pretende compreender o processo de formação dessas professoras, que nas últimas décadas lecionaram no interior do Estado do Paraná, por meio de suas memórias. Uma região interiorana predominantemente rural, colonizada por migrantes de diferentes regiões do país e de diferentes países.

A pesquisa tem como objetivo identificar, por meio das memórias de três professoras, mulheres e negras, questões raciais na sua formação e na prática docente. Além de questionar: **como elas se constituíram professoras negras nas regiões Norte e Noroeste do Paraná entre os anos de 1980 e 2010?**

As professoras entrevistadas são moradoras de três municípios do Norte e Noroeste do Estado do Paraná, respectivamente, de Paraíso do Norte, Maringá e Londrina. Uma delas lecionou por 36 anos na Educação Especial (Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais - APAE), bem como no município e no Estado, como contratada e, posteriormente, por concurso. A outra professora, moradora do município de Maringá, lecionou por 40 anos na escola rural, na universidade e na Educação Básica municipal e estadual. A terceira professora, residente do município de Londrina, leciona há mais de 40 anos.

As professoras, participantes voluntárias desta pesquisa, foram selecionadas, primeiramente, pelos critérios raça e profissão, por morarem e terem lecionado em um dos três municípios do interior do estado, selecionados para a realização da pesquisa. Em um segundo momento, elas foram selecionadas pela proximidade e familiaridade da pesquisadora com os referidos municípios, uma vez que no município de Paraíso do Norte é onde a pesquisadora realizou todo seu estudo na Educação Básica e observou poucas professoras negras, o que se repetiu ao longo de toda sua formação e se traduz em um dos motivos que a impulsionam a estudar mais sobre o tema. Outro motivo relevante para a escolha das mulheres negras professoras participantes foi sua vivência na educação antes, durante e depois a implantação da

Lei nº 10369/2003. Todas são formadas em Letras, em diferentes instituições de Ensino Superior e em diferentes épocas.

Por ser uma região rural, interiorana e colonizada por imigrantes e migrantes, observamos alguns pontos que ressaltaram em nossa análise como: na região onde estas professoras residiam os aspectos raciais são mais evidentes, bem como que o contexto social e familiar pode ter influenciado o caminho percorrido por estas professoras; mesmo que estas mulheres tinham por objetivo serem professoras e gostarem de estudar, houve a mudança da legislação, que tornou obrigatório ter o Ensino Superior para permanecer na profissão; constatou-se a permanência no Ensino Superior como solitária, tendo ligação com a cor da pele; verificou-se o distanciamento de duas das três professoras da Lei nº 10.639/2003, mesmo que o recorte temporal venha até 2010; observou-se o preconceito velado e sua naturalização pela forma de já aguardar sua ocorrência e o ignorar para seguir trilhando o caminho; destaca-se a não existência de racismo na fazenda e o encontro com o racismo na cidade; foi necessário provar as capacidades e competências tanto quanto alunas como professoras, pois primeiro chegava a cor da pele.

É importante enfatizar que para a realização das entrevistas com as três professoras selecionadas a pesquisa passou pelo processo de avaliação e aprovação do Comitê de Ética da Universidade Estadual de Londrina (UEL), de acordo com o nº 119114/2022, o que permitiu que o projeto fosse aprovado e fosse possível buscar professoras negras que atuaram nessas regiões e que pudessem colaborar com a pesquisa. Tal busca dependeu em grande medida da indicação de outras pessoas, que auxiliaram no encontro do fio que se desenrolou numa rede de contatos.

Estas entrevistas foram tomadas por história de vida de três professoras negras no interior do Estado do Paraná. Quanto à história de vida, Thompson afirma que uma história de vida é um registro histórico, de uma história não contada e invisibilizada. Uma entrevista livre, flui melhor quando seu principal objetivo não “é a busca de informações ou evidências que valham por si mesmas, mas sim fazer um registro subjetivo de como um homem, ou uma mulher, olha para trás e enxerga a própria vida” (Thompson, 1999, p. 254).

No primeiro contato com as professoras foi mencionado o tema da pesquisa, informando-as que haviam sido indicadas. Perguntou-se sobre o tempo de docência delas e, assim, foram selecionadas as três professoras participantes que colaboraram

com a pesquisa. O segundo contato foi para realizar a assinatura do Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE) e a coleta do depoimento que, em média, durou uma hora e vinte minutos. O local da entrevista foi indicado pelas participantes para que ficasse o mais confortável possível para elas. Assim, a pesquisadora realizou viagem para as três cidades em data, local e horário agendados com as professoras participantes.

Das entrevistas realizadas, duas foram feitas nas casas das professoras e uma no local de trabalho. Assim, a entrevista realizada no município de Paraíso do Norte/PR, foi na casa da professora Sônia Maria de Souza Alves, aposentada do município e que trabalhou na Educação Infantil, na Educação Básica e na Educação Especial, como concursada do Estado do Paraná e do município; também lecionava na APAE. A professora Sônia abriu a porta da sua casa, bem como de suas memórias e lembranças de forma simples e muito rica.

Iniciando sua fala, afirmou: “Bom, a minha trajetória acho que deve ser quase igual a de todo mundo [...]”. Ela iguala e não vê muita importância em sua história. A partir da fala da professora sobre sua própria vida, Thompson (1999, p. 267) destaca que é comum que muitos entrevistados digam que não têm nada de útil para contar e compartilhar sobre suas histórias de vida. Segundo o autor, é importante reafirmar que suas experiências de vida são valiosas, já que contam um ponto de vista desconhecido por muitos jovens e, até mesmo, para sociedade. Assim, sua história sobre a educação é necessária para construir uma história social e que muito foi inviabilizada. No desenrolar desta pesquisa, infelizmente, em julho de 2023, a professora Sônia faleceu, de modo que a pesquisa cuidou com mais apreço das memórias deixadas por ela e tomou este trabalho como uma forma de homenagem.

A segunda entrevistada foi a professora Aurora Aparecida Grigorio, cuja entrevista também foi realizada em sua casa. A professora mora no município de Maringá desde 1988, quando veio para a cidade grande cursar Letras na UEM. A professora Aurora começou a lecionar ainda menor de idade, como professora leiga na fazenda onde morava. Em Maringá trabalhou em colégios particulares, foi monitora e também professora de latim na UEM. Depois passou no concurso do município e do Estado do Paraná, trabalhando na Educação Básica.

A última entrevista foi realizada com a professora Maria de Fátima Beraldo, cuja entrevista aconteceu na sua sala na Prefeitura de Londrina, onde ela é gestora

Municipal de Promoção da Igualdade Racial. A professora passou a morar em Londrina na década de 1980, quando estudou Letras na UEL. Iniciou sua carreira como professora leiga, ensinando adultos a ler e escrever, oportunidade em que alfabetizou seu avô. Foi professora concursada do município de Londrina e do Estado do Paraná, sendo atualmente aposentada. Hoje é gestora, membra do Conselho de Promoção da Igualdade Racial de Londrina. Possui vasta experiência e participação na vida pública; é militante no movimento negro e até hoje leciona como professora colaboradora do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros (NEAB) na UEL, bem como na formação de professores e do público em geral sobre a temática das relações étnico-raciais.

Para entender a importância de alcançar uma análise com a ciência e a lisura que é necessária nesta pesquisa foi utilizado como referencial teórico para entender as questões raciais que atingem e atingiram estas e tantas outras professoras negras estudiosos como Kabengele Munanga (2003; 2022), Lilia Schwarcz (1993), Lélia Gonzalez (1982), Carlos Hasenbalg (1982), Nilma Lino Gomes (2013; 2017), Petrônio Domingues (2007; 2008), Florestan Fernandes (1989), Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva (2000). Para atingir um entendimento referente à Nova História Cultural foram utilizados estudiosos como Michel de Certeau (1982), Peter Burke (1991; 1992) e Le Goff (1990).

A divisão dos capítulos foi feita primeiramente para apresentar por um viés histórico o conceito de raça e as lutas pela Educação realizadas pelo movimento negro até chegar na Lei nº 10.639. O segundo capítulo aborda os pressupostos teórico-metodológicos da pesquisa, por meio de fundamentação teórica e uma breve revisão bibliográfica para, posteriormente, apresentar a caracterização das professoras e suas narrativas, sendo a entrevista expressão da memória e, por último, tornar-se professora no Norte do Paraná.

3 HISTÓRIA, RAÇA, MOVIMENTO NEGRO E ESCOLA

Neste capítulo o intuito é realizar uma discussão que possa entrelaçar a questão histórica com as questões do movimento negro e a luta pela Educação até chegar na Lei nº 10.639/2003, permeando este conceito construído socialmente, que é o conceito de raça. A referida lei foi modificada pela Lei nº 11645/2008, a qual inclui nos currículos da Educação Básica nacional o ensino da Cultura Afro-Brasileira e Indígena nas escolas do país, contudo, para a realização da presente pesquisa, ressalta-se apenas a Lei nº 10.639/2003, por todo o desenvolvimento social que envolve as mulheres participantes e o intuito desta pesquisa.

3.1 A CONSTRUÇÃO SOCIAL DA RAÇA, O MOVIMENTO NEGRO E A LEI Nº 10.639/2003

Os termos raça e racismo parecem estar distantes e, ao mesmo tempo, ligados por uma sociedade que ainda utiliza mecanismos de opressão e desvalorização do outro por conta da cor da pele. Assim, não há como falar sobre a Lei nº 10.639/2003 sem mencionar sobre a raça e o racismo no Brasil, uma vez que ambos estão relacionados e que a lei representa um marco importante nestas discussões.

A questão racial no Brasil no século XXI se refere a uma questão histórica, política, cultural e social, isso não há como negar. Como ponto de partida, o termo em seus primórdios foi utilizado como forma de classificar e hierarquizar a humanidade. Muito difundida pelo Brasil pelos *homens de ciência*², principalmente por meio dos museus, onde em meados dos séculos XIX o Brasil se tornou um verdadeiro laboratório racial.

Formado por diferentes etnias, povos, brancos, negros, amarelos e miscigenados, o Brasil era visto pelos cientistas estrangeiros como uma nação onde a miscigenação foi alvo de estudos, em sua maior parte do exterior, tendo nos museus da época um local para explorar materiais etnográficos para a realização de pesquisas frenológicas, principalmente dos crânios das populações indígenas do país e, até mesmo, para a investigação de seus comportamentos. Para os museus do estrangeiro, o país parecia corporificar “um grande laboratório racial”. O país chamava

² A historiadora e antropóloga Lilia Moritz Schwarcz no livro “Espetáculo das Raças” utiliza este termo para denominar os estudiosos que faziam ciência no século XIX e XX.

a atenção internacional por ser considerado por muitos uma nação com seu povo composto por estranha miscigenação (Schwarcz, 1993, p. 120-121).

Schwarcz (1993, p. 78) pontua que a teoria das raças surgiu a partir dos modelos deterministas raciais que viam como fator prejudicial a miscigenação. Acreditava-se que o resultado do cruzamento das diferentes raças não transmitia aspectos positivos, muito menos uma possibilidade de evolução social³, no entendimento dos pesquisadores evolucionistas do século XX. Este pensamento tinha como propósito enaltecer a existência de “tipos puros”, já que a miscigenação seria sinônimo de degeneração racial e social. Sob a perspectiva política, a teoria das raças implicou um “ideal político”, por meio do qual era plausível a subalternidade e, até mesmo, o genocídio das raças consideradas inferiores, agindo dessa maneira para evitar a reprodução de indivíduos diferentes.

A mestiçagem era sinônimo de degeneração da população no final do século XIX, sendo o modelo racial utilizado para explicar suas diferenças, assim como hierarquizar as raças. Era possível uma reflexão sobre a viabilidade de uma nação mestiça, tendo como forma de purificação da população brasileira o seu branqueamento. Foi, então, que, em 1911, no Congresso Internacional das Raças, João Batista Lacerda, diretor do Museu Nacional do Rio de Janeiro, um entusiasta do evolucionismo, propôs como viabilidade para um país degenerado e corrompido pela mestiçagem, a purificação da raça por meio do branqueamento, com a convicção plena das conclusões evolucionistas (Schwarcz, 1993, p. 122; Nascimento, 1978).

Munanga (2003, p. 6) valida o termo, ao sistematizar que a raça “é um conceito carregado de ideologia, pois como todas as ideologias, ele esconde uma coisa não proclamada: a relação de poder e de dominação”. O problema à humanidade não estava na classificação por si mesma, nem mesmo no conceito científico de raça, que, posteriormente, caiu por terra. Contudo, mesmo que comprovado pela biologia que a diferença entre os seres humanos fosse mísera e se caso esses “homens das ciências” tivessem se restringido a somente classificar os grupos humanos por seus fenótipos e não quanto a suas “qualidades psicológicas, morais, intelectuais e culturais”, a raça branca era considerada uma raça superior às demais.

³ “Denominado “darwinismo social” ou “teoria das raças”, a nova perspectiva via de forma pessimista a miscigenação, já que acreditava que “não se transmitiriam caracteres adquiridos”, nem mesmo por meio de um processo de evolução social, ou seja, as raças constituem fenômenos finais, resultados imutáveis, sendo todo cruzamento, por princípio, entendido como erro” (Schwarcz, 1993, p. 76-78).

Em um trecho do livro “Significado do protesto negro”, de 1989, Florestan Fernandes destaca uma entrevista realizada ao Folhetim do Jornal Folha de São Paulo, no ano de 1979, ao ser questionado se o negro é marginalizado por ser pobre ou por ser negro. Florestan Fernandes afirma que, pelas duas coisas, visto que esta é uma questão econômica e racial, pois quando ele ascende de forma social tem a barreira racial a ser ultrapassada em diferentes graus. Dessa forma, não são todos os grupos sociais que discriminam, mas, dependendo do grupo social, da formação cultural, entre outros fatores, a intensidade da forma de descriminalização pode variar (Fernandes, 1989).

No início do século XX quanto mais escura fosse a cor da pele, maior era a inferioridade da pessoa, considerada menos inteligente, mais emocional e menos honesta. As discussões realizadas nos institutos de história e nos centros acadêmicos pelo país sobre essa falsa ciência extrapolam esses espaços e passam a permear essas “verdades” na população.

De forma doutrinadora serviu para justificar atrocidades realizadas ao longo do século XX e para dizimar as raças consideradas “inferiores”. Um exemplo é o nazismo na Segunda Guerra Mundial. Assim, alguns autores, como Munanga (2003; 2005; 2006; 2022), Schwartz (1993), Gomes (2011; 2012; 2017), Almeida (2021) afirmam, que hoje o conceito de raça não é uma discussão de cunho biológico, já que envolve poder, política e o contexto social.

No decorrer do século XX o fantasma das teorias raciais assombrou a população negra, como afirmam Gonzalez e Hasenbalg (1982, p. 84), pois Gilberto Freyre, em 1930, conseguiu criar o mais extraordinário artifício ideológico contra a população negra, por meio de uma formulação acadêmica, em que afirmava que o elevado grau de miscigenação com o colonizador europeu conduziu a sociedade brasileira a desfrutar da convicção de uma “democracia racial”. A teoria foi incutida na população de forma implícita, bem como o entendimento de ausência de preconceito e discriminação racial, conseqüentemente, a ideia de iguais oportunidades econômicas e sociais para as diferentes populações, principalmente entre negros e brancos no país.

De acordo com Gonzalez e Hasenbalg (1982, p. 89-90):

[...] a raça, como atributo social e historicamente elaborado, continua a funcionar como um dos critérios mais importantes na distribuição de

peças na hierarquia social. Em outras palavras, a raça se relaciona fundamentalmente com um dos aspectos da reprodução das classes sociais, isto é, a distribuição dos indivíduos nas posições da estrutura de classes e dimensões distributivas da estratificação social.

O Movimento Negro no Brasil ressignificou o termo raça, que era visto apenas como uma forma social e de estratificação das diferentes raças, e reforçava, assim, a discriminação e o preconceito racial. Mesmo em períodos anteriores, a ascensão do negro não era somente vista de acordo com a forma racial, mas também como uma questão de classe. A ressignificação do termo raça pelo Movimento Negro teve a finalidade de politizar de maneira afirmativa a ideia de raça e construir novos “enunciados e instrumentos teóricos, ideológicos, políticos e analíticos”, que possibilitam a elaboração de esclarecimentos acerca do racismo à lá brasileira⁴ (Gomes, 2017, p. 21).

Nesta perspectiva, autores como Santos (1985), Domingues (2007) e Gomes (2017) corroboram ao elucidar o entendimento sobre o Movimento Negro brasileiro. Assim, pela compreensão de Domingues (2007, p. 101-102), é a luta da população negra, que objetiva deliberar sobre seus problemas abrangentes na sociedade, de maneira restrita aos preconceitos e às discriminações raciais, que exclui da atividade econômica, da política, do social e cultural, assim como do sistema educacional. No entendimento deste autor, para o Movimento Negro, o termo “raça”, além da identidade racial, é aplicado como forma de mobilização e mediação das reivindicações políticas, bem como de organização dos negros e negras em torno de um projeto comum de ação.

Tal convicção também é compartilhada por Gomes (2017), que de uma forma relevante elucidada sobre o que é o Movimento Negro. Compreende como a mais díspar forma de organização e vínculo das pessoas negras politicamente posicionadas no enfrentamento contra o racismo, bem como a superação da visão preconceituosa na sociedade. São integrantes desta “definição grupos políticos, acadêmicos, culturais, religiosos e artísticos”, tendo como propósito claro a superação do racismo, do preconceito e da discriminação racial, além da valorização e da afirmação da cultura e da história negra no Brasil. Para que haja o rompimento das barreiras racistas compulsórias quanto a esta população historicamente invisibilizada na ascensão

⁴ Frase utilizada por Schwarcz (2012) no livro: “Nem preto nem branco, muito pelo contrário: cor e raça na sociedade brasileira”.

social e no apoderamento de diferentes espaços e lugares na sociedade. Seguindo este entendimento, o Movimento Negro não romantiza a relação entre os negros brasileiros, a sua ancestralidade⁵, sua diáspora e a história e a cultura do continente africano. Contudo, aborda de maneira a reconhecer seus vínculos culturais, históricos e políticos desta complexa interrelação. Para o Movimento Negro não é suficiente dar importância à presença e à participação dos negros ao longo da história, sendo necessário enaltecer a cultura e a ancestralidade (Gomes, 2017, p. 24).

Com uma visão diferente das abordadas por Domingues (2007) e Gomes (2017), por considerar o Movimento Negro de uma forma ampliada, desde que seja proveniente de entidades de qualquer natureza e ações, fundada por pessoas negras, Santos (1985, s./p.) corrobora ao definir o Movimento Negro como:

[...] todas as entidades, de qualquer natureza, e todas as ações, de qualquer tempo (aí compreendidas mesmo aquelas que visavam à auto-defesa física e cultural do negro), fundadas e promovidas por pretos e negros. (Utilizo preto, neste contexto, como aquele que é percebido pelo outro; e negro como aquele que se percebe a si). Entidades religiosas (como terreiros de candomblé, por exemplo), assistenciais (como as confrarias coloniais), recreativas (como "clubes de negros"), artísticas (como o Grupo de Dança Afro Olorum Baba Mi), culturais (como diversos "centros de pesquisa") e políticas (como o MNU); e ações de mobilização-política, de protesto anti-discriminatório, de aquilombamento, de rebeldia armada, de movimentos artísticos, literários e "folclóricos" - toda esta complexa dinâmica, ostensiva ou invisível, extemporânea ou cotidiana, constitui movimento negro.

A partir do entendimento destes autores sobre o Movimento Negro, acolhe-se a perspectiva de Gomes (2017), que entende a luta e o objetivo do Movimento Negro de uma maneira objetiva e realista quanto ao posicionamento frente ao enfrentamento de uma sociedade hierarquizada, preconceituosa, discriminatória e capitalista, tendo no poder o mecanismo de opressão. Contudo, apesar da causa da luta do Movimento negro desde sempre ter sido voltada para a população negra, não foi toda a população atingida da mesma maneira, considerando que este movimento acontecia principalmente e com maior rigor nos grandes centros urbanos, assim, a população interiorana e a rural não foram alcançadas da mesma intensidade.

⁵ Ancestralidade é o passado, as pessoas que vieram antes de nós.

Como pode ser observado na fala de uma das professoras entrevistadas durante a pesquisa:

[...] e eu mais, eu não, eu não sou contra quem é de movimento negro e não sei o que, não sei o que lá. Só que eu não vou fazer parte. As vezes a pessoa fala aí no movimento negro, lá vamos assistir um filme que só tem preto. Eu vou onde tem preto, onde tem branco, eu estou tanto, quero saber de nada, porque alguém queira, me queira lá, tudo bem, você não queira, não estou nem aí, entendeu? Eu vou onde tem preto branco? Há (risada) não tem dessa não, não estou falando que eu sou contra, entendeu? (risos). Eu quero estar no meio, eu estou está preto lá, eu também vou, tem branco, eu também vou e não sei o quê, não. Ele não, não, não, não. Entendi, não tem dessa (Aurora, 2023).

Destacam-se ao longo da história, bem como no cenário nacional e internacional, três principais organizações: a Frente Negra Brasileira (FNB), o Teatro Experimental do Negro (TEN) e o Movimento Negro Unificado (MNU), entendidas como organizações integrantes do Movimento Negro, conforme abordado por Gomes (2017). Domingues (2007), ao sistematizar as fases do Movimento Negro no território brasileiro, divide-o em quatro períodos, iniciando a primeira fase entre os anos de 1889 e 1937; a segunda fase entre os anos de 1945 e 1964; a terceira fase de 1978 a 2000; e a quarta fase teve início em 2000 e segue até os dias de hoje.

Ao realizar o levantamento, bem como os apontamentos históricos sobre o Movimento Negro, Domingues (2007) afirma tal movimento como a luta dos negros a partir do entendimento de resolver as adversidades de forma abrangente na sociedade. Assim, a raça e a identidade racial e cultural não são utilizadas somente como elementos de mobilização, mas sim como forma de mediação das reivindicações políticas de organização em prol de um projeto comum de ação.

A medida em que os movimentos sociais de forma política tinham como intuito atingir de maneira positiva não apenas um grupo de pessoas por eles representado, mas toda a sociedade, diante da diversidade étnico-racial existente no Brasil todo o avanço é visto como esperança para a construção de um país democrático, que proporcione igualdade de oportunidades, além da superação da falsa democracia racial. Atualmente, essa ação é de maior responsabilidade das instituições governamentais e não governamentais, conforme aponta Gomes (2012, p. 106).

Para compreender o Movimento Negro no Brasil hoje é importante analisar o seu início no período da República. A falsa democracia racial do Brasil, debate entre

Florestan Fernandes frente as ideias destacadas décadas antes por Gilberto Freyre, não era apenas uma questão de raça ou somente uma questão social de classe, conforme analisado por Florestan, já que havia uma indeterminação inerente. O debate em torno da metáfora da democracia racial no Brasil envolve estes dois nomes, o primeiro Gilberto Freyre conhecido por ter cunhado a expressão democracia racial⁶, tentando caracterizar a formação do Brasil e, o segundo, Florestan Fernandes que investiu grandes esforços para desconstruir esse termo, que virou um empecilho para a verdadeira democratização do país (Guimarães, 2001).

A população se uniu para a institucionalização, criando agremiações, associações, entre outros. Na década de 1930, a associação que foi considerada a mais imponente e que teve maior visibilidade nacional foi a Frente Negra Brasileira⁷ (FNB), que, em 1936, tornou-se um partido político. Nesse período, as populações de cor se uniram e entendiam que o problema do negro era uma questão social, de classe, cultural e de educação (Gonzalez; Hasenbalg, 1982; Fernandes, 1989; Domingues, 2007; 2008).

A Frente Negra Brasileira (FNB) foi fundada em 1931⁸, a partir de um desejo e um sentimento de revolta do povo negro, que almejava a ascensão social e não aceitava a falsa democracia racial existente no país. Logo, uniu-se para a criação de uma associação que tempos depois se tornou um partido político. A entrada na política tinha como objetivo a ascensão da população negra e sua representação na política nacional, diante da necessidade de que a população negra atingisse cargos de poder e força política no país, além de fortalecer a população de cor brasileira, por meio da educação de cursos de instrução, de debates e discursos realizados pelos seus dirigentes, como forma de mostrar para a população o seu potencial, bem como a importância de não aceitar a entrada de estrangeiros que vinham para pegar seus empregos. A FNB tinha reconhecimento pelos órgãos de poder e como cada frente

⁶ Conforme levantamento feito por Antônio Sérgio Guimarães, o primeiro uso da expressão foi feito por Charles Wagley: “O Brasil é renomado mundialmente por sua democracia racial”, escrevia ele em 1952 (Guimarães, 2001, p. 48).

⁷ Para saber mais sobre a Frente Negra Brasileira, indica-se autores como Moura (1992), com a obra “História do Negro Brasileiro”; Domingues (2006), no artigo “O “messias” negro?”; Arlindo Veiga dos Santos (1902-1978)* “Viva a nova monarquia brasileira; Viva Dom Pedro III !, e Pinto (1993) com a tese de doutorado com o título: “O movimento negro em São Paulo: Luta e Identidade”.

⁸ O professor e pesquisador Ramatis Jacino (2022) conta em seu artigo o contexto da criação e a atuação da Frente Negra Brasileira. Ver: JACINO, Ramatis. Frente Negra: ação integralista e o conservadorismo como estratégia de enfrentamento ao racismo – 1930-1937. **Revista de História**, n. 181, p. 1-29, 2022. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/revhistoria/article/view/189271>. Acesso em: 15 dez. 2023.

negrina tinha uma carteirinha e ao serem abordados pela polícia os indivíduos eram respeitados. Contudo, com a entrada do Estado Novo, o governo Getúlio e a instauração do Decreto-Lei nº 37, de 2 de dezembro de 1937, em seu art. 3º, proibiram “a organização de partidos políticos, seja qual for a sua forma de que se revista a sua constituição” (Domingues, 2007; Brasil, 1937).

Nesse período de reivindicação e também de atuação de jovens intelectuais negros⁹, aconteceram as primeiras reuniões e palestras que buscavam um objetivo em comum: a socialização da população negra em uma sociedade recente pós-abolição e viam na educação e pela educação dos negros a forma de ascensão social.

Para Domingues (2007, p. 106-107), a Frente Negra Brasileira também foi influenciada pelos movimentos extremistas conservadores e de direita europeus, que seguiram o mesmo posicionamento que os grupos fascista e nazistas, com o lema “Deus, Pátria, Raça e Família”.

Moura (1992, p. 73) corrobora ao dizer que:

[...] paradoxalmente, o conceito de *raça* é manipulado pelos frente-negrinos, que, no seu jornal *A Voz da Raça*, colocam como seu *slogan* “Deus, Pátria, Raça e Família”, que depois foi modificado. Era um *slogan* decalcado diretamente do “Deus, Pátria e família”, da Ação Integralista. Apesar dessas contradições ideológicas, a *Frente Negra* se desenvolveu rapidamente, criando núcleos em vários estados do Brasil. Milhares de negros, nas principais áreas do país, aderem ao seu ideário e passam a ser seus membros.

O Jornal *A Voz da Raça* foi fundado pela Frente Negra Brasileira e direcionado para a população negra, tendo muita repercussão, juntamente com o Jornal *Clarim da Alvorada*, os dois mais importantes da década de 1930. Assim, em suas primeiras publicações, pontuava a frase que tinha como propósito valorizar a população negra e seu pertencimento.

Moura (1992), Pinto (1993), Domingues (2006; 2007) e Jacino (2022) discutiram a presença da frase “Deus, Pátria, Raça e Família” em um dos principais jornais da década de 1930, já que o seu fundador e primeiro presidente, Arlindo Veigas dos Santos era considerado conservador e adepto e um patrianovista, bem como era

⁹ Os negros eram considerados intelectuais pela sua participação ativa no movimento, seu engajamento e a dinamicidade com a população negra, conforme corrobora a historiadora Maria Claudia Cardoso Ferreira, em sua dissertação de mestrado (2005) intitulada “Representações sociais e práticas políticas do movimento negro paulistano: as trajetórias de Correia Leite e Veiga dos Santos (1928-1937)”.

simpatizante dos ideais de Hitler, na defesa da nação como uma raça ariana. Santos em seu discurso no jornal *Voz da Raça*, no dia 9 de dezembro de 1933, explanou a importância dos negros e brasileiros, independentemente de sua cor, a lutarem pelo Brasil e irem contra a luta de classe, que, segundo ele, estava favorecendo apenas os brancos estrangeiros que chegavam ao país e tinham melhores condições de trabalho. O negro brasileiro estava cada vez mais sendo empurrado para as margens da sociedade e com cada vez menos empregos, pois não se aceitava empregados negros em São Paulo.

Em seu discurso na primeira página do jornal, Santos justifica a importância da Raça como forma de valorização da população brasileira.

[...] quê nos importa que Hitler não queira, na sua terra, o sangue negro? Isso mostra unicamente que a Alemanha Nova se orgulha da sua raça. Nós também, nós Brasileiros, temos RAÇA. Não queremos saber de *arianos*. QUEREMOS O BRASILEIRO NEGRO e MESTIÇO que nunca traiu nem trairá a Nação. Nós somos contra a importação do sangue estrangeiro que vem somente atrapalhar a vida do Brasil, a unidade da nossa Pátria, da nossa Raça, da nossa Língua. Hitler afirma a raça alemã. Nós afirmamos a Raça Brasileira, sobretudo no seu elemento mais forte: O NEGRO BRASILEIRO. Basta de exploração!!! (Santos, 1933, p. 1).

É possível entender que para além da ideologia. Arlindo Veigas dos Santos, ao falar em seu artigo no jornal, tinha como propósito atingir a população negra no sentido de se valorizar como negro e saber da força da união dos frente-negrinos para combater a política presente no país de branqueamento da população, bem como a troca de trabalhadores. Assim, a Frente Negra foi importante para a luta da população, na sua valorização, no entendimento da importância da educação e/ou instrução para conseguir ter acesso ao mercado de trabalho, não só nas funções de subalternidade, mas também na luta política.

Publicado em 9 de dezembro de 1933, observa-se no canto superior direito este lema sendo divulgado pelo periódico, bem como um chamamento da população frentenegrina. De todos os negros, mesmo que não participavam do movimento, que dizia: "Frentenegrinos! Negros em geral! A postos contra a onda estrangeira, que, além de vir tomar o nosso trabalho, ainda quer dominar, por um regime iníquo e bandalho, o Brasil dos Nossos Avós". Esta convocação veio do então presidente

Arlindo Veiga dos Santos publicada na capa do jornal (Santos, 1933, p. 1), conforme observa-se na **Figura 1**.

Figura 1 - Capa do jornal A Voz da Raça



Fonte: Hemeroteca Digital Brasileira (2023)

As associações e agremiações entendiam a necessidade de os negros estarem unidos em lugares de poder. A questão racial estava fortemente presente, uma vez que se baseava na ascensão do imigrante europeu, que conseguiu ascender econômica e socialmente no país. O desenvolvimento, bem como a ascensão social da população negra, neste período, viria por meio da instrução, da educação da população:

[...] muitos procuraram a Frente Negra por causa do curso de alfabetização para adultos, no entanto, após concluí-lo continuaram. Agora na condição de professores, voltados à instrução dos novos alunos. Esses novos quadros ajudavam no próprio curso de alfabetização ou então no curso de formação social que tinha um programa mais amplo, e versava sobre temas diversos, das boas maneiras à conjuntura política nacional. O curso de formação social fazia parte da programação das "domingueiras". Todos os domingos à tarde as lideranças frentenegrinas juntamente com o departamento cultural realizava-as. Era um encontro cultural, mas com fins políticos. Nas domingueiras se declamava poesias, se encenava peças teatrais e se apresentavam regionais. Num segundo momento, havia a sessão literária com palestras realizadas por lideranças frentenegrinas ou

convidados de fora, brancos e negros. Essas palestras eram organizadas pelo departamento intelectual, dirigido por Veiga dos Santos (Ferreira, 2005, p. 61).

As organizações se espalharam de norte a sul do país, negros se organizando e tendo a educação como foco principal na tentativa na criação de escolas para a população negra. Porém, diante da falta de recursos, apoio governamental e qualificação especializada, seja pedagógica ou de gestão, muitas escolas tiveram curto período de atuação, segundo Domingues (2008, p. 519-520).

A curta atuação da Frente Negra Brasileira teve como causa, além da falta de apoio e o despreparo, um racha dentro da própria Frente como partido político. Em 1937 ocorreu o seu fechamento como partido político, contudo, não há como negar que “de qualquer modo, a Frente Negra Brasileira é um marco dos mais importantes do projeto de organização política do negro brasileiro” (Gonzalez; Hasenbalg, 1982, p. 23).

Entre os anos de 1945 e 1964 aconteceu a segunda fase do movimento negro. Naquele momento o movimento não teve tanta força como a do período anterior, mas foi de fundamental importância para o cenário nacional como demonstração de força do povo negro, na luta contra o preconceito e a discriminação racial (Domingues, 2007, p. 108).

Na segunda fase do movimento, a organização que teve maior relevância no cenário político nacional foi o Teatro Experimental Negro (TEN), criado na cidade do Rio de Janeiro, representado pelo intelectual Abdias do Nascimento. O TEN foi importante pelo fato de que no período em que durou (1944-1968) formou atores e dramaturgos negros(as), bem como tinha como propósito conservar a herança africana na sua manifestação brasileira. Por meio do jornal Quilombo (1948-1950), do próprio TEN, exigia-se “ensino gratuito para todas as crianças brasileiras, a admissão subvencionada de estudantes negros nas instituições de ensino secundário e universitário” (Gomes, 2017, p. 30).

Nascimento (1978) já questionava a falta ou a necessidade do ensino de história e da cultura africana nas escolas:

[...] o sistema educacional é usado como aparelhamento de controle nesta estrutura de discriminação cultural. Em todos os níveis do ensino brasileiro - elementar, secundário, universitário - o elenco das matérias ensinadas, como se se executasse o que havia predito a frase de

Silvio Romero, constitui um ritual da formalidade e da ostentação da Europa, e, mais recentemente, dos Estados Unidos. Se consciência é memória e futuro, quando e onde está a memória africana, parte inalienável da consciência brasileira? Onde e quando a história da África, o desenvolvimento de suas culturas e civilizações, as características do seu povo, foram ou são ensinadas nas escolas brasileiras? Quando há alguma referência ao africano ou negro, é no sentido do afastamento e da alienação da identidade negra. (Nascimento, 1978, p. 95).

O Movimento Negro, a partir do entendimento da importância da educação e que o sistema de educação servia para a produção e a reprodução do racismo e da discriminação racial, introduziu nas suas reivindicações o estudo da história africana e do continente africano na educação brasileira, bem como a valorização e a compreensão da luta da população negra no Brasil, além da formação da sociedade e da cultura do Brasil. O I Congresso do Negro Brasileiro, realizado no Rio de Janeiro, já contava com parte das reivindicações pela educação na declaração final e foi promovido pelo TEM, entre os dias 26 de agosto e 4 de setembro de 1950, mas foi a partir de 1978 que as reivindicações ganharam força (Santos, 2005, p. 23).

No fim da década de 1970 houve mais um momento do Movimento Negro no país, com o objetivo de que a população negra reconhecesse o seu poder, sua força e sua capacidade de organização. Em 1978, a população negra estava se organizando e colocando pautas para reivindicar seus direitos por todo o país. Nesse momento, entre tantos outros movimentos, associações e grupos, o que tomou maiores proporções foi o Movimento Negro Unificado, cujo propósito principal era a luta e a valorização da raça negra (Gonçalves; Silva, 2000; Domingues, 2007).

Intitulado “Movimento Unificado Contra a Discriminação Racial (MUCDR)”, mais tarde, após a 1ª Assembleia Nacional de Organização e Estruturação da entidade, no dia 23 de julho, passou a incluir a palavra Negro, ficando assim: “Movimento Negro Unificado Contra a Discriminação Racial (MNUCDR)”. Posteriormente, o nome foi simplificado, tornando-se “Movimento Negro Unificado (MNU)”. Possuía caráter político, democrático e autônomo, com o propósito de combater o racismo e os preconceitos de cor e as discriminações raciais:

[...] para incentivar o negro a assumir sua condição racial, o MNU resolveu não só despojar o termo “negro” de sua conotação pejorativa, mas o adotou oficialmente para designar todos os descendentes de africanos escravizados no país. Assim, ele deixou de ser considerado

ofensivo e passou a ser usado com orgulho pelos ativistas, o que não acontecia tempos atrás. O termo “homem de cor”, por sua vez, foi praticamente proscrito (Domingues, 2007, p. 115).

Com o lema “negro no poder!”, a terceira fase do movimento negro de maneira estratégica tinha a organização e a unificação da luta das chamadas minorias para angariar forças, por meio de manifestações, protestos da população negra nas ruas e nas universidades, tendo na política a forma de uma luta antirracista no cenário nacional. O movimento tinha por escopo ressignificar e politizar de maneira afirmativa e emancipatória a ideia de raça, tendo como modo operante a construção de uma identidade étnico-racial.

O termo raça é uma construção social e, como tal, deve ser analisada e debatida, por meio das diferentes áreas do conhecimento, para que haja uma maior abrangência sobre o entendimento deste assunto. Em concordância com Gomes (2012, p. 731):

[...] ao ressignificar a raça, o movimento negro indaga a própria história do Brasil e da população negra em nosso país, constrói novos enunciados e instrumentos teóricos, ideológicos, políticos e analíticos para explicar como o racismo brasileiro opera não somente na estrutura do Estado, mas também na vida cotidiana das suas próprias vítimas. Além disso, dá outra visibilidade à questão étnico-racial, interpretando-a como trunfo e não como empecilho para a construção de uma sociedade mais democrática, onde todos, reconhecidos na sua diferença, sejam tratados igualmente como sujeitos de direitos.

Essa nova semântica do termo construída pelo Movimento Negro Unificado transcende as discussões negativas arquitetadas ao longo da história da humanidade por diferentes atores, sobretudo pela relação e para a sustentação do poder de uma hegemonia branca. O rompimento das visões negativas e naturalizadas sobre a população negra possibilita que as novas gerações possam se orgulhar de sua *ancestralidade*.

Pautado na luta pela educação e pelo trabalho para os negros, o Movimento Negro Unificado (MNU), foi um dos principais agentes para a luta e as conquistas de políticas públicas e ações afirmativas em prol da população negra, como a Lei nº 10639/2003. Neste sentido, Gomes (2012, p. 738) corrobora ao afirmar que o MNU, provavelmente, foi o principal propulsor responsável pela formação de uma geração de intelectuais negros, que, a partir de suas pesquisas e estudos, tornaram-se

grandes e importantes referenciais acadêmicos na pesquisa sobre as relações étnico-raciais no país.

Foi a partir da luta do Movimento Negro, em especial do MNU, que se formou uma geração de intelectuais que ingressaram nas academias e movimentaram as estruturas ao pressionar o governo para a fixação de uma data nacional para comemorar e regatar a memória de Zumbi dos Palmares, no dia 20 de novembro, assim como a abertura de espaço e representação no negro nos cargos e lugares de poder, a criminalização do racismo, entre outros (Domingues, 2007; Gomes, 2012; Brasil, 2009).

Em 2023, a raça é um termo político, social e de reconhecimento da população negra com sua ancestralidade, com o empoderamento de seu corpo, seus traços e de sua história. Lança um olhar sobre passado, que rompe com a naturalização de subalternidade e inferioridade dos negros e passa a afirmar e construir de forma social e política seu lugar de poder e nos espaços de poder e decisão. Uma frase comumente dita é: “nada de nós sem nós”, propagada pelas populações consideradas “minorias”, isto é, uma minoria política e não uma minoria populacional.

Na história recente do Brasil, o Movimento Negro foi o principal agente de reivindicação do papel do negro na sociedade, além de lutar para que os negros estivessem nos espaços das universidades (alunos e professores) para que, assim, iniciasse uma transformação de dentro para fora. Este movimento de dentro das academias, partindo da iniciativa de intelectuais negros nas universidades públicas, que a partir da redemocratização do Brasil possibilitou a ascensão de um novo perfil de intelectuais em um espaço eurocêntrico, abriu a discussões abordando as relações raciais, principalmente no campo educacional, para um mundo de reflexões por meio de grupos de pesquisa, encontros, congressos, bem como pesquisas voltadas para o campo educacional, abordando a população negra na educação (Gomes, 2011, p. 112).

Para discutir a luta do movimento negro no Paraná e em especial na cidade de Londrina, recorreremos a pesquisa realizada pela professora Maria de Fátima Beraldo que em sua dissertação de mestrado, retrata a ação do movimento negro no Brasil, de forma mais específica no estado do Paraná e na cidade de Londrina. Em sua pesquisa a autora, que também é fonte desta presente pesquisa, aborda de maneira

detalhada, desde os primeiros passos do movimento negro no município de Londrina e como suas ações reverberaram pelo país até os dias de hoje.

As primeiras movimentações aconteceram em 1935 após a criação da cidade onde o senhor Cypriano Manoel participante dos debates do Movimento negro em São Paulo traz estas discussões de luta da população negra para a população negra de Londrina, como forma de integrar o negro de forma social, funda em 1939 o primeiro clube negro de Londrina chamado Fundação do Clube Quadrado, logo depois em 1940, nasce a Sociedade Beneficente Princesa Isabel que tinha por finalidade auxiliar a população negra londrinense. Em 1951 a sociedade é transformada em AROL -Associação de Recreação Operária de Londrina, um espaço além de ter uma função social, também era um espaço que promovia a cultura, o debate político e a educação, onde auxiliou na criação de uma escola de educação básica na região da Vila Nova em Londrina.

Na década de 1960 a sede deu lugar a um templo religioso, assim ficando adormecida as discussões do movimento Negro em Londrina até 1980 onde ressurgiu como GRUCON – Grupo de União e Consciência Negra e renomeado em 1983 após a 1ª Conferência Municipal de Promoção da Igualdade Racial de Londrina como MUCON – Movimento de União e Consciência Negra a partir da década de 1980 o Movimento Negro de Londrina de forma organizada, participaram de momentos importantes para a sociedade negra do país, da região sul, bem como do estado do Paraná e da cidade de Londrina, levando as discussões para dentro da Universidade Estadual de Londrina, onde levaram a criação do NEAA – Núcleo de Estudos Afro-Asiático da UEL, dentre outras associações e projetos importantes para o debate da população negra de Londrina em sintonia com os debates que ocorriam de forma nacional.

O Movimento Negro de Londrina, também esteve presente em movimentações importantes no cenário estadual como o 1º FENP – Fórum de Entidades Negras do Paraná foi criado em 1991, evento realizado em Londrina, também estiveram presentes na Marcha Zumbi dos Palmares realizado em Brasília em 1995. A partir da pesquisa realizada por Beraldo (2023) é possível observar como o Movimento Negro do Paraná foram se articulando e se envolvendo nas pautas realizadas pelo movimento negro de maneira nacional sempre de forma ativa.

Outro ponto importante, foi a movimentação e luta do movimento negro de

Londrina para a criação das vagas de cotas raciais para a população negra ingressarem na Universidade Estadual de Londrina e como a vitória desta luta inspiram a inserção das cotas em outras universidades do estado. Assim, por meio desta pesquisa é possível conhecer não somente a história e trajetória do movimento negro de Londrina, mas do estado do Paraná. (Beraldo, 2023)

A imprensa negra era a via de comunicação e organização da população negra, sendo de fundamental importância em um período em que a imprensa tradicional não destinava espaço e voz às reivindicações do Movimento Negro. A visibilidade das reivindicações do Movimento Negro na grande imprensa nacional acontecia por meio de poucos intelectuais que apoiavam a causa e que tinham espaço nos grandes jornais nacionais, como o caso da coluna de Florestan Fernandes, que era aliado do Movimento Negro.

O acervo digital do Centro de Documentação e Pesquisa Vergueiro disponibiliza ao público arquivos que trazem a memória dos movimentos sociais do final do século XX. O Jornal da Marcha foi uma edição realizada pelas entidades que integravam a Comissão Executiva Nacional da Marcha à Brasília Contra o Racismo, pela Igualdade e a Vida. Foram elaborados 400 mil exemplares, com a missão de propagar informações e ações referentes à realização da Marcha, além de convocar todos os negros e negras do país e mostrar a forte articulação das diferentes áreas, como sindicatos, a igreja e a potência dos negros ao se unirem.

O jornal mostrou além da articulação nacional, a articulação internacional do povo negro, externada na Conferência Interamericana pela Igualdade Racial-Moção de apoio à Marcha à Brasília, em que houve o seguinte convite: “[...] convidamos aos nossos companheiros sindicalistas norte-americanos a participarem da Marcha a Brasília, em nome da solidariedade que nasce no seio deste evento” (Jornal Da Marcha, 1995, p. 2).

Figura 2 - Jornal da Marcha



Fonte: Jornal da Marcha (1995)

A marcha Zumbi dos Palmares, em 20 de novembro de 1995, foi uma grande caminhada em Brasília, um verdadeiro marco para o movimento nacional, sendo promovida pelo Movimento Negro para comemorar os 300 anos da morte de Zumbi, e assim, confirmar o dia 20 de novembro, dia da morte de Zumbi, como o dia da Consciência Negra, e não o dia 13 de maio. Com frase de ordem “a luta contra a opressão desumanizadora do racismo”, o ato serviu para mostrar para a sociedade brasileira a indignação diante do racismo existente e contra o mito da democracia, além de realizar um chamamento para que todos os negros e negras do país se unissem para reivindicar seus direitos: “não se trata mais de dizer que o Estado se omite, que o Estado não faz. Nós vamos a Brasília dizer o que o Estado deve fazer”, dizia o texto editorial do Jornal da Marcha em outubro de 1995. Assim, foram 30 mil pessoas para Brasília para a marcha, com cantos que manifestavam o anseio pela educação e os direitos dos negros (Brasil, 2009; Brasil, 2012).

A Marcha Zumbi dos Palmares contra o Racismo, pela Cidadania e a Vida foi um encontro, uma manifestação que mobilizou negros e negras de todos os cantos do país, além de receber o apoio de sindicatos, entidades religiosas, ativistas, da população civil e de intelectuais para uma ampla pauta de reivindicações. Foi um marco no sentido de mostrar a união e a luta deste povo historicamente invisibilizado e o apoio de diferentes pessoas. Os líderes do Movimento Negro presentes e

envolvidos no ato foram recebidos no Congresso Nacional pelo então Presidente da República, Fernando Henrique Cardoso, onde ouviu as pautas e reivindicações de ações e políticas públicas.

O Movimento Negro foi capaz de mostrar para a população do Brasil que este é um país negro e do orgulho das culturas diversas aqui existentes. A valorização positiva do negro, da cultura e da história africana ficou viva como forma também de se desligar da proposta de valorização do branco e da mestiçagem como forma de ascensão social. A marcha foi um passo importante para a discussão de temas referentes à escolarização da população negra e do racismo nas escolas.

Este foi o principal passo que deu subsídio para o acesso aos direitos atuais, bem como para a criação da Lei nº 10.639/ 2003:

[...] o documento formulado pelos organizadores da “Marcha Zumbi dos Palmares contra o Racismo, pela Cidadania e a Vida” apresentou uma série de demandas organizadas sob o título “Programa de Superação do Racismo e da Desigualdade Racial”. O objetivo de tal programa seria, segundo o documento, “tornar a igualdade formal, a igualdade de todos perante a lei, em igualdade substancial: igualdade de oportunidade e tratamento”. É também esse o objetivo expresso na definição de ações afirmativas assumida pelo GTI População Negra que tem sido largamente adotada: “Ações afirmativas são medidas especiais e temporárias, tomadas pelo Estado e/ou pela iniciativa privada, espontânea ou compulsoriamente, com o objetivo de eliminar desigualdades historicamente acumuladas, garantindo a igualdade de oportunidade e tratamento, bem como de compensar perdas provocadas pela discriminação e marginalização, por motivos raciais, étnicos, religiosos, de gênero e outros” (Jaccoud, Beghim, 2002, p. 46).

Foi assinado no dia 20 de novembro de 1995 o Decreto que instituiu o Grupo de Trabalho Interministerial, revogado pelo Decreto nº 10.087/2019, com orientação de desenvolver políticas para a valorização da população negra, uma das conquistas do movimento negro com a marcha. Ao receber em mãos, o então Presidente da República se dispôs a um diálogo com o movimento negro. Como prova, em carta aberta (discurso), o presidente comunicou o recebimento do documento, a inclinação do governo para um diálogo e sua trajetória em frente aos estudos sobre o negro no Brasil: “e o faço - e o primeiro gesto é a criação deste Conselho, que é um fórum adequado para essa negociação, para essa discussão” (BRASIL, 1995).

A propagação e a democratização do acesso aos meios de comunicação fortaleceram a pressão nos governantes, não apenas no Brasil, mas de todo o mundo.

A busca e a pressão para a criação, a promulgação e a implementação de leis de ações afirmativas e reparativas foram intensificadas. As leis têm como objetivo a reparação de uma população que historicamente foi invisibilizada e escravizada pela cor de sua pele.

A discussão acerca da Lei nº 10639/2003 se justifica por ser um marco para a conquista do Movimento Negro. Entende-se que foi por meio desta lei que foi possível vislumbrar a possibilidade de modificar a compreensão da sociedade sobre a cultura e a história desta população que foi escravizada e invisibilizada durante tanto tempo.

A pesquisadora e estudiosa, professora Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva, que foi indicada pelo Movimento Negro para atuar como conselheira da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação (mandato 2002-2006) e, portanto, também foi relatora do Parecer CNE/CP 3/2004, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, afirma que a necessidade da lei se dá para que os brasileiros(as) conheçam e passem a respeitar uma das raízes fundadoras da própria cultura, a africana, ampliando a ideia de que o Brasil é uma nação monocultural, de raiz predominantemente europeia: “o que precisa ser mudada não é a imagem dos negros, mas a imagem negativa que a sociedade criou e fomenta como se fosse própria deles” (Silva, 2012, p. 1).

As escolas são os espaços privilegiados e competentes para combater o racismo e a discriminação, assegurando, conforme consta do Parecer CNE/CP3/2004, “o direito à igualdade de condições de vida e de cidadania”, assim como garantindo “igual direito às histórias e culturas que compõem a nação brasileira, além do direito de acesso à diferentes fontes da cultura nacional a todos os brasileiros”. É no espaço dessas instituições que a educação poderá agir no sentido de transformar a sociedade; a escola tem por missão construir uma educação antirracista, com características mais democráticas e respeitosas (Silva, 2012, p. 1).

Para compreender o contexto da criação desta Lei tão relevante é necessário entender o princípio desta discussão alavancada pelo movimento, que fez surgir a sua criação. Tem-se no Movimento Negro esta retomada ou a busca do negro pela educação, como forma de sua valorização. Além disso, mostra para a sociedade global que o Brasil, conhecido internacionalmente em outrora como um laboratório racial, o país do carnaval e das mulatas, é sim, um país de intelectuais negros e negras

que foram invisibilizados e embranquecidos no decorrer da história e que, agora, por conta desta luta política, têm suas cores tomadas de volta. Sendo que o papel dos educadores e educadoras desde a formação de professores ao chão das escolas é romper com o imaginário criado sobre o corpo negro, é fazer com que as crianças gostem de ser o que são. A mudança vem por meio de como a história e a cultura afro-brasileira e africana são abordadas e ensinadas nas escolas.

3.2 AS REIVINDICAÇÕES DA LEI E A ESCOLA

O ano de 2023 marca 20 anos da promulgação da Lei nº 10.639/2003 e isso traz muitas reflexões para a população negra, que vêm muito no caminho de observar as conquistas realizadas, as pontes construídas e as boas práticas realizadas por professoras(es) de todo o país. A Lei nº 10.639/2003 possui grande importância, pois a partir de sua criação foi alterada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB - Lei nº 9394/1996), com o propósito de incluir a obrigatoriedade de ensino das culturas e da história da formação no Brasil (Brasil, 2003). Outro marco para a sociedade, em especial para a população historicamente invisibilizada, foi a mudança com a Lei nº 11.645/2008 (Brasil, 2008), que trouxe para os currículos escolares a história e a cultura dos povos originários. Todavia, a presente pesquisa abordará somente a primeira lei, que foi e é um marco para a população negra, bem como um símbolo de suas lutas.

Quanto à educação do negro, surgem muitos questionamentos e o racismo, que está operante e arraigado desde o início em nossa sociedade, fez com que a população negra andasse por caminhos mais difíceis para alcançar a educação.

O racismo é estrutural, está na estrutura da sociedade, englobando as diferentes formas de racismo, como o individualista, o estrutural e o institucional. Neste caso específico, interessa mais o racismo institucional, porque abrange as diferentes instituições governamentais e não governamentais, pois são formadas por sujeitos, que trazem consigo o racismo e todos os tipos de preconceito (Almeida, 2021).

Quanto ao Estado do Paraná, sobre as questões raciais, menciona-se que em 2023 foi criada a Secretaria da Mulher, Igualdade Racial e Pessoa Idosa, que indicou a professora Clemilda Santiago Neto¹⁰ para assumir a diretoria de Igualdade Racial,

¹⁰ Clemilda Santiago Neto é professora do Estado do Paraná, possui vasta experiência na área da Educação e um currículo de grande relevância como professora de História, além de experiência na

Povos e Comunidades Tradicionais. Segundo o governo, trata-se de um cargo recente, que tem hoje uma mulher negra que vem atuando fortemente no combate ao racismo no estado à frente desta diretoria. Por meio do Conselho Estadual de Promoção da Igualdade Racial este setor vem atuando com o propósito de denunciar e criar políticas públicas de combate ao racismo (Paraná, 2023).

A escola reverbera o racismo institucional. Como instituição, é formada e formadora de sujeitos, portanto, possui papel fundamental para a transformação, não somente da escola, mas de todos os seus atores, uma vez que é na escola que despontam todas as formas de diferenças sociais, culturais, de gênero, raciais, entre outras. Logo, o contexto escolar, sendo o primeiro local de interação do sujeito, fora do seu círculo familiar, é possivelmente onde este sujeito terá o primeiro contato direto com o racismo, entre outras formas de preconceito e de discriminação. Neste sentido, toda a sociedade, bem como a escola com seus profissionais, está diretamente ligada à construção social do aluno, juntamente com seu círculo familiar.

A parceria da escola, com a família e a sociedade possibilita aos alunos a construção de uma visão de mundo por meio do conhecimento, do afeto, da empatia. A mudança no entendimento sobre o outro pode transformar a realidade dos alunos, seja para o bem ou para o mal. Entende-se que este espaço proporciona a ideia da reprodução do discurso racista em sala de aula. Esta reprodução acontece como forma de “brincadeira” entre os alunos, já que a diferenciação ocorre desde a Educação Infantil, passando pela Educação Básica, até chegar no Ensino Superior.

Gomes (2012, p. 43) realiza alguns questionamentos sobre o papel da escola na construção positiva pelo entendimento histórico, cultural, social e político do ser negro em uma sociedade a qual historicamente ensina que para que o indivíduo seja aceito na sociedade é necessário que abra mão de sua história, sua religião, sua família, sua cor e seus princípios, negando a si mesmo. Assim, a pesquisadora indaga: “Será que, na escola, estamos atentos a essa questão?”. Será que de fato a sociedade está atenta aos atos de racismos existentes nas escolas, por vezes realizados pelos profissionais de educação, por outras realizados entre os alunos?

A referida lei realizou alterações na Lei nº 9394/96, nos artigos 26-A e 79-B. As alterações tornam obrigatório o ensino sobre a História e a Cultura Africana e Afro-Brasileira como forma de combater o racismo, bem como de valorizar e reconhecer a

luta e o trabalho do povo negro que construiu este país. Esta Lei é importante para a inclusão nos currículos, bem como da aplicação em sala. Contudo, é evidente que dá abertura para a não abordagem em todas as disciplinas.

Há uma indicação da forma de aplicação da lei, por meio do Parecer CNE/CP nº3/2004, aprovado em 10 de março de 2004, que didaticamente ensina e explica para professores e instituições como realizar a aplicação do ensino sobre a História e a Cultura Africana e Afro-Brasileira. Para além da Lei e do parecer didático, foi criada a Resolução CNE/CP nº 1, de 17 de junho de 2004, que indica para as escolas de maneira mais enfática a imposição da execução da Lei. Em 2009, com o Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana foi possível verificar as inúmeras estratégias de implementação da lei, que ainda é falha no sistema de ensino (Brasil, 2004).

A Lei nº 10.639 é uma lei valorativa e que objetiva combater o racismo e os fatores que sustentam as práticas de discriminação e o preconceito racial, além de criar mecanismos que possam e possibilitem a mudança e a transformação do país, com as questões étnico-raciais.

Assim, Negreiros (2017, p. 29) ressalta que:

[...] visa-se à construção de uma identidade nacional que efetivamente repudie a prática do racismo, não negando a existência das raças e de um processo histórico de discriminação, mas por meio do reconhecimento do passado e da construção de um futuro equitativo e cidadão para o conjunto da população brasileira.

Para que houvesse hoje um forte movimento de aceitação de que o Brasil é formado e foi formado por mãos negras, como também da valorização e do entendimento acerca da importância que os negros tiveram para a construção de uma identidade nacional, a Lei nº 10639 foi, e é, de fundamental valor para restabelecer uma nova visão da população negra de forma cultural, estética e intelectual.

A Lei, que percorreu um longo caminho até a sua promulgação, afirma as discussões do movimento negro e a consciência de que para ceifar o racismo existente no país é necessária a educação, pois esta tem a possibilidade de produzir e reproduzir os mecanismos de opressão e de descriminalização racial, como também modificar e educar de maneira positiva a sociedade sobre suas raízes africanas e afro-

brasileiras. Para que hoje houvesse a existência da Lei foram criadas ações, lutas e reivindicações do Movimento Negro que culminaram na realização da Marcha Zumbi de 1995. O contexto histórico de comemoração dos 300 anos da morte de Zumbi dos Palmares movimentou o Movimento Negro no cenário nacional, este ato mostrou para toda a sociedade e para os governantes a força e a união do Movimento Negro, que sempre esteve presentes na reivindicação de políticas públicas voltadas para o povo negro desde a constituinte de 1988. Destaca-se a renovação da LDB com a necessidade de um olhar para a educação da sociedade de forma igualitária, sem inferiorização do negro e o reconhecimento do racismo no país.

A partir do entendimento do então Presidente Fernando Henrique Cardoso sobre a situação do negro no país foi possível a criação de grupos de trabalhos (GTs), da participação e do III Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e as Formas Conexas de Intolerância na África do Sul sobre um olhar específico para a população negra e, conseqüentemente, uma ampliação sobre o conhecimento do racismo e a discriminação racial da população negra no mundo. Atualmente, ainda se discute como as escolas podem implementar mudanças e quais os caminhos a percorrer para que não fiquem só na obrigação de alguns professores, mas de toda a escola a implementação da lei.

A criação do Grupo de Trabalho Interministerial para a População Negra (GTI), em 1996, levou à participação em massa de militantes e intelectuais no ano de 2001, em Durban, África do Sul. A III Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e as Formas Conexas de Intolerância foi marcada pela atuação feministas de mulheres negras que realizaram e marcaram de forma sólida a organização do evento, bem como o papel das mulheres na ação para transformar e combater o racismo em todo o mundo. Conseqüentemente, este foi um evento marcado também pela participação da sociedade civil e política (OEA, 2001).

A III Conferência reuniu, segundo documento redigido pela Procuradoria-Geral da República para a Conferência Europeia contra o Racismo:

[...] reuniu mais de 2500 representantes de 170 países, incluindo 16 Chefes de Estado, cerca de 4000 representantes de 450 organizações não governamentais (ONG) e mais de 1300 jornalistas, bem como representantes de organismos do sistema das Nações Unidas, instituições nacionais de direitos humanos e público em geral. No total, 18 810 pessoas de todo o mundo foram acreditadas para assistir aos

trabalhos da Conferência (Procuradoria-Geral da República, 2007, p. 7).

A própria Declaração e o Programa de Ação adotados na III Conferência Mundial de Combate ao Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata recordam que a luta ao combate ao racismo já vinha sendo discutida desde 1993 na Conferência Mundial de Direitos Humanos em Viena e reafirmada ao longo dos anos por diferentes ações realizada por meio de resoluções e conferências anteriores (OEA, 2001).

O documento reafirmou que o ano de 2001 era considerado um ano “Internacional de Mobilização contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata”, já que a meta era a de convocar, reafirmar e relembrar inúmeros comprometimentos da sociedade e, principalmente, no âmbito político mundial, para o novo momento vivido mundialmente de eliminar todas as formas de racismo, discriminação racial, xenofobia e intolerância correlatas. O documento também reconhece a importante participação da diversidade dos povos de formação democrática e igualitária, que contribuem para um mundo livre do racismo e de todas as formas de preconceito e discriminação, bem como lista medidas de prevenção, educação, proteção; inclui medidas legislativas, judiciais, normativas e administrativas, tencionando à erradicação do racismo, da discriminação racial, da xenofobia e da intolerância correlata em níveis nacionais, regionais e internacionais (OEA, 2001).

O evento deu maior subsídio teórico e político para que os GTI, os intelectuais e a militância pudessem ter um plano de ação em nível mundial e escrever a proposta da lei. Contudo, com a pressão não somente da população interna, mas também da população externa, como o Banco Mundial, o então Presidente Fernando Henrique Cardoso criou a Lei. Com a troca de governo, o então Presidente Luiz Inácio Lula da Silva cumpriu a proposta de campanha e decretou a Lei nº 10369, em 9 janeiro de 2003.

Nos anos seguintes, após a promulgação da Lei, foram criados pareceres e resoluções com a finalidade de mostrar para as escolas, os gestores e professores um caminho para a implementação da referida lei. Em 2004, o CNE/CP 03/2004, com base em pesquisa realizada por meio da distribuição de mais de mil formulários, observou que primeiro era necessário esclarecer dúvidas e questionamentos

levantados por meio da pesquisa realizada para que a sociedade em geral pudesse compreender a problemática que envolve a questão racial no país e a importância de políticas em prol desta população para que todos, brancos e negros, compreendessem esta necessidade.

Com a pesquisa realizada com a sociedade, alunos, professores, pais, intelectuais e a militância, a Professora Petronilha, como Relatora, bem como os conselheiros Carlos Roberto Jamil Cury, Francisca Novantino Pinto de Ângelo e Marília Ancona-Lopez do Conselho Nacional de Educação, elaboraram o Parecer nº CNE/CP 003/2004, aprovado em 10 de março de 2004, que objetiva:

[...] oferecer uma resposta, entre outras, na área da educação, à demanda da população afrodescendente, no sentido de políticas de ações afirmativas, isto é, de políticas de reparações, e de reconhecimento e valorização de sua história, cultura, identidade. Trata, ele, de política curricular, fundada em dimensões históricas, sociais, antropológicas oriundas da realidade brasileira, e busca combater o racismo e as discriminações que atingem particularmente os negros. Nesta perspectiva, propõe à divulgação e produção de conhecimentos, a formação de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos orgulhosos de seu pertencimento étnico-racial - descendentes de africanos, povos indígenas, descendentes de europeus, de asiáticos – para interagirem na construção de uma nação democrática, em que todos, igualmente, tenham seus direitos garantidos e sua identidade valorizada (Brasil, 2004, p. 2).

A promulgação da Lei nº 10639/2003, que alterou a Lei nº 9394/1996, estabelecendo a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africanas, bem como o Parecer CNE/CP 003/2004, concretiza uma demanda necessária para os negros e negras, que foram invisibilizados e excluídos ao longo da história brasileira, reconheçam e valorizem sua cultura, sua história e a ancestralidade. Estas políticas efetivaram a Constituição Federal de 1988 por meio de políticas de reparação direcionadas à Educação, como também oportunizaram garantias de que negros e negras possam ingressar e permanecer de uma maneira positiva e vitoriosa no sistema de educação escolar.

É no contexto escolar que de forma fundamental deve ocorrer a valorização do patrimônio histórico-cultural afro-brasileiro, além da consciência da necessidade da aquisição de saberes e conhecimentos imprescindíveis para a continuidade e a conclusão de todos os níveis de estudos, da Educação Básica ao Ensino Superior. Este caminho levará a oportunidades de qualificação profissional e tornará cidadãos

responsáveis e participantes. Contudo, observa-se a falta por parte do governo de elaboração de mecanismos avaliadores e fiscalizadores da implementação, deixando isso a cargo das escolas e dos gestores. Gomes e Jesus (2013) realizaram um estudo sobre as práticas pedagógicas na perspectiva da Lei nº 10.639/2003. O artigo decorrente da pesquisa realizada em diferentes escolas quanto às práticas voltadas para a Educação das Relações Étnico-Raciais teve impacto nacional.

Com os estudos, os pesquisadores puderam enxergar algumas visões sobre a educação antirracista e a implementação da Lei:

[...] as escolas inseridas num contexto mais afirmativo e com processos mais democráticos de gestão revelaram-se realizadoras de práticas de Educação das Relações Étnico-Raciais envolventes, mais enraizadas e sustentáveis. • Nas várias escolas visitadas existem projetos significativos que estão sendo desenvolvidos por coletivos de profissionais e, ao mesmo tempo, em uma mesma escola, há docentes que desconhecem esse processo histórico, não conhecem a Lei 10.639/2003 e suas Diretrizes, ou mantêm um conhecimento superficial delas, inclusive de resistência, entendendo-as como imposição do Estado ou “lei dos negros”. • As escolas em que o mito da democracia racial se mostrou mais presente nos depoimentos colhidos, revelando a sua força enquanto concepção e imaginário social e pedagógico sobre a diversidade, apresentaram práticas mais individualizadas, projetos com menor envolvimento do coletivo de profissionais e pouco investimento na formação continuada na perspectiva da Lei e suas Diretrizes. Dessa forma, apresentam níveis mais fracos de enraizamento e sustentabilidade [...] (Gomes; Jesus, 2013, p. 30).

A pesquisa apresenta a realidade das escolas e o ponto de vista dos seus profissionais da Educação, ou parte deles, frente a uma educação que entende a importância da implementação da referida Lei. As diferentes visões sobre a implementação e suas dificuldades por diversos motivos estão diretamente relacionadas ao longo processo do mito da democracia racial e como ele reflete diretamente nas escolas.

Sendo a escola uma instituição que reflete o racismo que está na estrutura da sociedade, para que este seja superado é necessário compreender sua origem e evidenciar as potencialidades e a construção das culturas afro-brasileira e africana. Por vezes, as ações pedagógicas são realizadas de forma individual ou, então, por pequenos grupos de professores e gestores que se desafiam a colocar em prática ações que objetivam a implementação da Lei.

É crucial entender que é um dever dos educadores, bem como de todos os agentes educacionais, a abertura de espaços de diálogo e formação docente, tendo como pauta principal a discussão das culturas afro-brasileira e africana, além da discussão sobre a raça e o corpo negro nos diferentes espaços. Gomes (2003) pontua acerca do estudo sobre as representações do corpo negro no cotidiano escolar e que estas discussões contribuem para o rompimento com o racismo e o preconceito existente nas escolas, além do entendimento da construção histórica do país.

A pesquisadora ainda ressalta que a inserção deste diálogo nas escolas também contribui para a construção de práticas pedagógicas alternativas que possam auxiliar alunos e professores na compreensão dos diferentes fatores que interferem na relação entre os sujeitos no ambiente escolar,

Gomes (2002, p. 42-43) destaca que:

[...] é justamente o olhar sobre o corpo negro na escola que nos leva a considerar como professores/as e alunos/as negros e brancos construídos culturalmente na sociedade brasileira como definidores do pertencimento étnico/racial dos sujeitos: a cor da pele e o cabelo.

Ainda hoje, mesmo com todo o movimento de conscientização, de mudança e com o intuito de acabar com o racismo, ouve-se de muitos na sociedade, quando falado e discutido o racismo, que “não é bem assim”, que “é brincadeira”, “será que isso aconteceu mesmo?”, que é “MIMIMI”, expressão cunhada por Ribeiro (2020) e advém do momento em que uma parte da população debate assuntos que não os interessa e por não acreditar na existência de tal situação, como no caso do racismo, e das formas de opressão, acreditando em uma igualdade racial difundida historicamente por meio de uma falsa democracia racial. Desta maneira, os indivíduos utilizam mecanismos para deslegitimar e desestabilizar o discurso dos grupos que estão questionando e confrontando os sujeitos que estão no poder.

São os professores, educadores, que juntamente com a escola e todos os seus agentes educacionais, dispõem de mecanismo de transformação do pensamento colonizador introduzido nos currículos escolares para um pensamento crítico e prático descolonizador. Desta maneira, a mulher e professora negra detém um importante papel, uma vez que, além de ensinar seus alunos, pode ser um espelho e onde estes alunos podem projetar outros espaços.

Este também é um movimento de olhar para dentro de si e reviver ou rememorar toda a discriminação vivenciada, pois para a mulher negra, por vezes, ser professora é também uma forma de ocupar um espaço que por tempos lhe foi negado, rompendo vários estereótipos além da luta, da resistência e da resiliência para com esta profissão. Assim, não é uma tarefa fácil ou simples trabalhar, refletir e discutir questões raciais nas escolas, contudo, é necessário para a construção de um mundo mais igualitário.

4 PRESSUPOSTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS DA PESQUISA

A proposta destes próximos parágrafos é tratar dos procedimentos metodológicos, bem como apresentar a perspectiva teórica da pesquisa. De forma elementar, pretende-se discorrer sobre o que foi a Escola dos Annales, uma escola de fundamental importância para a concepção da Nova História cultural. São historiadores como Peter Burke (1992), Michel de Certeau (1982) e Jacques Le Goff (1990) que sustentam o processo teórico-metodológico da presente pesquisa e que afirmam em suas discussões a diversificação das fontes para a pesquisa na História e Historiografia da Educação. No que tange à condução das entrevistas, o trabalho utilizou os estudos de Thompson (1999), que indica a dinâmica selecionada para deixar as professoras falarem sem maiores interferências.

4.1 TRILHAS PARA A CONSTRUÇÃO DOS FUNDAMENTOS TEÓRICOS E METODOLÓGICOS

Dentro da História da Educação merece destaque a Escola dos Annales, que, segundo Burke (1992), surgiu a partir da idealização de Lucien Febvre, que dispunha da concepção para a criação de uma revista internacional que seria dirigida por grandes historiadores, tendo uma abordagem sobre a história econômica, mas que não obteve sucesso. Segundo o mesmo autor, Marc Bloch, companheiro de Febvre em 1928, ressurgiu com a ideia de Febvre, não obstante, esta não seria mais uma revista internacional, mas sim uma revista com abrangência local, com um olhar voltado apenas para a França, onde abordaria a nova história.

Em 1929 foi criada a *Annales d'histoire économique et sociale*, dirigida por Lucien Febvre e Marc Bloch, tendo como missão dar voz a uma nova maneira de ver e escrever a história, bem como possuía uma abordagem interdisciplinar. Segundo Burke (1992, p. 7), a revista “foi fundada para promover uma nova espécie de história e continua, ainda hoje, a encorajar inovações”. A revista se tornou uma autoridade intelectual nos campos da história social e econômica e sua criação teve como inspiração a revista geográfica criada por Vidal de la Blanche, *Annales géographiques*, tal como forte inspiração da revista criada pelo sociólogo David Émile Durkheim (Burke, 1991).

A primeira fase dos Annales foi marcada pelos seus fundadores, Febvre e Bloch, que realizaram uma revolução francesa da historiografia¹¹. Febvre e Bloch foram os historiadores líderes dos estudantes da época. A revolução proposta por estes historiadores questionava a “antiga” forma de escrever a história, contada do ponto de vista dos “heróis”, militares e reis, a história dos grandes feitos. Logo, pretendia contar com diferentes linhas das Ciências Humanas, com forte referência da Geografia, da Antropologia, da Economia e da Sociologia.

A segunda fase dos Annales compreendeu o legado de Fernand Braudel, de 1956 a 1985. Em 1956, após a morte de Lucien Febvre, ele se tornou diretor efetivo dos Annales e, com seu comando, recrutou novos jovens historiadores para compor a revista. Para Le Goff (1990, p. 130):

[...] este estabelecimento, em que a história tinha um lugar importante, ao lado da geografia, economia, sociologia, antropologia, psicologia, lingüística e semiologia, assegurou a difusão, na França e no estrangeiro, das idéias que tinham estado na origem dos "Annales".

Após a era de Braudel, o historiador Emmanuel Le Roy Ladurie, apadrinhado de Braudel, assumiu o comando da revista. Surgiu, assim, a terceira fase ou terceira geração dos Annales. Ladurie foi o sucessor de Braudel no College de France, contudo, não teve um papel tão relevante e centralizado como os historiadores das fases anteriores. Burke (1992) sinaliza que na terceira fase não houve ou não há um único conceituado representante como nas fases anteriores, além de ser uma geração mais aberta à ideia vinda de outros países.

Após 1960 os Annales se tornaram um movimento globalizado e não mais centralizado na França, marcado pelas mudanças intelectuais e pela inclusão de historiadoras em um contexto até então masculino. Até aquele momento, o universo feminino era invisibilizado, como se as mulheres não fizessem ou estivesse presente na sociedade e na construção da história. A partir dessa conjuntura, a história das mulheres ou, então, as mulheres na história, desenvolveu-se cada vez mais (Burke, 1992).

Os Annales e a nova história sociocultural vêm de alguns historiadores membros da revista que se interessarem e se envolveram com os fenômenos culturais

¹¹ Frase que dá nome ao livro de Peter Burke (1992), a Escola dos Annales 1929-1989 - a revolução francesa da historiografia de 1992.

olhando para a cultura popular. Os Annales se transformaram com o passar do tempo em uma escola histórica, cuja transformação partiu também das críticas escritas a escritores especialistas, afirmando e propagando a defesa de um novo tipo de história, tendo um olhar sensibilista e interdisciplinar sobre a história; olhando e reescrevendo a história do ponto de vista social, cultural, econômico, utilizando pessoas que eram até então invisíveis, mas que tinham conhecimento e vivência do período contado. Começou-se a olhar a história, que até então era contada pela perspectiva dos vitoriosos e dos detinham o poder, como os reis, os militares e os conquistadores, e passaram a narrar as histórias através da percepção dos subalternos.

Burke (1992), em seu livro “A escrita da história: novas perspectivas”, realiza uma investigação no sentido de explicar para o leitor o que é a nova história da seguinte forma:

[...] a expressão “a nova história” é mais bem conhecida na França. La nouvelle histoire é o título de uma coleção de ensaios editada pelo renomado medievalista francês Jacques Le Goff. Le Goff também auxiliou na edição de uma maciça coleção de ensaios de três volumes acerca de “novos problemas”, “novas abordagens” e “novos objetos”. Nesses casos está claro o que é a nova história: e uma história made in France, o país da nouvelle vague e do nouveau roman, sem mencionar la nouvelle cuisine. Mais exatamente, é a história associada à chamada École des Annales, agrupada em torno da revista Annales: économies, sociétés, civilisations (Burke, 1992, p. 2).

Conforme Burke (1992), a Nova História foi idealizada na França a partir da Revista Annales e foi por meio dos ensaios do historiador Le Goff que a Nova História se tornou mais conhecida, principalmente na França. Assim, a história tradicional se refere fundamentalmente à política e aos seus demais meios de fazê-la, como os conflitos e a guerra. Contrapondo estas percepções, a Nova História é atraída potencialmente por toda atividade humana, observando que “tudo tem um passado que pode em princípio ser reconstruído e relacionado ao restante do passado”. Assim, a partir dos Annales, os historiadores começaram a olhar de maneira mais atenciosa as outras possíveis abordagens que até então eram invisibilizadas, dando luz ao que era negado e percebendo as possibilidades da construção cultural submetida a transformações de tempo e espaço (Burke, 1992, p. 2).

Para a Nova História há o entendimento que a vida real acontece por meio do social, isto é, das relações dos indivíduos com o meio e entre si, bem como diante da

troca cultural construída com a diversidade e as complexas relações existentes na sociedade. Para Le Goff (1990 p. 477), a história é também um lugar orvalhado pela memória, visto que “a memória, onde cresce a história, que por sua vez a alimenta, procura salvar o passado para servir o presente e o futuro”.

Na construção da historiografia, primeiro se escolhe o objeto que será analisado, para depois compreender o lugar e o tempo do objeto e, a partir disso, buscar o procedimento de análise e a construção do texto. Nesta pesquisa, a fonte de pesquisa são três professoras negras, das Regiões Norte e Noroeste do Estado do Paraná (lugar), entre os anos de 1980 a 2010; professoras que vivenciaram a ebulição mais recente sobre o movimento negro, além de terem vivenciado a criação da LDB, bem como a criação e a aplicação da Lei 10639/2003 (tempo). Estes aspectos de delimitação são fundamentais para que a pesquisa não se perca.

Certeau (1982, p. 65) afirma que:

[...] refere à combinação de um lugar social, de práticas “científicas” e de uma escrita. Essas análises das premissas, das quais o discurso não fala, permitirá dar contornos precisos às leis silenciosas que organizam o espaço produzido como texto. A escrita histórica se constrói em função de uma instituição cuja organização parece inverter: com efeito, obedece a regras próprias que exigem ser examinadas por elas mesmas.

Segundo o mesmo autor, o fundamento primordial para uma pesquisa, em primeiro lugar, é a nova interpretação e a abordagem de novos métodos no conjunto de análises para a elaboração do texto histórico, tendo uma organização que as confirme por meio de um conjunto de práticas. Torna-se necessário estar inserida em um lugar social, “a articulação da história com um lugar é a condição de uma análise da sociedade” (Certeau, 1982, p. 65). É a inter-relação entre estes que possibilita os delineamentos da discussão historiográfica profícua. A promulgação da Lei nº 9394/1996, bem como a sua modificação pela Lei nº 10639/2003 foram vivenciadas pelas mulheres entrevistadas por esta pesquisa e que podem ter sido afetadas de maneiras distintas. Este é um dos fatores que as unem em suas vivências docentes no sentido de possibilitar o entendimento sobre sua aplicação em sala. Este processo de análise de documentação pode ser considerado por muitos pesquisadores mais “fácil”, talvez, quando se fala em material de documentação físico, já que é algo que pode ser manuseado:

[...] em história, tudo começa com o gesto de separar, de reunir, de transformar em "documentos" certos objetos distribuídos de outra maneira. Esta nova distribuição cultural é o primeiro trabalho. Na realidade, ela consiste em produzir tais documentos, pelo simples fato de recopiar, transcrever ou fotografar estes objetos mudando ao mesmo tempo o seu lugar e o seu estatuto. Este gesto consiste em "isolar" um corpo, como se faz em física, e em "desfigurar" as coisas para constituí-las como peças que preencham lacunas de um conjunto, proposto a priori. Ele forma a "coleção" (Certeau, 1982, p. 80).

Por este ângulo, assim como um documento, a memória tem o processo de recordar as histórias vivenciadas e que somente é possível que sejam contadas e recordadas por um narrador, sendo esse contexto uma fonte para o pesquisador. Alistair Thomson (1997) explica que as histórias que as pessoas relembram de suas vidas não são representações idênticas do passado, porém trazem perspectivas importantes desse passado e o moldam, para que, desta forma, ajustem-se às identidades e aos interesses atuais. Logo, será realizada uma discussão por meio das memórias que estas mulheres trazem sobre suas trajetórias de vida na Educação.

Quanto à disputa de poder, um contexto em que podem ter sido moldadas, esquecidas no fundo do inconsciente seria possível deixar transbordar apenas o que se quer mostrar. Seria um risco percorrer estes caminhos? Talvez sim, mas como trazer à luz uma parte da história da educação, vivenciada por estas mulheres negras que passaram por períodos tão difíceis nesta sociedade e se tornaram professoras, se não por meio das memórias? A memória, assim como o esquecimento, é composta de experiências, que, na incerteza das narrativas, não são opostas, já que os atos de lembrar e o de se esquecer se articulam e se juntam em uma troca mútua (Seixas, 2013).

Le Goff (1990) aborda diferentes e complexas possibilidades das memórias desde os primórdios. A memória coletiva; a memória individual; a memória como forma de preservação e propagação de uma memória nacional; a memória como calendário; a memória como forma de lembrar-se dos mortos, dos eventos; uma memória que ao longo dos séculos foi exposta de diferentes formas até mesmo como magia. Pode-se dizer que a memória é a forma de preservação da história da humanidade, que tratada de diferentes formas ao longo do tempo. Seu objetivo foi quase sempre a preservação

do poder de quem preserva como documentos, imagens, pinturas o folclore com um olhar para a memória popular.

Esta análise só é possível de ser realizada pois a Nova História abriu caminhos para uma nova visão, a história contada pela voz de pessoas comuns, que iniciou com as memórias orais dos operários franceses, já que, até então, a história era contada por quem tinha o poder de moldar a memória coletiva:

[...] a memória é um elemento essencial do que se costuma chamar identidade, individual ou coletiva, cuja busca é uma das atividades fundamentais dos indivíduos e das sociedades de hoje, na febre e na angústia. Mas a memória coletiva é não somente uma conquista, é também um instrumento e um objeto de poder. São as sociedades cuja memória social é sobretudo oral ou que estão em vias de constituir uma memória coletiva escrita que melhor permitem compreender esta luta pela dominação da recordação e da tradição, esta manifestação da memória (Le Goff, 1990, p. 476).

Garcia (2022 p. 43) salienta que “[...] a memória é sempre uma construção feita no presente a partir de vivências do passado”. A entrevista é o método utilizado pelo pesquisador para conseguir acessar a memória de um sujeito e extrair informações importantes e por diferentes perspectivas da identidade coletiva ou individual da sociedade ou de como são as recordações sobre a vivência em um determinado período na sociedade. O método permite e ajuda o pesquisador a compreender um determinado fato ou período, por meio não apenas de documentos, mas também pela visão de quem viveu ou presenciou o contexto.

Diante disso, considera-se que a entrevista se caracteriza como metodologia, tratadas como procedimento de pesquisa, a qual se questiona de acordo com a abordagem selecionada. Thompson (1999) explica o método de realização da entrevista como procedimento de pesquisa a ser realizado passo a passo para que não haja interferência externa e que possa modificar o rumo do resultado da pesquisa, uma vez que as informações são extraídas por meio da fala, as memórias da entrevista e, conseqüentemente, da memória do entrevistado, que, conforme explanado por Le Goff (1990), é moldada conforme a necessidade, podendo inserir fatos, bem como suprimir, a depender do interesse, e também da interferência.

Para que se possa chegar a uma boa entrevista, que é a metade do todo, é fundamental realizar algumas condutas, visto que uma boa preparação pode facilitar o percurso da entrevista, bem como conseguir informações relevantes além de o

entrevistador ter o controle do processo, por meio de informações elementares, realizada por meio de pesquisa, leituras e busca de informações, por meio do mapeamento, da coleta de dados que nortearão a entrevista e a pesquisa, além de a escolha do entrevistado. Como evidencia Thompson (1999, p. 255) “naturalmente não há razão alguma para fazer uma entrevista, a menos que o informante seja, de algum modo, mais bem informado do que o entrevistador”.

É importante destacar que uma boa base e fundamentação não é o suficiente para o sucesso de uma boa entrevista, uma vez que é preciso que o entrevistador também seja um bom ouvinte e que não discorde do entrevistado ou entre em um embate. As reações do entrevistador podem inibir o entrevistado e, desta maneira, este omitir ou trocar as informações fornecidas. Além do preparo, também é fundamental o trato com o material de apoio do entrevistador, como o gravador, no caso. Atualmente, tem-se que pensar na bateria do celular e em ter um bom aplicativo de gravação, além de saber manusear estas ferramentas. Nada impede de ser um gravador. Outro fator importante é o local de realização da entrevista, que interfere em como o entrevistado acessará suas memórias. O local pode fazer com que o entrevistado fique mais livre e expresse suas emoções, bem como o deixar mais retraído ou sério, caso for em um lugar público ou em seu lugar de trabalho. Após a entrevista, inicia-se a fase de transcrição, processo que leva tempo e muita atenção.

Para somar aos processos metodológicos foi realizado um levantamento bibliográfico de pesquisas feitas sobre a temática, a fim de dar subsídio à investigação, bem como ao método utilizado.

4.2 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

Com a finalidade de verificar como têm sido abordados e construídos os conhecimentos acadêmicos acerca das memórias de professoras negras, realizou-se um levantamento na plataforma da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD) de 2003 até 2022, deixando claro que no primeiro quadro constam dissertações defendidas desde o ano de 2003 e teses defendidas a partir de 2008, apontando recortes temporais diferentes, que se devem ao início das publicações de trabalhos sobre a temática de interesse.

Assim, com o termo da pesquisa definido, foi utilizado como descritores de busca para a realização do levantamento o seguinte termo, a saber: “professoras

negras” no título nas teses e dissertações que foram defendidas nos programas de pós-graduação em Educação. Foi realizado um levantamento de artigos escritos nas revistas de história da educação, a saber: Periódico Cadernos de História da Educação, Revista Brasileira de História da Educação (RBHE), Revista História da Educação (RHE) e Revista HISTEDBR On-line.

Para uma maior abordagem de pesquisa, não foi delimitado tempo histórico, assim, as dissertações, teses e os artigos publicados nos bancos de dados foram levantados com base nos que estavam disponíveis na plataforma. Sendo a primeira dissertação sobre o tema publicada em 2003, no Estado de São Paulo, pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), no mesmo ano da promulgação da Lei nº 10.639/2003. Este mesmo critério foi adotado nos levantamentos de teses e a primeira publicação que foi encontrada foi do ano de 2008. Este fator pode não trazer o número real de publicações, uma vez que podem haver documentos não digitalizados ou não publicados, acendendo um alerta para o problema de acesso para todos os pesquisadores, os quais precisam se deslocar fisicamente para ter acesso aos documentos físicos. Quanto às dissertações, tem-se a Tabela 1.

Tabela 1 - Dissertações com o título: Professora(as) negra(as)

ANO DE DEFESA	UNIVERSIDADE	ESTADO	PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO	AUTOR	TÍTULO
2003	Unicamp	SP	Educação	Eva aparecida da Silva	Presença e experiência da mulher negra professora em Araraquara/SP
2003	UFMG	MG	Educação	Patricia Maria de Souza Santana	Professores (as) negros (as) e relações raciais: percursos de formação e transformação
2006	UFMS	MT	Educação	Carmen Cinira Siqueira Leite	Trajetórias de professoras negras : vida escolar e profissão
2006	UFSC	SC	Educação	Elizabeth Paulina Gomes	Professoras primárias: a construção profissional de alfabetizadoras negras em Florianópolis (1950-1970)
2006	UFSCar	SP	Educação	Regina Helena Moraes	Nos meandros do processo de formação da identidade profissional de professoras e professores negros.
2006	UFPel	RS	Educação	Raquel Moreira Silveira	Imaginários das mães-mulheres que se corporificam na dança da professora negra.
2008	UNISANTOS	SP	Educação	Marcus Vinicius O. A. Batista	Giz de cor : um olhar de professores negros sobre as relações raciais na escola pública
2009	USP	SP	Educação	Arlete dos Santos Oliveira	Mulheres negras e educadoras: de amas-de-leite a professoras. Um estudo sobre a construção de identidades de mulheres negras na cidade de São Paulo
2009	Unisinos	RS	Educação	Elizete Santos Abreu	Histórias de vida de mulheres negras, professoras nas cidades de Caxias e São Luís do Maranhão

ANO DE DEFESA	UNIVERSIDADE	ESTADO	PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO	AUTOR	TÍTULO
2009	UFPE	PE	Educação	Claudilene Maria da Silva	Professoras negras : construindo identidades e práticas de enfrentamento do racismo no espaço escolar
2009	UFPA	PA	Educação	Raquel Amorim dos Santos	(In) visibilidade negra: representação social de professores acerca das relações raciais no currículo escolar do Ensino Fundamental em Ananindeua (PA)
2010	UFSM	RS	Educação	Fernanda Gabriela Soares dos Santos	Abrindo o livro das suas vidas: trajetórias de formação de quatro professoras negras
2010	UFSCar	SP	Educação	Lúcia Helena de Assis Machado	Professores negros, experiências de discriminação, de racismo e pedagogias anti-racistas
2011	UERJ	RJ	Educação	Isabel Cristina Silva Machado	Professoras Negras na UERJ e Cotidianos Curriculares, a partir dos primeiros tempos do acervo fotográfico J. Vitalino
2012	UFMS	MT	Educação	Cleonice Ferreira do Nascimento	Histórias de vida de professoras negras : trajetórias de sucesso
2012	USP	SP	Educação	Míghian Danae Ferreira Nunes	Histórias de Ébano: professoras negras de educação infantil da cidade de São Paulo
2013	UFMS	MT	Educação	Nilvaci Leite de Magalhães Moreira	Trajetoórias de vida de professoras negras da Baixada Cuiabana/MT
2013	UERJ	RJ	Educação	Luciana Santiago da Silva	A construção identitária de uma professora negra: buscando pistas para construir práticas pedagógicas antirracistas no cotidiano escolar

ANO DE DEFESA	UNIVERSIDADE	ESTADO	PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO	AUTOR	TÍTULO
2015	UFRJ	RJ	Educação	Fernanda Maria da Silva	Professores(as) negros(as) na educação superior: LEAFRO – um estudo de caso
2016	UFG	GO	Educação	Eliane Ribeiro Dias Batista	Trajetórias de professoras negras em Ituiutaba: de normalistas a professoras do ensino fundamental (1965 - 1971)
2016	FURG	RS	Educação	Treyce Ellen Silva Goulart	Narrativas entrecruzadas de professoras negras: trajetórias, pactos políticos e prática docente.
2016	UFMS	MT	Educação	Cleonice Perotoni	Relação entre professoras negras e brancas no interior do sistema educacional em Lucas do Rio Verde-MT
2018	UFRGS	RS	Educação	Priscila Nunes Pereira	Negras, professoras e cotistas : saberes construídos na luta pelo exercício da docência
2018	UEG	GO	Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologias (PPG-IELT)	Marisleila Julia Silva	Vivências e experiências de professores negros/as no ensino superior
2018	UFMG	MG	Educação - Conhecimento e Inclusão Social	Jairza Fernandes Rocha da Silva	Deslocamentos identitários de gênero e raça de professoras negras na educação escolar quilombola em Minas Gerais
2018	PUC-SP	SP	Educação: Psicologia da Educação	Divaneide Alves da Silva	Sentidos e significados atribuídos por professores negros da educação fundamental à própria identidade
2019	PUC Goiás	GO	Educação	Rosilda Campelo dos Santos	Professoras negras: narrativas e memórias dos percursos escolares e de formação

ANO DE DEFESA	UNIVERSIDADE	ESTADO	PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO	AUTOR	TÍTULO
2019	UFRRJ	RJ	Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares	Tatiane da Conceição Carneiro	Mulheres negras professoras doutoras inseridas nos cursos de pós-graduação em Educação e Relações Raciais: um olhar sobre o racismo institucional
2020	Unisinos	RS	Educação	Tainah Mota do Nascimento	Trajetórias de professoras negras lésbicas no ensino público: rompendo o ciclo de silêncios
2021	UCS	RS	Educação	Maria Eduarda Ribeiro da Silva	Narrativas de uma mulher educadora/professora negra : constituição identitária e a escrita como combate à invisibilidade
2022	UEPG	PR	Educação	Luciana de Freitas Silveira	Os saberes emancipadores de Maria de Lourdes Mina: aprendendo com as memórias de uma professora e militante negra em Santa Catarina

Fonte: Elaborado pela autora (2023) a partir do banco de dados da BDTD (2023)

Realizado o levantamento no banco de dados da Biblioteca Digital de Tese e Dissertações (BDTD) foram encontradas 31 (trinta e uma) dissertações nos programas de pós-graduação em Educação em que o termo “professora(as) negra(as)” aparece no título. Estas pesquisas foram realizadas entre os anos de 2003 a 2022. Observa-se a utilização de diferentes processos metodológicos e fontes de pesquisa na realização desses trabalhos.

Do total de 31 dissertações nas diferentes regiões do país, 13 (treze) foram realizadas em Instituições de Ensino Superior na Região Sudeste, cujo número mais expressivo foi no Estado de São Paulo, com 7 (sete) trabalhos encontrados; em seguida, o Estado do Rio de Janeiro, com 4 (quatro) trabalhos e o Estado Minas Gerais, com 2 (dois) trabalhos. Na Região Sul foram encontradas 9 (nove) dissertações produzidas entre 2006 e 2022; destas, o Estado do Rio Grande do Sul

foi o que teve maior expressividade, com 7 (sete) dissertações. Empatado estão o Paraná e Santa Catarina, com 1 (uma) dissertação cada. Destaca-se que a presente pesquisa visa contribuir para o aumento das pesquisas no Estado do Paraná sobre esta temática tão relevante e ainda pouco explorada. Encontrou-se na região Centro-Oeste 7 (sete) dissertações, sendo 4 (quatro) em Mato Grosso e 3 (três) no Estado de Goiás. Obteve-se, também, 1 (uma) dissertação na Região Norte, no Estado do Pará, e 1 (uma) na Região Nordeste, no Estado de Pernambuco. É preciso lembrar que as Regiões Sul e Sudeste concentram a maioria dos Programas de Pós-Graduação e isso explica em parte os números da maioria dos trabalhos nestas regiões.

Para o levantamento, bem como para a análise dos dados, foram realizadas as leituras dos títulos e resumos de cada documento levantado. Dos temas abordados, 11 (onze) estão relacionados à trajetória e à história de vida; 13 (treze) contemplam a construção da identidade negra e as relações raciais; 7 (sete) se referem a uma educação antirracista e ao sistema educacional, bem como os cotidianos curriculares, as pedagogias antirracistas e a construção profissional.

As pesquisas, como um todo, observaram as experiências pessoais e profissionais de professoras negras e outras abordaram uma pesquisa interracial, com a visão de professoras negras e brancas, observando as posturas pedagógicas assumidas diante da questão racial no contexto escolar.

Destaca-se pesquisas realizadas por meio de entrevistas, memória, narrativas e trajetória de vida: Silva (2003), Leite (2006), Oliveira (2009), Abreu (2009), Silva (2009), Santos (2010), Machado (2010), Santana (2003), Nascimento (2012), Nunes (2012), Gomes (2006), Moreira (2013), Batista (2016), Santos (2019), Moreira (2006), Goulart (2016), Silva (2018), Silva (2018), Silveira (2022). Abordou-se nas dissertações levantadas, a realização de pesquisas autobiográficas: Silveira (2006), Silva (2016), Silva (2018) e Silva (2018).

Já a pesquisa de Machado (2011), trouxe um olhar do outro quanto à trajetória de uma professora negra na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), além das narrativas utilizando as fotografias do acervo oficial da instituição. A pesquisa de Silva (2015) propôs uma reflexão sobre as relações raciais no Brasil por meio do entendimento de negros intelectuais que participavam do Laboratório de Estudos Afro-Brasileiros (LEAFRO), utilizando a maiêutica socrática. Quantos às teses, tem-se a

Tabela 2.

Tabela 2 - Teses com o título: Professora(as) negra(as)

ANO DE DEFESA	UNIVERSIDADE	ESTADO	PROGRAMA	AUTOR	TÍTULO
2008	Unicamp	SP	Educação	Eva Aparecida da Silva	Professora negra e pratica docente com a questão etnico-racial : a "visão" de ex-alunos
2009	UFC	CE	Educação Brasileira	Maria Auxiliadora de Paula Gonçalves Holanda	Tornar-se negro: trajetórias de vida de professores universitários no Ceará
2010	Unesp	SP	Educação Escolar	Sonia Maria Gomes Sampaio	Uma escola (in)visível: memórias de professoras negras em Porto Velho no início do século XX
2012	UERJ	RJ	Educação	Margareth Maria de Melo	Gerando eus, tecendo redes e trançando nós: ditos e não ditos das professoras e estudantes negras nos cotidianos do curso de pedagogia
2014	UFSCAR	SP	Educação	Francisca de Lima Constantino	Diálogos e tensões: o olhar de professoras negras e brancas sobre a constituição da identidade negra no contexto escolar
2014	UFU	SP	Educação	Alexsara Maciel	Da invisibilidade à ascensão social: história e memória de professores negros no Amapá: 1970-1988
2016	UNINOVE	SP	Educação	Maria Lucia da Silva	Memória dos professores negros e negras da UNILAB: tecendo saberes e práxis antirracistas
2017	UFC	CE	Educação Brasileira	Maria Simone Euclides	Mulheres negras, doutoras, teóricas e professoras universitárias: desafios e conquistas
2020	UFJF	MG	Educação	Kelly da Silva	Trajetórias de professoras negras: educação, gênero e raça
2021	UFSCar	SP	Educação	Rogério Donizetti Bueno	Professores/as negros/as: trajetórias e tentativas de cooptação docente

2022	PUC-SP	SP	Educação: História, Política, Sociedade	Simone Barboza de Carvalho	“Ou você resiste ou desiste”: racismo e trajetória de professoras negras em Jundiá (SP)
2022	PUCRS	RS	Educação	Elida Regina Nobre Rodrigues	Professoras negras e suas autorias : um estudo sobre a produção acadêmica de doutoras negras atuantes em universidades públicas do sul do Rio Grande do Sul

Fonte: Elaborado pela autora (2023) a partir do banco de dados da BDTD (2023)

Quanto às teses, foram encontrados 12 (doze) trabalhos em que “professora(as) negra(as)” aparecem no título. Esses estudos voltados para esta temática foram realizados entre o ano de 2008 e 2022, sendo abordadas diferentes metodologias, como a abordagem documental, as memórias e a história de vida por meio de entrevistas semiestruturadas.

Das 12 (doze) pesquisas, 9 (nove) foram realizadas em universidades da Região Sudeste do Brasil, sendo 7 (sete) no Estado de São Paulo (Unicamp, Unesp, UFSCAR, UFU, UNINOVE, UFSCar, PUC-SP); 1 (uma) no Estado do Rio de Janeiro (UERJ) e uma em Minas Gerais, na UFJF. Além destas, também foram encontradas 2 (duas) no Estado do Ceará (UFC) e 1 (uma) no Rio Grande do Sul (PUCRS). Nas demais regiões do Brasil não foram encontradas teses com esta temática nos programas de pós-graduação em Educação. Aqui, novamente, tem-se uma predominância das Região Sul e Sudeste pelos mesmos motivos indicados acima.

Em relação à temática dos trabalhos desenvolvidos as teses levantadas abordam, de forma geral, as questões raciais e o racismo, por meio da memória de narrativas de professoras negras, ao contar suas histórias de vida e como a escola perpassa por este universo de invisibilização e racismo. Além de pesquisas que abordam memórias e narrativas de professoras negras analisando suas histórias de vida.

Holanda (2009), Melo (2012), Maciel (2014), Silva (2016), Euclides (2017), Carvalho (2022) abordam as memórias narrativas e a história de vida de professoras negras. Quanto a documentos e entrevistas semiestruturadas: Silva (2020) aborda a política de cotas e entrevista ex-alunas cotistas professoras de sala de aula e suas práticas em sala sobre a temática da interseccionalidade entre o gênero e a raça na sala de aula. Bueno (2021) realiza um estudo sobre professores de instituições de

ensino superior (IESs) públicas e privadas, as possibilidades e os modos de cooptação dos docentes negros no sistema capitalista neoliberal, por meio da perspectiva do materialismo histórico. Rodrigues (2022) aborda a produção científica de professoras doutoras negras atuantes em cursos da área das Ciências Humanas e se há indícios da consciência da negritude. A pesquisa foi autobiográfica, com a análise documental da produção científica de três professoras doutoras.

Silva (2008) aborda as narrativas de discentes sobre a visão das professoras negras. Constantino (2014) pontua a metodologia comunicativa-crítica com professoras negras e brancas para compreender, a partir do diálogo entre professoras negras e brancas, quais conhecimentos podem ser identificados e criados sobre formas de fortalecimento da identidade das crianças negras nas escolas. Silva (2008) compreende pela perspectiva dos discentes negros ou não a relação com as professoras no processo de ensino aprendizagem – “Memórias e Narrativa de alunos sobre a visão das professoras”. Sampaio (2010) aborda a escola por meio da memória e apresenta o funcionamento e os aspectos pedagógicos que fundamentam a prática escolar, uma vez que não era uma escola regular e itinerante e a sua representação foi tentado ser visibilizada pelos governantes.

Ao realizar este levantamento de teses no banco de dados da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações foi possível observar que dos vinte e seis estados brasileiros e o Distrito Federal apenas quatro possuem pesquisa sobre a temática. Nesta perspectiva, pensando nas instituições de ensino superior e nos programas de Educação é urgente que esta discussão seja amplamente discutida e difundida. Segundo informações coletadas no Censo Brasil (2021), atualmente no país há 313 instituições de ensino superior públicas e 2.261 instituições de ensino superior privadas.

Em relação aos artigos, o levantamento foi realizado especificamente nas Revistas de História da Educação (RHE), no Periódico Cadernos de História da Educação, na Revista Brasileira de História da Educação (RBHE) e na Revista HISTEDBR On-line. Nestas revistas foi utilizado o tema de busca “professora(as) negras(as)” no título do artigo. Desta maneira, foi encontrado apenas 1 (um) título, denominado: “Professoras e alunos negros no litoral norte do Rio Grande do Sul (meados do século XX): o aprendizado da cor,” localizado na base de dados da Revista Brasileira de História da Educação, publicado em 2017.

O intuito desta revisão é apresentar as diferentes pesquisas que foram realizadas até hoje sobre o tema, bem como trazer a compreensão de que ainda hoje há muitas vozes silenciadas, que não foram ouvidas contando sua versão da história, justamente pensando que a história da educação no Brasil é diversa e nebulosa, no sentido de que, por muitos anos as histórias contadas foram do ponto de vista eurocêntrico e/ou da população branca, contadas de uma forma genérica, como se todas as mulheres tivessem vivenciado da mesma maneira o processo de formação e prática docente.

Neste sentido, Hooks (2017, p. 162-163) questiona a visão que a universidade tem da mulher negra:

[...] em busca de material acadêmico para documentar o que eu sabia por experiência vivida, fiquei perplexa diante da completa ausência de qualquer enfoque das diferenças de gênero na vida dos negros; também me espantou o pressuposto tácito de que, pelo fato de muitas mulheres negras trabalharem fora de casa, entre os negros os papéis sexuais eram invertidos. Os acadêmicos geralmente falavam da experiência negra quando na verdade estavam se referindo somente à experiência dos homens negros. Significativamente, descobri que, quando se falava das “mulheres”, a experiência das brancas era universalizada como representação da experiência de todo o sexo feminino; e que, quando se mencionavam os “negros”, o ponto de referência eram os negros do sexo masculino. Frustrada, comecei a questionar os modos pelos quais os preconceitos racistas e sexistas moldavam o informaram toda a produção acadêmica que tratava da experiência negra e da experiência feminina. Estava claro que esses preconceitos haviam criado uma circunstância onde havia pouca ou nenhuma informação sobre as experiências características das mulheres negras.

A partir da análise de Hooks, acompanhado pelos estudos de Gonzalez (2020), são necessários e urgentes estudos trazendo a visão das mulheres negras neste país, possibilitando sua retirada da invisibilidade, pois somente será possível compreender como a educação do país foi formada quando forem ouvidos os que vivenciaram os momentos educacionais sob muitas perspectivas. Assim, a presente pesquisa traz por meio das vozes das mulheres negras e professoras seu olhar sobre o processo de formação, abordando também suas práticas em sala de aula.

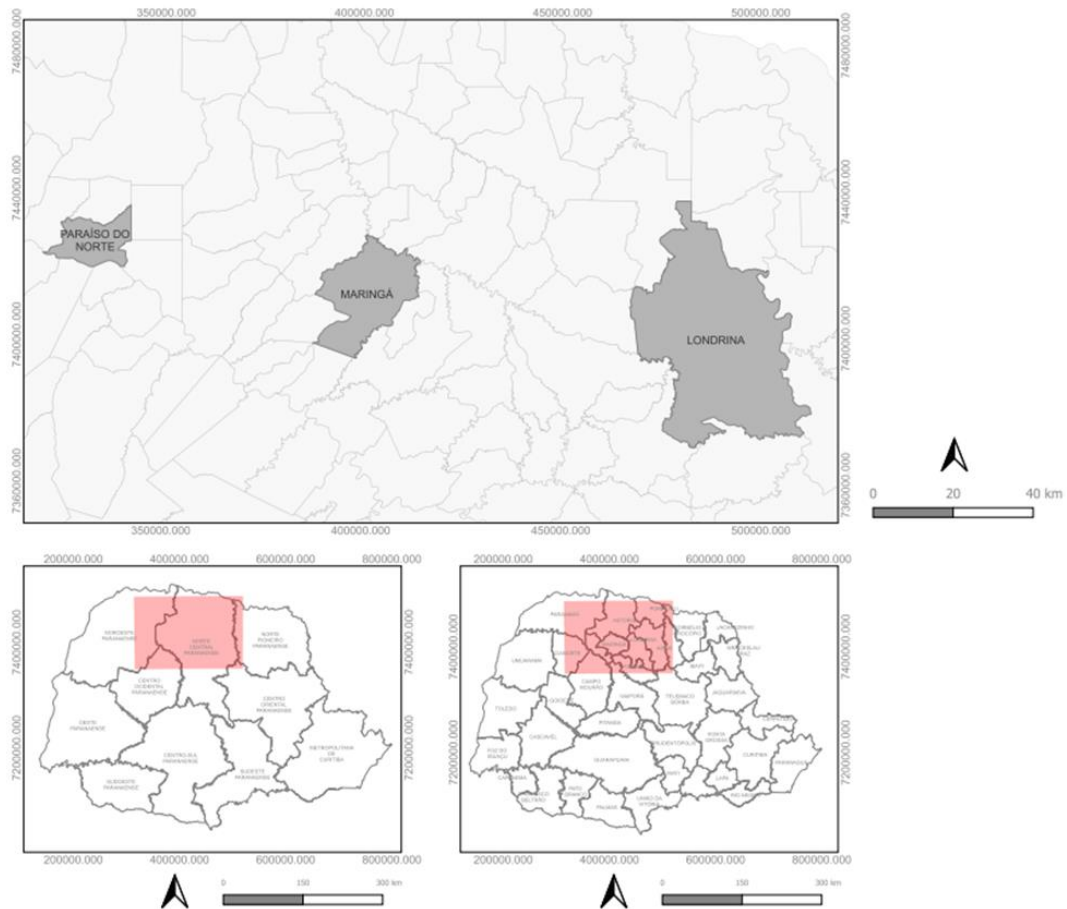
5 HISTÓRIA DE MULHERES NEGRAS: AS MEMÓRIAS POR MEIO DAS VOZES DAS PROFESSORAS

Neste capítulo, a pesquisa pretende analisar as histórias das mulheres entrevistadas, que forneceram suas memórias por meio de suas vozes para que fosse possível (re)construir uma parte da história de formação e atuação de mulheres negras na docência.

5.1 QUEM SÃO AS MULHERES NEGRAS PARTICIPANTES DA PESQUISA?

A pesquisa utilizou as narrativas orais de três professoras que lecionaram nas Regiões Norte e Noroeste do Estado do Paraná, entre os anos de 1980 e 2010. As entrevistas foram realizadas ao longo dos meses de março e abril de 2023 e cada uma teve a duração média de 1h10min. Todas as entrevistas foram realizadas nos municípios onde as professoras residiam, respectivamente: Paraíso do Norte, Maringá e Londrina. Assim, a **Figura 3** traz o mapa de localização dos municípios em que as professoras residem.

Figura 3 - Mapa de localização dos municípios



Fonte: Antoniazzi, (2023)

As cidades possuem uma distância média de 90km, sendo que o percurso de Londrina à Maringá é de 98km, já de Maringá a Paraíso do Norte de 85km. Além da distância entre as cidades, pode-se observar que hoje são cidades com uma população predominantemente urbana. Londrina possui uma população estimada de 580.870 habitantes, Maringá conta com população estimada de 436.472 habitantes e Paraíso do Norte possui uma população estimada de 14.211 habitantes, conforme informações do (IPARDES, 2022). Em relação aos dados da década de 1980, período em que inicia o marco temporal, estas mesmas cidades possuíam uma população significativamente menor, contudo, já havia hierarquia: em primeiro lugar, Londrina, com 301.696; depois Maringá, com 168.232 habitantes, e Paraíso do Norte, com 7.834 habitantes. Na década de 1980, a população destas cidades já era predominantemente urbana. (IPARDE, 2022). Estão localizadas nas duas maiores

idades do interior do estado duas grandes universidades: em Londrina, a Universidade Estadual de Londrina (UEL) e, em Maringá, a Universidade Estadual de Maringá (UEM).

A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética, conforme a CAAE nº 64426122.9.0000.5231, composta por questões abertas. A identificação na pesquisa foi concedida por todas as professoras entrevistadas, uma vez que todas assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

Após aprovação do Comitê de Ética foi iniciada a busca por professoras negras que preferencialmente fossem aposentadas e/ou com mais de 30 anos de docência. Este trabalho se deu como o desenrolar de um novelo, uma vez que as próprias professoras foram direcionando às demais professoras que se encaixavam no perfil procurado. Após a indicação das professoras e a seleção das quais se encaixavam melhor para o desenvolvimento da pesquisa foram realizados os primeiros contatos. O contato inicial tinha como propósito elucidar sobre a pesquisa de Mestrado, além de informar como a pesquisa tinha chegado até elas, por meio de outras professoras. Por fim, externou-se o convite para a participação na pesquisa, tudo por meio de mensagens via *WhatsApp* no primeiro momento.

Aceito o convite, foram agendados data, horário e local pelas próprias professoras para a realização da entrevista e a assinatura do termo de consentimento. Assim, das 3 (três) participantes, 2 (duas) entrevistas foram realizadas em casa e 1 (uma) no local de trabalho.

As perguntas para a entrevista foram previamente selecionadas, contudo, a dinâmica foi de deixar as professoras falarem, com o mínimo de interferência por parte da pesquisadora, para que a entrevista tivesse um bom desenvolvimento e fosse bem-sucedida. Thompson (1999, p. 254) indica que há diferentes formas de realizar uma entrevista, desde uma maneira formal estruturada e controlada por perguntas, até uma entrevista realizada de uma forma mais informal e amigável, como se fosse uma agradável conversa. Assim, foi por este último caminho que foram desenroladas as entrevistas com as professoras, com o interesse e o respeito pelas suas histórias e pelos seus pontos de vista no que tange a determinados assuntos:

[...] o argumento em favor de uma entrevista completamente livre em seu fluir fica mais forte quando seu principal objetivo não é a busca de informações ou evidências que valham por si mesmas, mas sim fazer um registro “subjetivo” de como um homem, ou uma mulher, olha para

trás e enxerga a própria vida, em sua totalidade, ou em uma de suas partes. Exatamente o modo como fala sobre ela, como a ordena, a que dá destaque, o que deixa de lado, as palavras que escolhe, é que são importantes para a compreensão de qualquer entrevista; mas para esse fim, essas coisas se tornam o texto fundamental a ser estudado. Assim, quanto menos seu testemunho seja moldado pelas perguntas do entrevistador, melhor (Thompson, 1999, p. 258).

Apresenta-se as vozes que se dispuseram a contar suas histórias e trajetórias na educação e deram vida a esta dissertação. Três professores que antes de sua formação e profissão são mulheres negras nascidas no interior do Estado do Paraná.

5.1.1 A Professora Sônia Maria De Souza Alves

A Professora Sônia Maria de Souza Alves na data da realização da entrevista estava com 60 anos de idade e, conforme a própria professora frisou, sempre sonhou em ser professora, sendo inspirada pela sua professora Florisbela, no primeiro ano de escola. Reside em Paraíso do Norte/PR, foi professora aposentada do município da rede de Educação Básica, e também professora do quadro próprio do magistério na Educação Especial, onde lecionou até o dia de sua morte, em julho de 2023, sendo professora por 38 anos. Coursou o Magistério, graduou-se em Letras e se especializou em Educação Especial. A entrevista foi realizada em 18 de março de 2023 e em meados de julho foi recebida a notícia do falecimento da professora Sônia. Foi um grande choque, pois após a entrevista a pesquisadora a encontrou na cidade e onde a abraçou e falou que tinha ficado muito feliz em contribuir para a pesquisa, perguntando se sua história tinha “servido”.

Figura 4 - Professora Sônia Maria de Souza Alves



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora (2023)
Registro do dia 19 de março 2023

É importante destacar que quando se fala na história de vida das pessoas esta não abrange apenas a experiência docente, mas todo o sentimento que ocorre desde o primeiro contato até depois da entrevista, como se fosse criado um vínculo que não é possível explicar e se torna maior quando são visualizadas as histórias destas mulheres. Portanto, o fato de registrar por fotos e pelas falas as histórias destas mulheres, que abriram suas memórias em casa para a pesquisa é extraordinariamente encantador e emocionante. Esta dissertação é também uma homenagem à professora Sônia, que gentilmente cedeu suas memórias e “serviu” muito para pensar e repensar o papel de se fazer professora negra no Estado do Paraná.

5.1.2 A Professora Aurora Aparecida Grigorio

A professora Aurora Aparecida Grigorio possui 64 anos de idade, nasceu em Cornélio Procopio/PR e mora em Maringá/PR, desde 1988. É professora há 40 anos, começou a dar aula na fazenda onde morava, ainda menor de idade. É formada em Letras e Português pela UEL e também graduada em Letras e Espanhol na Fundação Educacional Jandaia do Sul (FAFIJAN), em Jandaia do Sul/PR e é pós-graduada em Metodologia e Didática pela UEL. Fala fluentemente espanhol, sendo diplomada no nível básico pela Universidade de Salamanca, na Espanha, com curso em

Curitiba/PR. Foi professora de latim na UEM e professora da rede pública e privada da Educação Básica.

Figura 5 - Professora Aurora Aparecida Grigorio



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora (2023)
Registro do dia 15 de abril 2023

5.1.3 A Professora Maria de Fátima Beraldo

A professora Maria de Fátima Beraldo possui 67 anos, nasceu em São Sebastião da Amoreira/PR, sendo filha de sitiantes e a primogênita de 7 irmãos. Foi morar em Londrina para continuar os estudos. Começou a lecionar de forma leiga e sempre gostou de estudar. É Graduada em Letras na UEL, especialista em Educação e Mestre em Sociologia. Foi professora da rede privada e é professora aposentada da rede de Educação Básica do Estado do Paraná, bem como da Secretaria de Educação de Londrina. A professora Fátima também é professora colaboradora do NEAB da UEL. É militante do Movimento Negro, Feminista Negra - integrante do Coletivo “Plenária de Mulheres Negras do Norte do Paraná”. É membra do Conselho de Promoção da Igualdade Racial de Londrina. Integra as Comissões de homologação de cotas na graduação e pós-graduação da UEL e Comissões de heteroidentificação de concursos públicos. Atualmente é Gestora Municipal de Promoção da Igualdade Racial em Londrina. Atua com a formação para professores e público em geral sobre a temática das relações étnico-raciais.

Figura 6 - Professora Maria de Fátima Beraldo



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora (2023)
Registro do dia 27 de abril 2023

As entrevistas foram conduzidas de forma respeitosa, deixando as professoras à vontade para contarem as coisas no seu tempo e a sua maneira. Cada entrevista foi única, mesmo sendo realizadas seguindo os mesmos questionamentos. Cada professora abordou e respondeu à sua maneira, conversando como se conhecesse a pesquisadora há muito tempo, mesmo sendo a primeira vez que a tivesse encontrado, como é o caso das professoras Aurora e Maria de Fátima. Esta proximidade, a leveza e a tranquilidade para contar suas histórias de vida e assuntos por vezes dolorosos de serem lembrados possivelmente se deve pelo fato de que a pesquisadora também é uma mulher negra e professora. Por fim, nos próximos parágrafos serão apresentados recortes das entrevistas, das falas destas mulheres e partes de suas memórias que auxiliarão a pensar a constituição do fazer-se professora.

5.2 FAZER-SE PROFESSORA: A FORMAÇÃO

Esta seção busca apresentar as histórias de vida das professoras que compartilharam suas memórias com a pesquisa. Diante da transcrição das entrevistas, o enfoque se deu sob os aspectos, a saber: a formação, a prática, sendo dividida em se fazer professora na sala de aula e como seu fazer docente reflete na sociedade.

Inicia-se esta seção com um relato que Bell Hooks (2017) faz de sua história quando era criança. As meninas pobres e negras, não possuíam muitas opções de

profissão, já que, por vezes, seu fim seria o casamento, o trabalho de doméstica ou, então seriam professoras, significando desta forma uma ascensão social. Todavia, esta situação não acontecia somente com as meninas e mulheres norte-americanas, uma vez que era uma situação recorrente com as meninas e mulheres brasileiras, como é possível observar na fala das professoras entrevistadas. Ao ler a história de Hooks e ouvir as narrativas das mulheres participantes muitos são os questionamentos que surgem, tais como: Será que elas tinham a percepção de que, assim como Bell Hooks, poderiam ser suas únicas escolhas? Suas escolhas se deram por terem como modelo suas professoras da Educação Básica? Quais outros motivos as levaram a esta profissão?

A primeira análise recai sobre a formação das professoras. Logo, a análise das entrevistas seguirá a seguinte organização estrutural. Inicia-se com a fala da professora Sônia, que, segundo seu relato, escolheu, desde muito pequena, ser professora pela admiração e a inspiração que tinha por suas professoras da educação básica. Relato que leva a uma resposta sobre o questionamento acima acerca da escolha da profissão, trazida pela seguinte fala, lembrada primeiramente pelo estereótipo:

[...] eu, quando eu estava fazendo ensino primário, eu ficava assim, encantada com as professoras que me passaram, que me deram aula. Daí tinha uma professora, no primeiro ano, inclusive, que eu acho que ela deve estar viva ainda, ela se chamava, se chama Florisbela, então, ela era uma loira, bem alta, e ela ia toda, toda para a escola, isso no ensino primário, primeiro ano. Que eu não fiz o pré, que na época não tinha o pré. Ai, eu ficava encantada com o jeito, daquela época, como jeito dela dar aula. Aí eu comecei a me imaginar, entendeu. Daí eu falava assim, aí eu acho que quando eu cresce, eu quero ser professora também. Porque eu ficava encantada do jeito dela explicar, sabe. A paciência que ela tinha, de chegar na gente que era aluno, inclusive na sala de aula [...] (Alves, 2023).

Neste trecho, observa-se que ao falar “toda toda” para a professora Sônia, possivelmente, era um local de *status* almejado, bem como uma forma de ascensão social e beleza, pois geralmente, de forma popular, quando se fala “toda, toda”, remete-se a uma pessoa bonita e/ou arrumada. No segundo momento, remete-se à forma que sua professora abordava o conteúdo de seus alunos, demonstrando que a prática da professora também a atingiu, já que ficou encantada com a maneira que era realizada a explicação e a paciência que sua professora tinha com todos da turma.

O processo de escolha da profissão da professora Aurora se deu pela necessidade tanto dela quanto do prefeito do seu município, já que, conforme relatado por ela, o município precisava de uma pessoa para ministrar as aulas na fazenda, mesmo essa sendo uma professora leiga, ou seja, aquela que não teve uma formação institucionalizada e sendo menor de idade. A professora Aurora recorda no seguinte trecho:

[...] eu comecei a minha carreira, eu não tinha nem a idade, eu não tinha 18 anos. Mas como eu morava em uma fazenda e ficar, seria uma economia para o prefeito na época, também para mim era necessário porque eu precisava de ter uma renda. É, eu comecei dando aulas ainda menor, menor de idade (Grigorio, 2023).

Para a professora Maria de Fátima o processo de escolha de sua profissão se assemelha à maneira como Hooks (2017) que se encontrou professora:

[...] eu nunca tive, eu nunca, antes eu pensei que um dia eu seria professora, professora foi assim, a gente fala que é por acaso. Não é acaso, a gente vai se construindo, construção né. Mas eu fiz redatora auxiliar, meu sonho era escrever, sempre foi escrever, escrever, escrever. Gostava de literatura, então por isso eu fui para o curso de letras (Beraldo, 2023).

Observa-se que estas mulheres se assemelham pelo sexo, a cor e a profissão, mas se distanciam no caminho que as levaram a realizar a escolha da profissão. No relato da professora Sônia, pode-se ver a ênfase que ela faz ao trazer em sua memória o motivo que a levou a escolher e a estar na profissão. Nesse processo de reconhecer-se professora pelo exemplo das professoras que a inspiraram a almejar e projetar uma vida diferente da que vivia. Um caminho trilhado com dificuldades, mas com pessoas que de maneira explícita ou implícita a incentivaram a buscar e a construir um caminho oposto ao de doméstica.

Nas falas da professora Sônia se destaca seu empenho para alcançar o objetivo de se tornar professora, mesmo sendo necessário romper com os estereótipos que existiam sobre as mulheres, conforme sua fala:

[...] pela minha família, pelo meu pai, né, principalmente pelo meu pai. Ele achava que a gente mulher, naquela época. Não tinha nada desse negócio de dar aula não. Que mulher, tinha que ser dona de casa, fazer qualquer tipo de serviço, menos sem professora. Mas eu ficava

com aquilo na cabeça, eu fala: “não, eu vou ser professora! não sei como?” Eu não imaginava como, mais, eu falei: “eu acho, eu vou ser. Eu nem falava acho, eu vou ser professora, eu vou ser professora, e eu coloquei isso na minha cabeça. Aí fui, né (Alves, 2023).

Pela sua fala, a professora Sônia mostra com maior ênfase seu desejo pela profissão, bem como sua vontade de ir contra os pensamentos patriarcais que se sobressaíam naquele momento. Pensamentos esses opostos aos das famílias das professoras Aurora e Maria de Fátima, que na recordação de suas vivências trouxeram em suas falas o apoio da família como uma força propulsora, que as ajudou a seguir mesmo que em momentos mais adversos sua caminhada por uma profissionalização por meio da Educação.

A memória é algo incrível, uma vez que quem conta escolhe o que contar e como contar, tal como as diferentes vivências das pessoas, já que uma não será igual a outra. Foi encantador o processo de unir as histórias de vida das professoras participantes desta pesquisa e ver que o contexto social, local, a região e, de certo modo, a família, contribuíram na construção do caminho percorrido por cada pessoa ou por cada professora. Desta maneira, a professora Fátima afirmou que para prosseguir estudando e alcançar outros níveis, a escolha de seus pais foi fundamental, pois deixaram para trás no sítio e foram para a cidade grande em busca de melhores condições.

Para além deste fato, ela trouxe a vivência e a forma de ver a educação, tal como a força de sua mãe nesta caminhada:

[...] minha mãe lavradora, meu pai lavrador, vieram pra Londrina, porque eu tinha o desejo de estudar. Então, a minha mãe é, quando eu entrei no quinto ano, depois não tinha mais lá, acho que até a oitava série, oitavo, nono ano, depois não tinha. Acho que não tinha nem ensino médio lá. Então eu, eu expressei para minha mãe esse desejo, de querer, eu falei, “ó, eu queria fazer alguma coisa, ser alguma coisa na vida”. Aí, meu pai e minha mãe já não estavam muito satisfeitos lá. Porque a agricultura, aquele momento de declínio da agricultura aqui no Paraná. Então eles, juntaram os 7 filhos [risos]. Eu sempre falo, que meu pai, catou os 7 filhos, a minha mãe, uns três sacos de arroz, 2 sacos de feijão, jogou em cima do caminhão e veio para Londrina. (risos) E aqui, a minha mãe foi trabalhar de doméstica, meu pai foi trabalhar de operário. Procurando emprego e então, eu sou, o que eu sou hoje, devo isso muito à uma coragem e uma valentia muito grande dos meus pais, mas principalmente da minha mãe. Minha mãe é uma

mulher negra, veja, mesmo tendo só o quarto ano do primário, veja, ela conseguiu convencer meu pai, da importância de a gente vir para a cidade, é para a cidade maior aqui em Londrina, né. Para que eu tivesse a oportunidade de estudar [...]. Então, meu pai tinha uma outra forma, já de pensar, era diferente. Ele, ele entendia que é, que a educação era o caminho. Então meu pai, toda vez que ele viajava, ele sempre trazia para gente livros, revistas, sabe? Alguma, alguma coisa assim pra, sempre ligado ao livro, ele num, eram os presentes que a gente recebia. Eu até brincava com ele, quando ele, quanto ele estava aqui nesse plano, porque meu pai fez recentemente a passagem, né? Então, enquanto ele estava nesse plano, eu falava pra ele: “Ah, você gostava de trazer o livro, que é um livro, dava para toda aquela filharada, se fosse comprar um presente para cada um era mais caro, né?” O livro era mais, mais em conta e atingir mais. Mas não é, é porque o meu pai realmente tinha essa preocupação com a educação. Tanto meu pai quanto minha mãe, né (Beraldo, 2023).

A professora Maria de Fátima, ainda pequena, externou aos seus pais que queria continuar estudando para ser “alguém” na vida, o que foi significativo, além da importância de seus pais terem o entendimento de que a educação seria o caminho da transformação, a possibilidade de uma mudança na vida de seus filhos. Este trecho é tão rico de elementos, pois apresenta a coragem dos pais de renunciarem a vida rural e virem para a cidade em busca de qualidade de vida. Na cidade aprenderam outra profissão, o pai foi operário e a mãe doméstica, reproduzindo o estereótipo da mulher negra com trabalhos subalternos, além de como este pai atingia seus filhos por meio dos livros de literatura e, por fim, o reconhecimento da filha pelas escolhas dos pais, que lhes permitiram maiores possibilidades quanto à formação e à profissão.

Diante das falas das professoras, nota-se como suas histórias de vida são díspares assim como a forma que elas recordam do período que iniciaram sua formação. A professora Sônia iniciou pela Educação Básica, diante da lembrança e da vontade de ser como sua professora do primário. A professora Aurora com um intensivo de seis meses de estudo em sua casa e a professora Maria da de Fátima com início em sua exteriorização da vontade em continuar os estudos.

Quanto à escolha da formação, verifica-se do relato que a professora Sônia trilhou seu caminho por meio de um curso que a levaria a se tornar professora, assim, no Ensino Médio, escolheu o curso de Magistério, mas, observando suas professoras, queria, assim como elas, ministrar aulas no Estado e, para isso, viu que era necessário

a graduação, que o Magistério não seria o suficiente. Em sua fala, ela relata esse período:

[...] nisso daí, nessa época, eu comecei a trabalhar, né, trabalhava de empregada doméstica. E daí eu conversando com a minha patroa, conversando com a minha patroa. Aí a minha patroa, aí ela falou assim: “não, se você quer estudar, eu vou te ajudar [...]”. Daí a gente, porque daí tinha horário de ter que fazer estágio, observação em sala de aula e a gente trabalhando de doméstica, como o que fazia, né? Aí a gente sentou, conversou e fizemos um meio termo, né? Como ela também, trabalhava, que ela lecionava, daí, a gente combinou, de eu né fazer todos os meus estágios de magistério na parte da manhã, e depois a tarde eu iria trabalhar, porque o magistério era, naquela época, feita à noite. Daí foi isso a nossa combinação e durante os 3 anos, que eu fiz do magistério foi assim. Então, eu fazia tudo na parte da manhã que fosse de magistério e na parte da tarde, eu voltava, pro meu, pro meu serviço, e a noite enfrentava o banco da escola que era (risos) fazer o magistério, que na época foi o ensino médio, que foi a minha colação de grau, que eu terminei o fundamental tudo lá e que o médio que hoje já é diferente, da época que eu fiz. [...] Muito bem! Aí, chegou o dia, tão esperado, né? Aquele medo de se passou, se não passou, né. Aí fui aprovada, graças a Deus aí tivemos a formatura. Foi uma felicidade tão grande, pegar aquele canudo na mão, (risos) como todo mundo pega. Aí depois eu olhei, eu falei “meu Deus do céu, para quem pensava que era tão impossível” né? Daí, no dia da formatura, falei: “Nossa, eu sou uma professora!”. Eu falei: “graças a Deus, meu sonho de ser professora é conseguir, pelo menos estudei”, Daí no dia da formatura, os professores, entregando lá, os, o diploma para cada um de nós, aí teve uma professora que a chamava Maria de Lourdes, é Maria de Lourdes. Ela falou: “Aí, ó, tá vendo? Parabéns, você conseguiu! Agora, você é, uma professora!” Eu falei não: “graças a Deus, ao apoio de vocês, né? E eu consegui me formar e ser uma professora (Alves, 2023).

O relato da escolha da profissão provoca a pensar o lugar destinado à mulher negra no Brasil. Lélia Gonzalez (2020, p. 58-59) realizou uma análise em defesa do feminismo afro-latino-americano no Brasil na segunda metade do século XX e concluiu que constantemente a mulher, como alternativa ou diante da falta de oportunidades, era levada a se tornar doméstica ou mulata¹², tornando-se alvo de tripla discriminação em virtude dos estereótipos exercidos pelo racismo e pelo sexismo, já que, por vezes, colocavam-na desta forma, no nível mais alto de opressão. Além dessas mulheres,

¹² Termo utilizado pela escritora e pesquisadora Lélia Gonzalez (2020) no texto “A mulher negra na sociedade brasileira: Uma abordagem político-econômica”, apresentado na Universidade da Califórnia (UCLA), em 1979, no *Spring Symposium The Political Economy of the Black World*. Publicado no livro “Por um feminismo afro latino americano Lélia Gonzalez”, organizado por Flavia Rios e Márcia Lima.

muitas vezes, sofrerem com a tripla jornada, trabalhando junto às famílias das classes médias e altas da formação social brasileira, como empregada doméstica, ou então, apresentando serviço de baixa remuneração, muitas tinham como opção apontada pela autora, serem qualificadas como “mulata”, que, segundo a mesma, é uma criação do sistema hegemônico no sentido de um tipo especial de “mercado de trabalho”, um produto de exportação.

Evidente que a professora Sônia lutou e conseguiu superar estes dois caminhos impostos para a mulher negra. Desde sua formação não ficou apenas com o curso de Magistério, já que após iniciar sua profissão como professora na APAE do município de Paraíso do Norte ela realizou curso de especialização voltado para a Educação Especial:

[...] geralmente, o pessoal fazia o curso tudo lá em Curitiba. Mas daí, eles resolveram trazer na época, aqui pra FAFIPA. Aí, então os professores, que eram da regional, do núcleo de Paranavaí, das APAE, então fez o curso aqui, daí não precisou. Como a demanda estava muito grande, não precisou ir pra Curitiba. Daí, entrei pra fazer esse curso. Aí eu fiz esse curso, foi a duração de 1 ano e meio. Lá a gente aprendeu mesmo os macete, tudo como que né, como que a gente ia se profissionalizar, realmente professor educador, de educação especial. E esse curso a gente teve que fazer tudo de novo! A gente fazia o curso, depois nós tivemos estágio, né, o estágio, eu consegui fazer mesmo aqui na minha escola, na APAE (Alves, 2023).

Mesmo trabalhando como professora, formada no Magistério e com formação na área de Educação Especial, a professora Sônia continuou os estudos, com o objetivo de conseguir lecionar para as “turmas grandes”, inspirada em sua professora, como ela relata:

[...] é, dona Aurelina Buscariolo, aí ainda olhar o jeitão dela, assim, nem, daquele jeito extravagante assim dela dá aula. Aí depois, eu começava a imaginar. Se um dia, porque, assim eu ficava imaginando como que ela conseguiu ser professora, de turma grande lá no Colégio Estadual? Daí, depois que eu fiquei descobrindo, né, que a gente vai, né, se ambientando, que ela fez faculdade. Daí, foi aonde que eu falei, vixiii, Maria! Pra mim, sempre professora, então, (fala com risos) do jeito dela, eu tenho que fazer faculdade!? Ah, acho que não vou conseguir! Mas, o intuito de ser professora, tava na minha cabeça (Alves, 2023).

A professora Sônia continuou contando, lembrando suas memórias, o momento como foi ingressar na faculdade, onde prestou dois vestibulares para o curso

de História em uma faculdade pública e um vestibular para o curso de Letras em uma instituição particular:

[...] daí nisso eu fui, fiz a faculdade, consegui, achei que também, que era uma coisa impossível. Consegui fazer a faculdade, aí o meu curso de formação da faculdade é letras, fiz dois vestibulares, lá na FAFIPA, um pra... dois de história, porque o meu sonho era ser professora de história, ainda. Mas daí eu não consegui, daí no último vestibular eu fiz lá na FAFIPA e fiz na Unipar, ali em Paranavaí. Daí lá eu tinha que esperar alguém desistir pra mim, poder seguir com a História, mas aí como ninguém desistiu, né? Porque é uma faculdade pública, então, é difícil o pessoal desistir. Aí eu fui para a Unipar, daí na Unipar, eu estava com uma colocação boa também, aí eu fiquei na Unipar, daí eu fiz letra e espanhol junto com literatura, respectiva lá, era um muito de coisera lá (Alves, 2023).

A professora Sônia destacou não apenas sua vontade de cursar História, mas também a conquista de mais um sonho em sua vida, para além da formação do Magistério. Pode-se observar este trecho da entrevista como os degraus que ela foi alcançando para ser professora diante da primeira opção que era dada a ela de ser doméstica. Assim, para além da formação, e uma vitória de algo que seria “impossível”, a professora Sônia relatou também como foi estudar e encarar a maternidade ao mesmo tempo:

[...] de graduação né a nível superior, em língua portuguesa, que é letras aqui na Unipar. Daí né. Era outro sonho também que eu achava que era impossível, mas consegui! E sempre eu tive pessoas, assim, que me incentivam, sabe? “Não vai! Não desiste! né? [...]”. Tinha dia que dá vontade de desistir mesmo porque, foi assim, bem complicado! Porque trabalhar o dia inteiro. Eu tinha filho pequeno, daí deixar meu filho, eu tinha que deixar meu filho com a minha mãe durante a semana, só pegava ele final de semana, né? Passava lá, dava uma benzida só nele que ia para casa, porque no instante tinha que eu sair correndo para poder ir pra faculdade e chegava tarde (Alves, 2023).

Já as memórias trazidas pela professora Aurora sobre sua formação se deram além dos quilômetros de caminhadas para esperar o ônibus escolar. A professora relata que passou em dois vestibulares, em cidades diferentes, sendo em uma universidade pública e outra particular, optando em cursar a graduação na universidade pública, indicando que as questões financeiras influenciaram significativamente em sua escolha, como exposto no trecho a seguir:

[...] foi muito difícil a minha formação, porque eu morava em uma fazenda, eu tinha que andar 8 km por dia, tinha que subir 4 km, esperar o ônibus [...]. O ginásio, que na época falava ginásio 4 anos e depois mais 3 anos no ensino médio, que eu fiz o magistério, antiga escola normal, colegial é, primeiro ginásio, né. Depois, o ensino médio, escola normal, colegial que já dava o direito de dar aula de pré a quarta, que hoje é necessário a pedagogia [...]. Eu passei tanto na faculdade de Presidente Prudente como aqui na Universidade Estadual de Maringá e eu optei para vir para Maringá, que aqui era é, é estadual e lá eu teria que pagar, sendo que, os 2 salários que eu ganhava lá na fazenda não, não seriam suficientes para eu pagar as despesas lá na outra faculdade particular, por isso que optei em vir para Maringá. Chegando aqui em Maringá, eu fiz o curso de letras já no segundo ano, já fui chamada para ser monitora dos alunos de latim, finalizada a faculdade já foi contratada para dar aula de latim, e, já estava me preparando com aulas de grego e latim para fazer a fazer o mestrado na Unesp, mas por eu ser uma pessoa humilde, simples e da fazenda. Eu não tive coragem de falar a minha situação financeira para o departamento, onde eu perdi a vaga lá na Unesp né [...].

A professora Aurora também lembrou sua defasagem de conteúdo em relação aos alunos que estudaram em boas escolas e tiveram melhores condições e também estavam na UEM. Assim, ela contou como foi estudar para prestar o vestibular, além de como foi o período de estudo na universidade:

[...] quando foi para fazer a opção pra prestar vestibular na UEM, como que eu ia passar e concorrer com esses, com essas pessoas que estudaram a vida inteira em bons colégios. A sorte que meu pai falou, você vai passar e depois, quando eu cheguei na UEM, um a minha, a minha defasagem de conteúdo estava tão grande, que eu varava, eu varava a noite estudando. Eu estudava a noite inteira para quando eu ia falar, falar num seminário, eu ficava em claro, a defasagem de conteúdo que eu fiquei 3 anos e meio que eu não ia num bar, em um bar e nada estudando de segunda a segunda, e noites em claro, sem dormir para tentar acompanhar o pessoal lá (Grigorio, 2023).

Um ponto destacado por ela foi a questão financeira e que para estudar e continuar estudando necessitou abdicar de muitas coisas. Teve que escolher entre se alimentar ou tirar o xerox do material de estudo, situação que foi se modificando quando se tornou monitora depois após iniciar o estudo em espanhol. Foi chamada para dar aulas, assim, a continuação dos estudos abriu novas oportunidades:

[...] também por falta de dinheiro que eu havia pedido demissão, as vezes eu tinha que escolher o dia que eu ia almoço, que eu tinha que almoçar lá, que não tinha dinheiro, eu tinha que escolher e a pé para ter o dinheiro pra comer mesmo no restaurante, no restaurante, apesar

de ser barato. Tinha dia que eu tinha que escolher para ir a pé para ter dinheiro para comer. Aí, graças a Deus, quando eu fui selecionada para ser monitora, aí já começou a melhorar um pouco a situação, apesar de muito pouco que vocês sabem que é, mas também em seguida eu já fui selecionada para, para o vestibular.” Mas Deus foi bom para mim, porque é, mais ou menos nessa época eu comecei estudar espanhol no instituto de línguas, no segundo ano eu já passei num, numa prova escrita do estado, muito bem colocado, onde eu já fui chamada para dar aulas para os formandos de espanhol. É, fiz os 4 anos e meios de espanhol no instituto de línguas, o básico, 2 anos, o básico, 2 anos adiantado, meio ano de conversação. Depois, em seguida, eu fui pra Curitiba, com uns professores da universidade de Salamanca, da Espanha. Fiquei 2 dias lá fazendo as provas oral e escrita, e interpretação de textos, e pra finalizar, uma banca com os professores lá da universidade de Salamanca. E eu tenho diploma básico da Universidade de Salamanca, da Espanha. Teve formatura lá, muito uma festa, muito bonita, mas na época eu não pude comparecer porque meu pai já estava doente. Eu não poderia me ausentar (Grigorio, 2023).

Sua formação abriu novas oportunidades dentro da área da Educação, até mesmo na própria UEM, mas, claro, ela também ressalta as escolhas que teve que realizar em seu processo de formação.

As falas das professoras demonstram que passaram por momentos difíceis, mas que conseguiram superar, pois tinham um propósito de vida. Fica registrado que, com a renovação da Lei nº 9394/1996 a LDB tornou obrigatório que os profissionais da educação tivessem formação em nível superior, complementando os estudos realizados até então com formação no Ensino Médio como os cursos normais e Magistério. Assim, para que as professoras continuassem lecionando nas suas áreas foi necessário que voltassem aos estudos e conquistassem o diploma na área da Licenciatura, desta forma, para além da sua ânsia por estudar, havia a necessidade imposta por lei.

A Professora Maria de Fátima iniciou seu relato a partir dos primeiros anos de sua formação, acompanhando uma professora no caminho até a escola na fazenda, onde estudou parte da sua Educação Básica, assim como a professora Aurora andava por quilômetros para chegar à escola. Essa longa distância percorrida foi um fato que não mudou quando veio junto com a família para cidade de Londrina para finalizar os estudos até o ensino superior. Nesse trecho da entrevista, a professora Maria de Fátima voltou a relatar a ação de seus pais em deixarem o sítio na cidade pequena e irem para cidade grande, o que sugere que foi um evento marcante para a mudança do seu curso de vida, como observado abaixo:

[...] meus primeiros passos assim para a escola, eu acho que eu não tinha, deveria ter em torno de 4 anos por aí, se tiver. Eu ia junto com uma professora que ia dá aula lá, no sítio, lá para os alunos do sítio ali, então ela queria alguém para ir junto com ela. Ai eu que ia junto com a professora [...]. Então, depois, quando eu entrei para escola oficial, a gente tinha que andar 3 km, a escola, a gente morava no sítio do patrimônio, ficava 3 km, então eu tinha que me deslocar 3 km a pé. Eu e meus irmãos para poder estudar e a gente fazia esse caminho todo dia, 3 km para ir 3 km pra voltar, é, no meio das lavouras ali para poder estudar. Então foi assim, o ensino primário e depois parte da educação básica dois, né [...]. E os meus pais vêm aqui para Londrina, é assim, lógico! Já, já não estavam mais felizes lá na lavoura, mas o meu pai queria dar uma condição, uma outra condição para nós, né [...]. Aqui em Londrina também é, eu tinha que andar 3 km também, porque a gente foi morar na periferia, e eu estudava no Champagnat, então, do Champagnat até lá, na zona Oeste onde eu morava, dava uns 3 km e de novo tinha que andar a pé porque meu pai e a minha mãe, às vezes a grana era curta, não dava para pagar o ônibus todo dia. Então foi assim depois é, é, fiz o ensino fundamental, ensino médio, sempre em escola pública, estudei como no Vicente Rijo, Champagnat (Beraldo, 2023).

A professora Maria de Fátima continuou relatando suas memórias a partir das vivências na universidade. Verifica-se, ao olhar de forma mais atenciosa para a história dessas mulheres, o quão parecidas são, mesmo estando distantes. Um marco em suas histórias de vida em busca não apenas de uma educação formal, mas de um futuro melhor, foi o ingresso ao ensino superior e a permanência neste ensino.

A professora Maria de Fátima relatou como foi entrar e estar na universidade:

[...] é eu para entrar na UEL também não foi muito diferente, né a vida, porque eu tinha que trabalhar durante o dia e estudar à noite. Então, é, não podia pagar cursinho, então como que eu fiz para prestar vestibular? Né, é que é assim, na realidade, nem eu nem minha família, a gente não sabia nem o que que era isso que era o vestibular, o que que era a universidade. Não sabia disso, lá no trabalho que eu ouvi assim, as pessoas falando que tinha uma universidade. E eu resolvi fazer, então eu trabalhava o dia todo e a noite eu ia para a biblioteca estudar e ficava ali na biblioteca, lendo e lia tudo que eu podia. É, e acabei prestando vestibular na UEL no primeiro vestibular que eu prestei. Então, no início, a minha vontade era fazer o curso de direito ou o curso de farmácia, mas aí, é, é, não tinha no noturno, né? Então eu optei por letras, que era o que tinha no noturno, fiquei entre letras e história e acabei decidindo por letras [...]. Eu comecei a estudar na UEL e aí assim, só qui quando eu comecei a fazer UEL, eu já, é porque por muitas vezes, assim, quando eu fazia o ensino médio, eu precisei parar de estudar para poder trabalhar, né. Porque precisava ajudar minha família. Eu sou a filha mais velha, uma família de 7 irmãos, então precisava ajudar minha família. Então por muitas vezes

eu precisei deixar a escola, para poder estudar, ou melhor pra poder trabalhar, ajudar a minha família. Então eu entro na UEL, já com 27 anos, 26, 27 anos, é isso que eu entrei no primeiro vestibular, prestei vestibular, consegui passar e comecei, a estudar na UEL. Eu estudava a noite a UEL era paga, eu trabalhava o que eu ganhava trabalhando é, eu trabalhava no hospital como recepcionista o que eu ganhava lá era conta de pagar a mensalidade da UEL. Então assim, eu tive que fazer algumas algumas escolhas, entendeu? Por exemplo? É, se eu pagava o ônibus, não tinha dinheiro para comprar o lanche. Então, muitas vezes, eu caminhava a pé do centro até na UEL para poder sobrar alguma grana para o lanche ou para sobrar grana para pagar o xerox, essas coisa. Então, foi dessa forma, porque a minha família, não tinha como me ajudar mesmo! Eu que tinha que ajudar mesmo. Então é, por muitos muito tempo assim é, é, eu acabei atrasando o meu curso justamente por isso, porque no primeiro é, quando eu entrei ali, no primeiro, naquela época, o sistema era um outro era. Semestral, então, no primeiro semestre eu peguei todas as disciplinas. Mas aí do segundo semestre e você pagava por matéria, então, no primeiro semestre, eu peguei todas as disciplinas que era obrigatório. Aí quando chegou no segundo, eu podia pegar menos disciplina né, se eu pegasse menos disciplina, ia pagar menos, então o que que eu fiz, eu peguei menos disciplinas que eu pagava menos e aí, é, sobrava grana para pagar o ônibus e sobrava grana pra eu tomar algum lanche lá na UEL, vou comprar algum lanche ou ir para UEL. É, mas, tinha, tudo tem um preço, né? E o preço era que às vezes a disciplina era pré-requisito, como eu não tinha, não tinha ninguém que me orientasse, não tinha nenhum conhecimento, ao invés de pegar a disciplina que não precisa de pré-requisito, eu pegava a disciplina que precisava de pré-requisito. Então aquilo acabou atrasando e eu acabei atrasando dois anos, um ano da minha formação, por conta dessa falta de conhecimento, sabe, dessa falta de de orientação, que a universidade também não te dá, né (Beraldo, 2023).

A professora Maria de Fátima destacou o fato de não conhecer a universidade, não saber que ela existia, mesmo morando na cidade: “[...] na realidade, nem eu nem minha família, a gente não sabia nem o que que era isso que era o vestibular [...]”. Mesmo sendo uma Universidade Estadual de destaque no Estado, isso mostra como a universidade não estava acessível a todos os públicos. Ressalta também em sua fala, o que aproxima as três participantes, a necessidade de trabalhar, as escolhas realizadas para conseguir finalizar os estudos, principalmente as dificuldades financeiras. Nos dias de hoje há políticas de permanência para estudantes que necessitam, fomentando que estes alunos consigam concluir os estudos e não se tornem estatística de desistência, situação que também é destacada em outro trecho da entrevista com a professora Maria de Fátima:

[...] então, nesse sentido, eu vejo que a universidade, é que as cotas mudaram muito. As cotas também puderam transformar a vida da criança negra de periferia, porque hoje, a criança de periferia, sabe que ela tem oportunidade se ela quiser sim, é, fazer uma universidade, entrar na UEL sabe, quiser estudar, ela tem essa oportunidade. É, e muitas outras coisas mudaram, né? Veja, quando a gente fala na UEL, a gente fala na questão da permanência antes, e a UEL também, quando ela pensa nessa questão do ingresso, que são as políticas de ações afirmativas, quando ela pensa na questão da permanência, é aquele estudante que não tem condição, por exemplo, de pagar o ônibus, ele, ele tem condição de estudar, mesmo que ele não tem. Eu assim, eu tinha que fazer opção, né, ou eu comia ou eu pagava o ônibus pra estudar, eu não, não tinha, não tinha, não tinha, é meio termo. Diferente hoje, e isso faz parte das políticas de ações afirmativas e isso faz parte. Isso também é resultado da Lei 10639, né, as políticas de cotas, política sobre afirmativa é isso, tratar da história e cultura africana e a brasileira na escola né, do reconhecimento da valorização (Beraldo, 2023).

As professoras participantes mostraram que estavam dispostas a romper com as barreiras sociais e patriarcais impostas pela sociedade, uma vez que as mulheres não teriam muitas escolhas. Mesmo trabalhando, a professora Sônia de empregada doméstica, a professora Aurora como professora leiga na fazenda e a professora Maria de Fátima como recepcionista em um hospital, conseguiram transcender as suas realidades e apesar de todas as dificuldades apresentadas conseguiram ir em busca de uma formação, da profissionalização e da especialização. Cada qual com a sua história de vida. Suas vivências se aproximam em muitos pontos, na educação se aproximaram na formação com o Magistério, a Graduação em Letras e a busca por se capacitar para além da Licenciatura.

5.3 O CORPO NEGRO NA ESCOLA

O processo de formação das professoras foi marcado pela presença de seus corpos negros nas salas de aula, conforme progrediam nos estudos no Magistério ou na graduação. Para além disso, a escola é um espaço de construção de si, onde muitos começam a se compreenderem como sujeitos. Assim, a escola possui significativa relevância na vida e no desenvolvimento da identidade¹³.

¹³ A questão da identidade negra não é o foco deste trabalho, entretanto, entende-se que boa parte da identidade negra se forma nos bancos escolares e, por isso, cita-se brevemente Gomes (2003), que fica como indicação de leitura para o aprofundamento no tema.

Gomes (2003) destaca em seus estudos a importância e o papel significativo que a escola possui no desenvolvimento da identidade, já que este espaço trabalha a construção do indivíduo, que, por vezes, pode ser positiva ou negativa, a depender da vivência que a pessoa negra tem nesse espaço:

[...] quando pensamos a escola como um espaço específico de formação, inserida num processo educativo bem mais amplo, encontramos mais do que currículos, disciplinas escolares, regimentos, normas, projetos, provas, testes e conteúdos. A escola pode ser considerada, então, como um dos espaços que interferem na construção da identidade negra. O olhar lançado sobre o negro e sua cultura, na escola, tanto pode valorizar identidades e diferenças quanto pode estigmatizá-las, discriminá-las, segregá-las e até mesmo negá-las. É importante lembrar que a identidade construída pelo negro se dá não só por oposição ao branco, mas, também, pela negociação, pelo conflito e pelo diálogo com este. As diferenças implicam processos de aproximação e distanciamento. Nesse jogo complexo, vamos aprendendo, aos poucos, que as diferenças são imprescindíveis na construção da nossa identidade. Sendo entendida como um processo contínuo, construído pelos negros nos vários espaços — institucionais ou não — nos quais circulam, podemos concluir que a identidade negra também é construída durante a trajetória escolar desses sujeitos. Nesse percurso, os negros deparam-se, na escola, com diferentes olhares sobre o seu pertencimento racial, sobre a sua cultura, sua história, seu corpo e sua estética. Muitas vezes esses olhares chocam-se com a sua própria visão e experiência da negritude. Estamos no complexo campo das identidades e das alteridades, das semelhanças e diferenças e, sobretudo, diante das diversas maneiras como estas são tratadas pela sociedade (GOMES, 2003, p. 1711-172).

Partindo da premissa de Gomes (2003), bem como das memórias relatadas pelas professoras participantes desta pesquisa, a escola e seus integrantes influenciam diretamente, não exclusivamente, na identidade, mas também no acesso e na permanência na escola, sobretudo para estas mulheres, que durante a educação foram as únicas meninas/mulheres negras em suas turmas, tal como externado pela professora Sônia no trecho abaixo:

[...] eu era a única negra que tinha na sala de aula, e era aquele, aquele tempo, bem perrenho mesmo, (riso) né, que eu ia pra escola. Mas ela assim, nunca me deixou de lado, ela sempre me incluía (Alves, 2023).

O relato mostra que para a professora Sônia este espaço foi, por vezes, um espaço acolhedor, mas expõe uma relação latente na sociedade, em que a pessoa

negra se coloca no papel de seu próprio opressor. Quando Sônia fala da sua timidez é como se, sem a intenção, ela colocasse a possibilidade de invisibilidade sobre ela mesma. Assim, a professora continuou sua fala externando sua percepção sobre as atitudes de suas colegas e professoras:

[...] eu! por ser tímida, que inclusive, sou tímida até hoje, não pareça, mas eu sou tímida até hoje. É, ela não me deixava de lado, então, tudo que tinha que fazer, que dava para me incluir, mesmo, com a minha timidez, ela conseguia me incluir [...]. Porque a gente não, não adquire com o passar do tempo não! A gente já nasce, com essa timidez e eu era sempre quietinha na sala. Então, os outros conversava [...]. E eu ficava, eu mesmo ficava imaginando “meu Deus, só eu de negra, aqui nessa sala”. Eu não falava, negra eu falava pretinha, sabe! Nossa, meu Deus, eu só eu, de Pretinha aqui na sala e essas outras tudo branca e a gente via que elas eram assim, de uma classe social diferente da minha. Entendeu? E A professora, sabe, ela sempre teve esse olhar. Então eu percebia que ela tinha esse olhar. Que daí, quando eu tinha que fazer alguma leitura, alguma coisa, ler alguma coisinha. Ir lá na frente, explicar, falar qualquer coisa, porque ela sempre movimentava a sala! Aí ela sempre me incluía no meio! Aí, quando ela não inclui, as próprias coleguinhas mesmo da sala ne, falava: “Vem Sonia aqui com a gente vem! Eu com aquela minha timidez, eu ficava meio a quietinha ali, falei, vou ficar quietinha aqui, pra ninguém fala comigo! Mas não, mas, era o contrário. Sempre tinha alguém falava, vem Sônia, vem Sônia! Isso na minha trajetória inteira de estudante. Tanto, no ensino primário. E como no ensino médio também e tanto quando eu fiz o fundamental II, eu sempre tinha. Eu sempre era incluída nessa sala que sempre tinha aquelas alunas lá que o pai tinha tudo, há meu Deus do céu! Eu conheço a maioria delas, porque a gente mora aqui na cidade, todo mundo conhece todo mundo, né! Uma o pai, ele tinha fazenda, outro pai tinha não sei o que, o outro, a mãe já era professora, sabe? E eu sempre ali, uma coisa eu falava: “meu Deus do céu, todo mundo tem alguma coisa, eu não tenho nada, eu estou correndo atrás!” Aí depois, quando eu tava fazendo magistério, eu era empregada doméstica, né! E as outras da sala, já os pais, sempre tinha umas condições um pouquinho melhor! Trabalhavam em escritório! Trabalhava sempre num serviço melhor aqui no município mesmo! Eu, que era a empregada doméstica da sala, né! Daí falava, a mais você trabalhava não! Eu sempre trabalhei na casa, da Cida Marinello! Aí eu falava, meu Deus do céu, que vergonha, só e eu! Eu! Sônia! Né! Ai meu Deus do céu, eu domésticas as meninas aqui tudo trabalha em escritório, trabalha em cartório [riso] em alguma coisa. Mas elas sempre assim, sabe? Sempre me trazia para o bolo, sabe? Sempre estava ali todo mundo junto. É os professores, sempre olhava, a gente também, trazia a gente também, né? Porque de todas as séries que eu passei deu do primeiro ano até terminar o magistério, tanto na faculdade, a única negra da sala, era eu, você entendeu? Daí eles né, conseguiam me incluir e não deixar que eu ficasse assim, com vergonha, sabe o que eu me sentisse excluída. Porque dependendo do jeito né, da maneira, você mesmo se exclui, a gente mesmo acaba se excluindo, né? Do ambiente, reza pra

ninguém te ver! E era o contrário. Não, eu era sempre incluída. Eu nunca fui, me senti excluída, nem pelos colegas e nem pelos professores que passaram pela minha vida! (Alves, 2023, grifo nosso).

Na fala da professora Sônia é possível observar que há uma mistura de vergonha por se considerar de uma classe inferior à das demais alunas, de trabalhar como doméstica e morar em cidade pequena, onde todos se conhecem e pode passar o entendimento de que não houve nenhum tipo de racismo ou preconceito, atribuindo, assim, a culpa sobre si mesma e a sua timidez quanto ao fato de não ocupar outros espaços naquela sociedade.

A seguir, a pesquisa apresentará fotografias disponibilizadas pela professora Sônia do seu álbum de formatura, que aparece na fotografia de registro feita no dia da entrevista. Assim, a foto abaixo é referente ao momento da colação do Magistério. Observa-se na fotografia, na primeira fileira, na primeira cadeira, a professora Sônia, com os demais alunos graduando, confirmando que só ela era a única mulher negra na turma. Contudo, na imagem podemos observar a presença de um homem negro também participando da solenidade. (**Figura 7**).

Figura 7 - Formatura de Magistério



Fonte: A autora (2023) a partir do acervo da Professora Sônia (2023)

Na próxima fotografia, com a sua turma do Magistério, é possível ver ao centro da imagem o homem negro, que, conforme a professora Sônia informou, era um professor. Entre as alunas, a professora Sonia está na primeira fileira, sendo ela a primeira da direita para a esquerda (Figura 8). O professor no centro da foto é o professor Dionísio Pedro Alcântara, que lecionava as disciplinas de Português e Inglês na década de 1980.

Figura 8 - Turma de Magistério



Fonte: A autora (2023) a partir do acervo da Professora Sônia (2023)

A próxima fotografia é da sua turma da faculdade de Letras, tirada anos depois da colação do Magistério. Contudo, o que não muda de uma fotografia para a outra é a professora Sônia como a única mulher negra da turma, conforme ressaltado em seu relato. Conforme a imagem, a professora está na segunda fileira, sendo a primeira da direita para a esquerda (**Figura 9**).

Figura 9 - Foto com a turma de graduação do curso de Letras



Fonte: A autora (2023) a partir do acervo da Professora Sônia (2023)

Para as professoras Aurora e Maria de Fátima a convivência com seus colegas ainda na sua formação foi um período em que elas perceberam quão segregadora é possível que a escola seja. Em suas vivências, as professoras, recordaram momentos em que, enquanto alunas durante a graduação, houve situações difíceis que deixaram marcas. A professora Aurora recordou um momento em que houve um questionamento por parte de sua professora, que no primeiro dia de aula a constrangeu perante a sala, mas sua resposta foi de forma firme e com propriedade:

[...] no primeiro dia de aula, no curso de letra, eu estava sentada na última carteira, ela começou: Cultura Brasileira, o nome da matéria ela escreveu assim, tema da aula daquele dia, hora que ela viu a pretinha sentada lá no último banco, a você dá aí? “Você é a única negra da sala.” Precisava falar para mim? Aí ela pegou e falou de mim assim, “negro tem, tem como oportunidade” na vista de todo mundo, parou com a aula lá, me me sinta pelo menos 10 nomes de negro que que alcançar o sucesso na vida?” Isso é pergunta? No primeiro dia de aula na UEM, eu não conheço ninguém. Falei, tem o Pelé, a Glória Maria, o que eu fui falando assim? Uma da na época, não é 1988, eu levantei os nomes que estavam no topo, Milton Nascimento, Djavan, e não sei o quê, menina. Ela Foi se afundando assim. Eu falei, a questão não está na cor da pele, na competência, no esforço, na luta, na garra, na

situação econômica. Ela ficou sem graça. Olha para você ver. Isso não é preconceito? (Grigorio, 2023).

O questionamento da professora: “isso não é preconceito?”, é uma frase que deve ser analisada mais detidamente, pois em quantos momentos como professoras em sala de aula não é possível realizar perguntas que podem constranger, desvalorizar? É crucial olhar para a prática, pois muitos professores continuam repetindo o mesmo questionamento preconceituoso que a professora do depoimento de Aurora realizou na graduação, desde a Educação Básica até o Ensino Superior.

Já a professora Maria de Fátima em seu relato relembrou momentos difíceis em que se sentiu excluída e acuada, seja na Educação Básica, com outros alunos da turma, ou na vivência dentro da universidade. Assim, a professora Maria de Fátima relembrou o período em que chegou na UEL e como se sentia naquele espaço:

[...] é, a gente é um, é um ser estranho ali dentro da universidade, é um corpo que a universidade não quer, a universidade não quer um corpo preto lá, né?! Imagina, eu era única na turma de 80, acho que eu era a única pessoa negra, na universidade, então, era um corpo que realmente que para ser expulso de lá. E mesmo a universidade o tempo todo tentando me expulsar, não me querendo lá. Eu insisti [...]. Quando eu entrei na universidade, é, não tinham negros, né (Beraldo, 2023).

A professora Maria de Fátima continuou seu relato trazendo os acontecimentos de sua vida acadêmica, comparando-a com a universidade atualmente, além de relatar como foi solitária sua permanência na graduação:

[...] hoje a gente não vê, na quantidade que a gente queria. Por que se nós somos mais de 50% da população, deveríamos ser mais de 50% na universidade, não somos. Mas eu vejo muito mais, do que na época é que eu estudava porque eu era sozinha, não tinha, e aí assim, não tinha ninguém fazendo, é com quem eu podia é formar os grupos, né? Porque geralmente imagina o curso de letras. Por mais que ele seja um curso noturno, ele é um curso, meio que elitizado, né? Então, assim, não tinha meninas negras para sentar junto comigo, só tinha as meninas brancas. Às vezes as meninas brancas não queriam. Às vezes, quase sempre, elas não queriam assim sentar com a gente para a gente, fazer os grupos. Então eu praticamente era uma pessoa, é sozinha, né? Dentro da minha graduação, o tempo todo, quase nunca sobrava alguém para formar um grupo para fazer uma equipe de trabalho comigo. Não tinha equipe de trabalho, e eu sabia porque não tinha equipe de trabalho (Beraldo, 2023).

A professora Maria de Fátima prosseguiu sua fala e lembrou que na sua dissertação de Mestrado ela iniciou contando o racismo que vivenciou na Educação Básica, a partir de uma história contada pela professora da sala:

[...] na minha defesa, quando eu começo contando a minha história, eu conto a partir disso, é que quando eu ia para a escola, não sei se foi nas séries iniciais, se foi no primeiro ano. Um dia, a professora contou uma história na sala de aula, uma história da galinha preta. E aí os meus colegas de sala de aula, os outros coleguinhas, porque criança, é um ser muito maldoso, né um bicho muito, muito do mal mesmo. Eles começaram me chamar de galinha preta. E aí eles subiam, eu ia pra casa, e eles iam correndo atrás, gritando galinha preta, galinha preta, atéee.... quando era pouco menino, assim, eu ainda bati neles, mas quando era muito, eu corria né. Quando era pouquinho menino, eu enfrentava e batia, mas quando era muito eu corria. Mas não era sempre que eu batia não, porque se a gente batesse, a gente chegava em casa, a mãe batia na gente, porque não podia brigar na escola. Então eu estudei, fiz o primário ouvindo isso o tempo todo, “galinha preta, galinha preta”, esse apelido [...]. Eu reclamei para minha pessoa professora na época, mas, a minha professora. É o que que ela fez, ela, ela me acolheu. Ela gostava muito de mim e eu tive muita sorte quando a professora do primário, embora ela fosse uma professora branca, ela gostava muito de mim. Então, ela fazia um monte de coisa para que eu não sofresse aqui, mas, era aquilo que ela podia fazer, sabe (Beraldo, 2023).

Quanto aos relatos das professoras no que tange à vivência com seus colegas de turma e à postura de suas professoras perante as ações preconceituosas e racistas que aconteciam em sala, pode-se destacar a luta do Movimento Negro para a criação de políticas públicas para ensinar a história afro-brasileira e africana como uma forma de descolonizar a imagem da pessoa negra na história. Sendo este um passo importante para mostrar e desfazer olhares, atitudes e falas preconceituosas e racistas que constantemente e normalmente são proferidas no Brasil.

Partindo do entendimento da Lei nº 10639/2003, uma lei importante para ressignificar a cultura, a história e o corpo negro, na escola e na sociedade, a professora Maria de Fátima continuou seu relato dialogando sobre como a implementação da lei é necessária, em razão de que hoje as educadoras podem e devem trazer uma compreensão descolonizada para a vivência dos alunos no espaço da escola. A referida professora ressaltou que:

[...] hoje a criança negra na escola, ela sabe dos direitos que ela tem, ela continua sendo chamada de macaco, ela continua sendo o cabelo,

o cabelo dela continua sendo, é o cabelo considerado ruim, essas coisas continuam acontecendo. Mas, hoje a criança negra, sabe que ela vai chegar na escola, que sim professora, que se o coleguinha fizer isso com ela, isso é crime, né. E a pessoa vai responder por isso. Então há uma luz hoje no fim do túnel, né. Mas na época que eu estudei não tinha, nada disso. Quando o menino me chamava de cabelo ruim, eu não tinha para quem reclamar [...]. Agora, hoje não, hoje com a, com o advento da lei 10639, se acontecesse um fato desse, com certeza a professora vai trabalhar isso na sala de aula. A criança que fez aquilo hoje vai receber a punição, na medida do que ela deve, ela deve receber. Quer dizer, isso vai ser trabalhado pela escola. Então, no sentido de valorizar a pessoa negra, de valorizar a raça negra, de valorizar a história. Com certeza se é, é fosse hoje, a professora, é trabalharia essa história da galinha preta, no sentido de valorizar o povo africano, a história africana, cultura africana é, e eu ia sair, né, daquela situação valorizada, gostando daquela história, não ia sair dali, com xingamento, com outro coleguinha xingando, eu acho que, é isso que mudou. Então hoje a criança negra sabe o lugar dela. Ela sabe, por exemplo, que ela é negra, ela sabe que ela tem a cor de pele dela, é diferente, mas ela sabe, os valores e que os antepassados delas tem. É, então é isso que a lei 10639 veio trazer, não dessa forma que eu estou colocando, né. Porque nós estamos, nós estamos falando que nós estamos no país, em uma sociedade, é que o racismo que é estrutural. E se racismo que é estrutural, ele também estrutura as relações é no ambiente escolar, né? Então, se eu estou falando de um racismo, que é naturalizado, ele também está naturalizado para a professora e para o professor. Assim como está pro aluno, assim como está pra diretora, quer dizer para toda a escola. Então, eles também, os professores, os estudantes também reproduzem o racismo. Mas hoje a gente sabe que há um enfrentamento. Hoje a gente sabe que há um combate. É principalmente por conta da lei 10639. Isso não quer dizer que você não vai ser xingado na escola. Isso não quer dizer que você não vá sofrer com o preconceito, com o racismo na escola. Você vai sofrer, você pode ser xingado, mas você vai ter um retorno, vai ter uma resposta do estado, no sentido de garantir os seus direitos. Da garantia dos seus direitos. E hoje, a partir da criminalização do racismo, mais do que garantir os direitos, nós começamos a ter justiça social. Então eu vejo que a partir de 2023 a gente, talvez nesse país, enquanto a população negra começa de fato ter, a ver, né? O que é justiça social, receber a justiça social (Beraldo, 2023).

A professora ressaltou que a Lei nº 10639/2003 proporcionou a criação de outras leis, um exemplo é a lei que torna o racismo e a injúria racial crimes, sendo esta uma forma de penalizar quem pratica racismo. A professora Fátima, entre as participantes, foi a que trouxe de maneira explícita em sua fala a menção sobre a implantação da Lei nº 10639/2023, isso se dá certamente pela sua trajetória na militância, bem como na vida pública, como será abordado em momento oportuno.

Quando estas mulheres trazem em suas falas períodos de suas vidas destacando a presença de um corpo negro na escola e na universidade, o ponto a ser

observado é a presença e o papel de suas professoras, que são relatadas como acolhedoras na Educação Básica. Já no Ensino Superior essa percepção é modificada, mostrando tal contexto como um espaço excludente. Tal situação é mais visível nas instituições de ensino superior nas cidades maiores, como Maringá e Londrina, já na cidade de Paranavaí, por ser interiorana, a professora Sônia, em suas falas, lembrou sua formação como um período em que houve um acolhimento por todos, não havendo nenhum tipo de preconceito, dentro da sua percepção. Não foi perceptível para ela, mas isso não quer dizer que não havia ou que ela não sofreu, mas que apenas não percebeu, pois o preconceito e a discriminação poderiam ser velados.

5.4 PRÁTICA DOCENTE: DA FORMAÇÃO AOS DESAFIOS E A VIVÊNCIA NO CHÃO DA ESCOLA

A segunda análise recaiu sobre a prática docente no chão da sala de aula, já que, após todos os percalços em busca de uma formação e da profissão, as professoras participantes lembraram o início da profissão, que após a conquista do diploma, quando passaram por um processo de necessidade de comprovar seus conhecimentos e se afirmarem como professoras frente às avaliações, muitas vezes, severas e maldosas realizadas em sala pelos alunos. Esta averiguação da capacidade das professoras não foi apenas um ato realizado por seus alunos, mas também pelas observações explícitas ou implícitas da equipe diretiva.

Para estas professoras, ao ingressarem na educação, no primeiro momento, não foi necessário ter o diploma de graduação, mas o Magistério. Depois de ingressarem foi necessário conquistar o respeito dos alunos e de todos na escola. A professora Sônia, após formada, com dúvidas se conseguiria dar aula, teve a oportunidade de se mudar para Curitiba/PR, a fim de concretizar seu sonho de ser professora. Contudo, após assumir uma turma em uma escola na capital do estado, retornou para Paraíso do Norte/PR para deixar seu filho com sua mãe e depois retornar para assumir as aulas, mas não foi o que aconteceu, como é possível verificar em sua fala:

[...] será que eu vou conseguir dar aula mesmo? Né, realizar o meu sonho dentro de uma sala de aula, né? Porque fazer a formação foi

tudo, nota 10, foi tudo perfeito, nenhuma barreira, nenhum, nada! Aí, tá! Aí, me formei, tudo, certinho! Aí eu tinha uma tia, que morava em Curitiba, daí ela me chamou para ir para lá, né, para Curitiba que ela ia ver se conseguia aula lá para mim, tá! Aí, mas só que daí, nisso eu descobri que eu estava grávida, do meu primeiro filho, eu falei: “pronto e agora?”. Mas mesmo assim eu fui, fui lá para Curitiba, aí, chegou lá, daí tinha uma sala, tinha uma escola que a minha tia dava aula. Aí eu fui apresentada nessa escola, inclusive eu fui bem perto, de distribuição de aula. Aí eu fui, nessa escola, e daí, deu a época de eu ganhar, nenê. Aí eu ganhei o meu filho lá em Curitiba, que não dava tempo de ir para o Paraíso, daí eu ganhei meu filho lá em Curitiba. **Aí ganhei, mais depois que eu ganhei, eu fui lá, né. É no bairro Nossa Senhora da Luz, lá em Curitiba. Aí fui lá na sala, olhei a sala, conversei com a diretora, dava com criança pequena no colo, né? Aí a diretora pegou e falou: “mas como que você vai fazer? Né, você tem um aonde deixar seu filho, você tem como fazer?” E eu só tinha apenas 19 anos (risos).** Aí, eu peguei e falei assim pra ela, eu falei assim: “aí, eu vou ficar com meu filho aqui, né?” Daí nisso, minha tia interferiu, daí ela falou assim: “mas não tem como você trabalhar e cuidar do menino aqui, né, porque aí vai exigir muito de você, então tem que ter alguém para cuidar dele”. Aí, a minha tia, sugeriu que eu viesse pra Paraíso e deixasse meu filho, aqui com os meus pais, depois voltasse para Curitiba de novo e assumisse a sala de aula lá. Daí, a sala em si, eu já tinha até assumido, então, só estava naquele trâmite de eu vir para Paraíso, deixar meu filho aqui e depois retornar novamente para Curitiba e continua, né, lecionando. Daí eu falei: “Vixi!” aí foi que vai aparecer o primeiro empecilho. **Que daí eu falei assim: “eu não vou deixar meu filho lá e eu ficando aqui!” Que eu falei assim: “como que, eu vou ficar longe dele? Né!?”**, por mais que eu era nova, só 19 anos, eu peguei e fiquei com isso na cabeça. Daí eu falei assim: “aí eu não sei não, mas eu acho que então eu vou desistir, né nessa sala de aula, eu vou voltar lá pra Paraíso, né? E vou tentar alguma coisa por lá mesmo.” Aí ficou naquela, mas você vai, não vai, vai, não vai, ficou uma novela. Daí eu peguei e falei assim: “Então eu vou voltar embora, né? Eu vou tentar alguma coisa por lá mesmo se eu não consegui, amém! Eu arrumo outra coisa para fazer, que pelo menos né, o ensino médio eu já tinha, né, que é a primeira base disso tudo que a gente tem, né?” Daí nisso eu peguei e vim embora pra Paraíso do Norte, aí chegando aqui, eu acabei ficando aqui, né. Daí, **mas o meu sonho de ser professora, eu não desisti, tá? Eu falei um dia, eu vou dar aula, um dia eu vou dar aula!** Aí tá! Daí, nisso passou uns 3, eu me formei em 81!? É, me formei em 81! Aí eu fiquei 2 anos, assim, sem fazer nada. Daí minha mãe trabalhava e eu ficava em casa cuidando da casa e cuidando da criança (Alves, 2023).

No início do relato é possível constatar como o sonho de ser professora era importante para ela, mas entre seguir seu sonho na capital, sua escolha, e retornar para sua cidade e ficar com seu filho, ela optou pela segunda via. Entretanto, como era uma cidade pequena, no interior do estado, o fato de todo mundo conhecer todo mundo não foi algo tão ruim. Foi por meio do contato que a professora Sônia tinha na

cidade que foi possível após dois anos ser indicada a uma vaga como professora em uma creche no município, podendo, enfim, realizar seu sonho de ser professora:

[...] aí, eu fui, trabalhei um ano na creche, na creche Rotary. Depois da creche Rotary, daí tinha vencido o meu contrato, tinha contrato, não tinha nada, né? Daí era só o contrato feito pela instituição. Aí, depois disso, apareceu uma vaga, né? Na escola da Apae, daqui de Paraíso do Norte, né? Aí a diretora, e a Cida Marinello, né? Também tinha contato, né? Com a diretora da Apae que ela lecionava na escola da Apae, né a Cida Marinello. Aí nesse intervalo eu tá. Como venceu meu contrato lá, na creche aí eu estava sem trabalho. Aí nisso a Cida pegou novamente! [riso]. Conversou com a Diná, daí a Diná pegou, falou assim: “ó, fala pra ela, vim aqui fazer uma entrevista”. Que daí para poder entrar lá na Apae daí tinha uma série de perguntas, que fazia impedir depois? A gente tinha que ser aprovado, a gente estava para trabalhar com criança especial ou não [...]. Tá. Aí eu fui na escola da Apae, conversei, com a diretora, né? Aí a diretora mandou fazer uma entrevista, que na época fazia entrevista, com a psicóloga, né, lá da escola da APAE. Daí a psicóloga foi perguntando, né fazendo essa pergunta? Eu fui respondendo, aí ela pegou, falou assim: “ô perfil para dar aula, você tem, agora vamos ver se você vai conseguir encarar, uma turma de alunos excepcionais, né?” Porque até então eu tinha experiência só da creche. E eu, quando eu me formei no magistério, eu, me formei para ser professora, né? De ensino, educação infantil e de primeiro ensino fundamental, que é do primeiro né na época, falava, né, que é do primeiro ao quinto ano. Tá aí, eu falei: “bom eu vou arrisca, né, se o meu sonho, era ser professor, então eu falei, eu vou me arriscar, vamos ver o que que vai dá”. Tá, aí tá, aí entrei, fui fazendo as observações que era necessário para ser feito na escola da APAE. Aí já peguei uma turma, que era uma turma não muito grande, mas, eram os alunos assim, bem severo. Sabe, não eram os alunos assim, que era prézinho, que era ensino fundamental, porque lá também tem um ensino fundamental. Aí eu peguei uma turma que era assim, que eles falavam que era assim uma pena severa que deram, dava o nome de treinamento básico, então a gente pegar aquelas crianças, já era quase assim, numa fase de 10 a 12 anos, e treinar eles, né pra as necessidades básicas dele, do dia a dia, para ajudar a família em casa. Espera aí, tá bom? Seja lá o que Deus quiser. Daí fui pedindo ajuda para dele que eu acho que a maioria do pessoal faz. Aí eu fui ino né. Passei o primeiro ano. Deu um ano. Aí eu era contratada pela Apae de Paraíso, aí depois, a prefeitura resolveu [...]. Aí a prefeitura abriu, exceção lá, na época, sabe, não perguntei como. Mas aí, a prefeitura poderia fazer um contrato, de professores, aí nesse contrato de professores. Eu entrei, nesse contrato lá que eu era então, a prefeitura pegava o dinheiro o salário, repassava para a escola e a escola repassava para os professores que estava nesse contrato. Daí eu fui nesse contrato muitos e muitos anos e sempre trabalhando lá na Apae. Eu achei que, eu não ia dar conta, porque daí vocês saíam de uma turma, você ia pra outra turma e a sala sempre numerosa e os alunos cada vez mais difíceis, né? Pra trabalhar [...]

(Alves, 2023).

A professora Sônia relembrou como foi o início de sua docência, seus primeiros anos após a formação e, como ela relatou, foi desafiador e, ao mesmo tempo, gratificante ser professora de Educação Especial. Contudo, mesmo assim, algumas dúvidas vinham em seus pensamentos:

[...] falei, agora vamos ver os desafios que vêm por aí. Vamos ver quanto tempo eu vou ficar nessa trajetória de professora de educação especial, né? Daí fiquei, né, lá na APAE, durante muitos anos, inclusive estou até hoje! Então, até hoje, lá na Apae, aí eu fiz o concurso municipal, que daí eu era só contratada, da prefeitura, aí eu fiz o concurso para prefeitura, passei no concurso da prefeitura e vim daí pro ensino regular. Daí trabalhei na escola 27 de novembro, depois trabalhei, na creche daqui Santa Terezinha, Francisca Coleta da Silva, que é do meu bairro (Alves, 2023).

Ela continuou sua fala, trazendo a sua jornada na área da Educação. Contou da satisfação de ainda estar lecionando na APAE e do orgulho de ter passado no concurso público, além de ter lecionado em outras escolas do município e no município vizinho. Ela recordou da vivência com os alunos, pais e colegas de trabalho:

[...] e assim continuei trabalhando lá na Apae [...]. Inclusive, também trabalhei muito tempo, no educandário Nossa Senhora Aparecida que é uma escola particular que nós temos aqui no município! Aí, a diretora me chamou e eu trabalhei com quarto ano e com o primeiro ano né, ali! Ô, lá só tinha professoras claras, de Pele Clara, e eu, era uma das negras que estavam ali no meio. Fui bem acolhida. Eu achei que os pais né iam tem um certo tipo de rejeição por eu ser negra, né!? Não! Os pais dos alunos não teve nenhum tipo de rejeição, os próprios alunos, também não teve nenhum tipo de rejeição, por causa da minha cor, deu ser negra. Então, dentro do ambiente escolar, então eu não tive dificuldade. Eu não sei, eu não me vi preconceituosa, não, não vi nenhum tipo de olhar de preconceito (Alves, 2023).

Observa-se em sua fala que ela externaliza um sentimento que já era esperado, a rejeição, isso por iniciar como professora em uma escola particular, em que os alunos e familiares eram de outra classe social. Assim, para ela já era esperado o preconceito e se admirou quando ele não aconteceu.

O orgulho de ter passado no concurso público é destacado na fala: “fui chamada do segundo concurso, lá do quadro próprio do magistério, lá que todo mundo sempre sonhou em entrar”. Para muitas pessoas passar em um concurso público é uma grande e significativa conquista, além de representar segurança e estabilidade:

[...] continuou, lá na Apae, né? Fiz o concurso do estado, da Apae né, educação Especial. Passei graças a Deus, né? Fiz o primeiro, não, não atingi a nota, aí continuei na perseverança, né? Aí estudei daí, fiz o segundo concurso e no segundo concurso, passei? Daí eu fui chamada do segundo concurso, lá do quadro próprio do magistério, lá que todo mundo sempre sonhou em entrar, né? (risos) Até então, eu era contratada. E aí eu tinha um concurso da prefeitura, eu tinha o Apae que eu era só apenas contratada. Aí eu fiz o concurso, aí passei nesse segundo concurso. Ai em 2012, aí eu fui chamada do concurso para assumir o concurso mesmo e sair, do contrato aí eu assumi, lá na continuei lá na Apae, continua na Apae até hoje, continuei no concurso do município. Aí quando chegou o tempo, deu o tempo de eu me aposentar município, aí tem 5 anos, esse ano agora, faz 5 anos que eu me aposentei do município. Então, para você vê, né? Foi entre sonhos, um sonho que a gente achava que era impossível de ser realizado, mas eu consegui! E nisso, ô, já consegui uma aposentadoria, desse, dessa trajetória que daí eu dei para aposentar do município e continua na escola da Apae, porque daí, o contrato meu com o estado, era mais novo, e do município então já dava pra pedi, dava tempo de serviço e deu tempo de mim, pedi a aposentadoria graças a Deus né, sou aposentada, do município (Alves, 2023).

A professora Sônia continuou e relatou como era estar na sala de aula e ver o desenvolvimento de seus alunos dia após dia, indicando os sentimentos que tinha na sua atuação docente. Assim, na fala a seguir, ela ressaltou o que brilha e a emociona na Educação:

[...] durante toda essa trajetória, durante 38 anos, eu sou professora, eu sempre fui pro-fes-so-ra! Porque era o meu sonho é estar dentro de uma sala de aula, e ver o Progresso, dos meus alunos, tanto nesse regular e, principalmente, lá na Apae. Lá na APAE do meu sonho mesmo é que se transforma e muito, porque daí eu já passei, por escola né, mas o meu ponto forte na educação especial é a educação infantil! [...]. Então eu sempre tô lá, na estimulação, (risos) é, durante todo o tempo, da trajetória que eu tenho lá na Apae, meu ponto mais forte foi sempre foi na educação infantil e em estimulação! Porque, daí tem aqueles, né? Dizer tem aqueles de 0 a 4 anos que precisa de estímulo, então aquilo para mim, era o meu encanto, de ver um aluno andar, de ver o aluno falar, de pegar o lápis e começar a fazer os primeiros rabiscos. Então, foi ali que eu falei aqui mesmo, que eu vou concretizar o meu sonho, até o dia que eu falar, eu vou me aposentar de novo. Então, eu sou muito assim, feliz da minha carreira. Amo de paixão, do que eu faço aquilo, porque eu gosto! Igual, muitos que fala assim a, mas eu tô no magistério, eu tô! Hoje você tá! Amanhã, você pode não está, né? Eu não! Eu sempre vou estar trabalhando como professores porque sempre foi o meu objetivo, desde quando eu vi lá, a professora Florisbela na sala de aula, né! E os, outros que passaram, quem a dona Aurelina, como já falei lá no começo. Que eu tive assim, e a professora Bere, daí quando estava fazendo o meu magistério. Que eu via, esses exemplos de professores no qual eu procurei e procuro, sempre trazer elas à tona na minha memória para que eu

continue, fazer, trabalhando e fazendo cada dia mais, cada vez mais, com dedicação, essa minha profissão de magistério, como professora negra (Alves, 2023).

A professora Sonia falou sobre o ato de ignorar alguma forma de preconceito que viveu ao ministrar suas aulas em uma turma no município vizinho de Paraíso do Norte/PR que ela vivenciou de forma perceptível dentro do ambiente escolar, porém não externalizou em sua fala a palavra preconceito ou o racismo:

[...] olha aí, eu nunca, há, nada quando dava ali Tamboara, né. Quando eu fui para assumir essa lá e Tamboara, que a professora tinha saído licença, como eu falei, daí tinha uma turma, que era do ensino médio ainda por cima, era o primeiro ano de ensino médio, aí tinha uma turminha lá! Que daí eu assumi essa sala, eles fizeram o que eles puderam, o que eles não puderam, para que eu não ficasse em sala de aula. Sabe! **Daí eu mesmo percebi, eu mesmo vi! Eles mesmo ficavam, eles mesmo ficavam cochichando, um ouvido do outro, sabe!** Fazia de conta, que eu não estava ali na sala de aula para dar aula pra eles! Eu fui lá, cumpri o meu horário, né! Passei o que eu tinha de passar, os conteúdos, tudo o que eu tinha que passar. Aí tinha umas alunas que ainda prestavam, atenção! **Agora, tinha uma turma, outro bloco lá, que olha, que só fazia de tudo com piadinhas né, que eu ouvia.** (Alves, 2023, grifos nossos).

Este relato não menciona preconceito, já que para muitos professores esse fato pode ser considerado um cenário corriqueiro, uma cena “comum” da sala de aula e poderia ter acontecido com qualquer professora. Contudo, quando se trata de mulheres negras, pode-se chamar atenção para alguns pontos de sua fala, tais como: “Olha aí, eu nunca, há, nada quando dava ali Tamboara, né?”. Esta fala remete a uma percepção de lembrança, como “ah eu não sofri preconceito”, mas durante a fala se lembrou de uma situação que ela não nomeia como preconceito, mas deixa subentendido na continuação: “Daí eu mesmo percebi, eu mesmo vi! Eles mesmo ficavam, eles mesmo ficavam cochichando, um no ouvido do outro, sabe!”. Estes trechos da fala da professora Sônia, com as “piadinhas”, remetem ao preconceito e ao racismo, mas que durante toda a sua entrevista a professora não externalizou falas diretas e nomeadamente preconceituosas.

A professora Aurora trouxe algumas lembranças do período de doze anos que lecionou na fazenda, de suas aulas em turma multisseriada, e como ela se organizava para ensinar alunos de diferentes idades em uma mesma sala de aula. Ela recordou também que naquele lugar não havia preconceito:

[...] depois que eu terminei o ensino médio, já formada como a formação já era pra ser professora de pré, a quarta eu fiquei dando aulas 12 anos lá na fazenda para os filhos das pessoas que trabalhavam lá. E eu, a de manhã eu tinha apenas a primeira série e à tarde eu tinha 3 turmas ao mesmo tempo, segundo ano, terceiro ano, quarto ano e apenas 2 quadros. Aí eu dividi a sala. É um quadro. Eu usava para o segundo ano e o outro quadro praticamente é era mesmo, era o mesmo conteúdo para terceiro e quarto ano que eu não tinha 3 quartos. Óbvio que o conteúdo do segundo ano tinha que ser a parte que era mais é. Era mais como eu diria, não poderia ser a nível de terceiro e quarto ano, então eu acho eu achei melhor juntar do terceiro quarto ano, dar o mesmo conteúdo e o segundo ano a parte [...]. Lá na fazenda em termos de preconceito, não porque por ser fazenda e a, é predominava mais a cor negra, né? (Grigorio, 2023).

Abaixo, a pesquisa traz a foto de uma das turmas em que a professora Aurora lecionou no tempo em que morou na fazenda (**Figura 10**). A fotografia foi disponibilizada pela professora e mostra a escola de madeira, o terreiro de chão batido, com alunos de diferentes tamanhos, ilustrando a diferença de idade entre eles, além da simplicidade do local.

Figura 10 - Foto dos alunos da professora Aurora em frente à entrada da escola da fazenda Fartura



Fonte: A autora (2023) a partir do acervo da Professora Aurora (2023)

A professora seguiu sua fala rememorando suas funções na escola, onde não era somente professora das turmas, além de lembrar da fatura que tinha de verdura para a merenda. Assim, sua prática no chão da escola e além das professoras que ministram nas cidades foi diferente das práticas das demais professoras participantes:

[...] Fazenda Fatura, ah falando em fazenda Fatura, eu era a diretora, eu era eu que fazia reunião, reuniões com os pais e eu quero a responsável pela merenda, eu que era responsável pela limpeza do pátio, da sala e da horta, quando nós saíamos às 5h15min, é dava, que terminava o nosso horário, que eu que administravam o horário, aí nós íamos ainda aguardar as plantas, as flores, a horta. Ah, nós tínhamos verduras suficientes para colocar na merenda todos os dias (Grigorio, 2023).

A professora Aurora continuou sua fala lembrando de como era a fiscalização por parte do Estado na escola e que os inspetores observavam e avaliavam sua prática em sala de aula:

[...] eu como professora e as outras professoras, trabalhavam nas imediações, ali nos sítios, fazendas. Nós tínhamos que cumprir o horário rigorosamente porque a nossa visita pela equipe, pela direção que ficava em Paranacity, chegava a qualquer momento. Não tinha hora nem dia a qualquer momento eles poderiam chegar. Para fazer uma visita, e nessa visita nós tínhamos um questionário de pelo menos 20 perguntas para responder e além disso, ele chegava assim, de improviso, sem avisar e ficava assistindo a aula no que eles entrarem, a equipe, nos sentavam na atrás. E ficava assistindo a aula para ver se estava dentro da proposta pedagógica. E no final dessa observação, que eles assinalavam tudo, desde se estava de batom ou não, se eu estava atrás, me trajando adequadamente até o conteúdo e a forma com que eu estava ministrando conteúdo (Grigorio, 2023).

Com base na fala da professora Aurora, iniciar sua profissão lecionando na fazenda onde morava não foi problema, na verdade, foi o que a ajudou a ser e se fazer professora naquele lugar onde todos a conheciam e diante do respeito que os alunos tinham pelas professoras. Cenário que se modificou quando ela vem para Maringá, onde vivenciou o racismo na escola, o que recordou com dor:

Na universidade lá dentro, com os alunos e professores, praticamente não. É, mas nas escolas, quando eu, quando eu comecei da aula, já tinha, já tinha assim e esse, esse preconceito assim, velado. Tanto é que eu passei num, num concurso, ainda estudando lá na UEM, na escola São Francisco Xavier, uma professora foi ganhar nenê e ela

era até do bairro aqui, só que eu morava ali na casa do meu pai, perto do buracão. E ela ia ganhar nenê e uma colega minha, falou Aurora lá no colégio São Francisco Xavier, uma professora vai ganhar, ganhar nenê e eles vão fazer uma seleção, você não quer ir lá, é escola particular, é você dá aula, né igual. Eu dei aula no Marista lá na escola São Francisco Xavier, você conhece, né? É uma escola, acho que predomina japonês lá, pelo, e não sei se é ligada à igreja católica. Não sei, eu sei que é uma escola, a escola é particular ou sei lá na, na [...]. Eu, então, fiquei tão traumatizado que eu nem sei a localização. Então ela falou, vai ter uma seleção lá e eu não estava fazendo o curso de letras ainda. Aí eu fui para substituir essa professora 4 meses, mas dependendo do desempenho, aí você já fica fixo, na verdade, só era, pra dar uma sondada, né? Mas só tinha uma vaga. Nós somos em 12 lá, eu fiquei em primeiro lugar. Aí, menina, só que era assim, enquanto, em vez deles, me chamaram quando ela entrasse em licença, eu já eu ficar ganhando e tudo mais, não, era para eu ir todos os dias de graça, até ela sai. E, e nisso, entrava é, eu, eu ia, tinha que todas as tardes, é aí o dia é aí ela faltava, só que eu não estava ganhando ainda. Olha a exploração! Aí tinha que chegar 1 hora antes, todo o conteúdo que eu ia preparar, que era um segundo ano, eu tinha que preparar o segundo ano, A, B, C, D, entendi e deixa, era assim. Eu falei, não, mas é, mas, eles falavam assim, cê tem que fazer isso, ficar aqui até o dia que ela pegava a licença, porque quem não é visto não é lembrado e a vaga é sua, aí no domingo tinha festas, eu tinha que ir tudo mais gente, sem ganhar. E eu fui vendo aquilo ali, né? **Aí um dia a diretora me chamou na sala dela e falou, “olha, sabe porque você foi escolhida? Porque você é muito competente, eu sei que deu porque eu dei aula para banca, né. Eu sei que teve o melhor desempenho e mais não sei o quê”. Só que a diretora japonesa, “os pais, na verdade não gostam muito de pessoas negras”** Eu falei, ai, aquilo me foi, como entende, eu falei, gente, se os pais não gosta, eu já estou sendo explorada, se entendeu essa parte, que eu não vou repetir, né [...]. **Eu tive que ter esse olhar assim, de não ficar preocupada com a minha cor, eu sei que eu sou vista diferente, claro! Só que eu não, eu não podia estar preocupada com isso. Eu tinha que estar preocupada com a minha competência, com a minha formação, com meu esforço. Entendeu que para quem é meu chefe, a maioria não está preocupada com a minha cor de pele, não!** Ele está preocupado, ele está, ele está observando se eu tenho competência. Se eu tenho, se eu tenho capacidade de segurar essa turma. No final, se os pais não leva a reclamação, porque a maioria dos pais não vão levar, porque minha claro que vai ter sim, né. Os pais de professora, é loira, aquela tem e se eu ver essa, tem essa fala, tem! E eu com isso! Não, eu não paguei meu diploma não caiu não, eu não caí lá de paraquedas (Grigorio, 2023, grifos nossos).

Evidente na fala das professoras que havia uma necessidade de os pais dos alunos invalidarem e, até mesmo, duvidarem da capacidade de uma professora negra, que, já que, no entendimento dessas professoras, essa invalidação não aconteceria com professoras brancas. Tal vivência não pode ser experienciada por uma

professora branca, pois nunca precisará passar por essa situação por sua cor. O que não quer dizer que uma professora branca não passar por outras formas de opressão, considerando o sistema patriarcal da sociedade. Assim, para tratar com os alunos sobre o racismo e o preconceito, a professora Aurora realizava uma abordagem utilizando a palavra respeito, que deve nortear todas as relações sociais:

[...] a primeira foi só respeito, entendeu? Isso que vem em primeiro lugar, se você tiver o respeito, respeitar as diferenças é aí, agora, se você não tiver o respeito aí, como que vai fazer? É a primeira, a primeira eu abri meu curso lá, falando das diferenças, da dessa lei, com a palavra respeito. Se tivesse, se, se houver essa, essa, isso dentro de qualquer departamento, de qualquer repartição. Se tiver isso, claro, entendi na família também. Que já vem, tem que vir da família. Não adianta eu querer discutir o tema na sala depois o pai chegue, aí eu queria que meu, filho estudasse com aquela ali que ela é loirinha, que não sei o quê, entendeu? Tem que ter essa essa. Porque isso, claro, entendeu que independente se da minha cor é o da sua cor, do outro que é loiro, não, ele tem que respeitar. Tem que saber valorizar as diferenças, independente de qualquer coisa, e isso foi muito. Tanto é que a minha, a minha aula, o meu primeiro dia de aula, em todas as turmas, eu abria a minha fala daquele dia. Era o respeito em qualquer situação, que eu falava para eles é, eu não estou aqui, eu não, não vou tirar meu tempo a falar da minha vida, do que eu ganho. E quando tinha alguma coisa, a questão de bullying, saber levar, saber o que falar ali dentro, você tem um professor desse dia que foi preso por discutindo temas, por isso que é perigoso. Tanto é discutir esse tema para um simples, um simples vocabulário que eu falo, eu já sou enquadrada. Por isso que a minha aula era línguas, então por pouco eu era, dentro da, não era pauta da minha aula, então eu teria que saber a língua portuguesa e a parte, a literatura. Outra coisa, não sei o quê. Eu não vou colocar dentro da minha aula um tema que não é meu, para depois eu ser enquadrada lá, se entendi. Eu vou fazer o que está aqui, ó, nada fora daqui. Por isso que nunca fui chamada para nada. Qualquer coisa, qualquer deslize na sala de aula, se o pai for reclamar, principalmente lá no núcleo de educação, por que que eu falei aquilo lá? A primeira coisa, se faz parte do planejamento. Entendeu? Tem que tomar esse cuidado. Então por isso que eu colocava assim, o respeito, né, falava. Eu falava respeito às diferenças em todos os sentidos. Já no primeiro dia de aula (Grogorio, 2023).

A professora Aurora, em sua fala, justifica sua prática em sala de aula em não abordar certos temas e/ou conteúdos relacionados à história e às culturas afro-brasileira e africana, conforme sugerido pela Lei nº 10639/2003: “se não é da minha área, não vou abordar nas aulas”. Tal pensamento, e o consequente o posicionamento, externado por ela sobre o *bullying*, de “saber levar”, de “eu não vou colocar dentro da minha aula um tema que não é meu, para depois eu ser enquadrada

lá”, demonstram um receio ou, até mesmo, o medo de ser prejudicada em sua profissão por causa de possíveis denúncias dos alunos e de seus pais.

A fala da professora Maria de Fátima iniciou contando como desenvolveu sua carreira como professora leiga na alfabetização. Desse período ela relembra que teve a oportunidade de alfabetizar seu avô. Ao lembrar de sua trajetória na Educação, ela falou como ser professora concursada no município e no Estado oportunizou alcançar e ocupar cargos de gestão nas escolas, bem como em setores da prefeitura. Como ela foi se fazendo professora, a partir da profissão conquistou outros cargos dentro do setor público do município:

[...] é, e aí eu era bem, eu estava no ensino médio ainda e eu lembro que na época, o prefeito de Londrina era o Bellinati, então ele estava é pegando pessoas lá na periferia para dar aula nas escolas. E aí eu não lembro quem que falou, olha, me indicou e eu fui dar aula, eu e minha irmã, nós fomos da aula nesse, para as pessoas à noite ali, algumas aulas. Um dos alunos era o meu avô. (risos) É, o meu avô, dei aula para ele, ensinei o meu avô a ler e escrever o nome dele. Foi bem, muito legal mesmo e então foi, foi, foi isso aí depois. Na graduação eu já comecei dar aula e fiquei surgiram algumas aulas no Vicente Rijo, onde eu tinha terminado o ensino médio, né? E a diretora é sabia que eu estava, ela precisou de uma pessoa de português, sabia que eu estava fazendo letras, aí ela me convidou pra dar umas aulas. Eu fui dar umas aulas lá de língua portuguesa, literatura e produção de texto. Aí depois ela abriu um cursinho lá, ela me chamou pra dar umas aulas lá também de língua portuguesa, literatura e produção de texto. Eu fiquei dando aula nesse cursinho e aí foi isso, e aí a minha vida começou aí, eu comecei e aí eu fui tocando, e depois? Né prestei os concursos da prefeitura de Londrina e do estado do Paraná e me efetivei no estado do Paraná, dei aula até 2017 e quando me aposentei na prefeitura, eu estou até hoje. Então deu aula em várias escolas aqui no município de Londrina, nas regiões aqui, sabe. Na, tipo Tamarana, nos distritos aqui de Londrina [...]. É Tamarana Guaravera, Lerroville também pelo município de Londrina, sempre como professora de língua portuguesa, de literatura. Dei algumas aulas de inglês também, mas, mas eu fiquei mais na, na língua portuguesa, na literatura, que realmente é o que eu gostava de fazer. Fiz até uma pós-graduação em orientação e gestão em administração. Fui, é, enquanto, enquanto professora, ocupei vários cargos, né? Na fui diretora de escola, fui, é supervisora, fui orientadora de alunos, atuei no Núcleo Regional de Educação aqui de Londrina ali, então eu ocupei vários, vários cargos dentro da administração. Aqui na prefeitura de Londrina, fui professora de sala de aula e mais e ultimamente eu tenho, é, é o meu, está o meu padrão de professora, está aqui na gestão de políticas de promoção da igualdade racial. Eu ocupei essa gestão, num primeiro momento de 2009 até 2013. Depois eu voltei pra escola e depois eu retornei aqui, desde 2018, até este momento. Aqui na gestão da Igualdade racial que faz esta gestão de fazer políticas de igualdade racial no município. Da minha trajetória,

assim da minha experiência, é. Eu acho que eu não saberia fazer outra coisa se não lecionar, assim. **É, mas não é fácil você ser uma professora negra, não, assim, é todo dia as pessoas dá te experimentando, né o aluno, a gestão, todo mundo da escola.** Eu lembro assim de vários episódios, né? Não só comigo, mas com outras pessoas e tal tempo, tá o tempo todo testando e até hoje, né? **Pra saber se realmente eu tenho capacidades e eu sei, e eu sempre fui uma pessoa muito, muito dedicada. Eu gosto muito de estudar, eu gosto muito de ler, é uma coisa de gostar mesmo.** Nesse momento, por exemplo, mesmo, eu tô concluindo mesmo, eu acabei de concluir, de fazer a defesa do mestrado é, já avancei tudo que eu tinha para avançar na carreira, mas assim, então isso não vem mais servir para minha carreira, no estado já estou aposentado, então não serve mais, né? Tô aí com pretensão de ir pro doutoramento, mas por uma questão de gostar de estudar, né, gosto de estudar e gosto da pesquisa. E agora, mais ainda, é assim, com vontade de pesquisar sabe né, agora eu tenho mais, você vai melhorando, né? Então tem mais tempo para a pesquisa (Beraldo, 2023).

A professora Maria de Fátima falou de sua defesa de dissertação de Mestrado, que aconteceu na semana anterior à realização da entrevista. Era nítido em sua fala o prazer que tem em estudar e foi este um fator importante que a ajudou a passar pela validação da comunidade escolar. Com palavras diferentes das demais professoras, ela também encontrou em sua vida, em sua trajetória docente, a necessidade de provar e comprovar as suas capacidades, seu conhecimento, seus títulos, seja para os alunos, outros professores ou a equipe diretiva. Boa parte dessas constatações tinham relação com a cor de sua pele:

[...] toda vez que eu chegava na sala de aula, as pessoas, testavam, estavam ali, sabe, para testar o meu conhecimento, então é, às vezes eu chegava numa escola para para assumir a aula, as pessoas falavam a você veio, mas já contrataram a pessoa da limpeza e falava não, sou professora! “Ah, você é professora, de que, de educação física? Porque, o pessoal sempre acha que professor de educação física faz mais, né? Não faz muito, e quando eu diria, dizia que eu não, eu sou pessoa de de português, “ha, mas de português, mas você!?” Fala assim, eu sou professor de português, há, tá? E o susto era maior quando eu falava que era professor de inglês, né. Eu vim assumir as aulas de inglês, “de inglês??, mas você sabe falar inglês?” Bom, estou aqui para assumir as aulas de inglês, né? Então, e muitas vezes depois que eu que eu, que eu assumi a aula, eu lembro que numa escola que eu assumi aula eu tive inclusive o meu documento rasurado pela secretária, porque ela tentou apagar a data, para mudar a data ali, para favorecer uma outra professora, entendeu. Então, meu documento foi rasurado. É, muitas vezes eu chegava na escola, as pessoas, é eu lembro de uma escola, por exemplo, que assim, muitos dias a diretora colocou uma pessoa, que era da limpeza, lá pra ficar observando no cantinho da

janela, assim, para ver se eu dava aula direito, para ver se eu estava, dando aulas, se os alunos não fazia bagunça, entendeu? E, aí eu sempre vi aquela senhora ali, até aí, um dia eu falei, aí, não, vou. Aí eu cheguei e falei para ela tudo, alguma coisa? Né, “aí eu estava vendo aqui, olha tua aula é tão interessante sabe” Olhar a senhora acha? Quando a senhora quiser pode entrar e assistir a minha aula, a senhora tem muito a aprender comigo, viu! [risos]. É mas, assim, já fazia muitos dias que ela vinha todos os dias, olhar ali saber, se eu tava, pra levar lá. Veja a diretora tirar uma pessoa do serviço dela, pra ficar livre, vigiando, pra ver se eu sabia da aula né. Então esse tipo de situação, passei por várias situações com pai de alunos também, sabe. Um dia eu cheguei na sala de aula, tinha uma mãe de aluno sentada em cima da carteira, e aí eu perguntei para ela, é? Se ela era aluna nova, se tinha vindo, o que que era. “Não, eu estou aqui porque eu quero assistir tua aula, quero vê, se realmente você sabe dar aula.”? Aí eu falei, eu falei, tá bom? Vou pedir um favor, você vai até a secretaria, faz a sua matrícula e depois você pode voltar a assistir minha aula, que se matricula não pode ficar na sala de aula. Então esse esse tipo de de situação que vinha, entendeu. É de pai de aluno, da gestão da escola, diretor, diretora, de, de aluno mesmo, você entendeu, de tá o tempo todo testando as vezes. Aluno perguntar pra você, a “professora como é que escreve isso?” só pra ver se você sabia, responder. Então, é, e eu sei muito bem que essas situações todas aconteciam, por conta da minha cor de pele. Então assim, é uma luta constante da gente que é, professora negra, que é uma pessoa negra, a gente tem que estar o tempo todo provando que a gente é capaz, mas não só que a gente é capaz, que a capacidade da gente tem que ser assim, 10 vezes na frente do outro professor, do outro professor que não é negro. Então, você tem que estar provando que você é capaz que você fez. É, às vezes eu preparava os meus, fazia os meus planos de aula, é os meus planejamentos e eu sempre procurava entregar antes do prazo, e eu fazia o meu planejamento porque, é eu. Eu gosto de fazer plano de aula, eu gosto de planejar, eu gosto de pesquisar e tal. Então e dentro de, trabalhando com língua portuguesa, eu sempre é como eu sempre gostei muito de literatura, então eu sempre trabalhava com os meus alunos com um poema com música. É porque a língua portuguesa, você precisa é facilitar, você precisa tornar a língua atraente e tem como fazer isso? Então, eu trabalhava dessa forma, eu sempre trabalhei com música, com poema. Então, é por várias planejamento, meus planos de aula era questionado pelas professoras, né. Porque ela, isso aqui não tem nada a ver com a sua disciplina, como é que você vai ensinar português e gramática, por aqui? Então, muitas vezes eu tinha que ir lá pegar o livro e fala, olha, está aqui, né? Outras vezes ela fala, você não pode estar trabalhando esse texto aqui, você não pode estar trabalhando este livro com o aluno. Bom, está indicado no livro didático, estou tirando do livro aqui, não estou tirando nada da minha cabeça. Então era é, mas isso acontecia comigo assim, muito, com muita frequência, com muita e muita frequência sabe, nas escolas. Então, essa é assim, a experiência assim quanto professora negra. Saber, então, assim saber, de você ser perseguido, mesmo dentro da escola, de você é sofrer prejuízo na sua carreira, por conta do racismo, porque não tinha outra explicação [...]. Então, assim, como é que era essa eu sempre tinha alguma dificuldade com meu aluno na chegada. **Antes de**

chegar a professora de português, antes de chegar, a pessoa, chegava a minha cor, preta. E a cor preta, ela não é agradável. Então, sempre chegava no meu corpo preto e era um corpo que não era aceito. Então, assim, aí a partir então, naquele momento, assim, sempre chegar, eu sempre entrava, em um ambiente de rejeito. De toda a escola, é de toda a comunidade escolar. É, nunca encontrei uma recepção por parte do ambiente escolar, como por exemplo, eu via os corpos brancos enquanto. As professoras que chegavam que eram loiras, recebida por flores, um corpo negro, nunca é recebido por flores, nunca é recebido com alegria. Ele é recebido, assim com desconfiança, ele sempre é recebido, assim, com rejeição, mesmo. Então era isso, então eu já ia, já ia sabendo que era esse tipo de recepção que ia ter, então que você precisava se posicionar, precisava de fazer a luta. Então a gente já vai sabendo que a gente vai, que a gente vai entrar num terreno que é inóspito, que a gente precisa. É que a gente precisa conquistar, né. Então, sempre procurava conquistar os meus alunos e dali a gente é, é, estabelecia, é uma relação com esses alunos, uma boa relação, uma relação de trabalho que esses alunos acabavam, vendo que você realmente é, é tinha condição de dar aula, estava apta, que conhecia, né? (Beraldo, 2023).

Quanto à prática em sala de aula das professoras, cada uma trouxe em suas falas momentos e situações específicas que as marcaram de alguma forma. A professora Sônia falou sobre sua alegria ao ver o desenvolvimento de seus alunos da APAE, onde ela conseguiu atingir o objetivo de sua escolha profissional. A professora Aurora lembrou seus anos de dedicação desde criança, como professora na escola rural, das mudanças ao vir para a cidade e ser professora em um lugar que ela não tinha familiaridade e, mesmo assim, conseguir enfrentar as diversidades encontradas pelo caminho, procurando mostrar em primeiro lugar sua competência profissional.

A Professora Maria de Fátima lembrou sua trajetória em sala de aula e ter ensinado sua avó, logo no início da vida profissional. Ela também trouxe a necessidade de mostrar sua competência para além de sua cor, assim como a fala da professora Aurora. Os relatos destas mulheres trazem os dois lados da prática docente, diante das dificuldades enfrentadas por todas as professoras independentemente de sua cor, mas de maneira mais latente os enfrentamentos que acontecem especificamente por causa da cor da pele das mulheres-professoras.

5.5 PROFESSORA PARA ALÉM DA SALA DE AULA

A terceira e última análise recaiu sobre a atuação docente. O próprio fato destas mulheres negras se tornarem professoras e estarem ocupando um espaço que foi

negado é um símbolo de resistência, de força e garra. Em seus contextos, apenas pensavam em seguir e conquistar seu espaço, atingir seus objetivos e conquistar seus sonhos, mas para além, muito além deste ser apenas um ato de resistência, estas mulheres disponibilizaram seu tempo, abriram suas casas, suas vivências e memória. Todas as mulheres negras deste país, ao estarem neste lugar de professora, passam muito além de conteúdo, elas foram e são inspiração para que existam hoje muitas outras mulheres negras no espaço educacional, tanto professoras como gestoras. Elas são símbolo, muitas vezes, sem saber ou sem perceber. Elas abriram caminhos, tiraram espinhos e os obstáculos mais ferrenhos.

Das três professoras participantes da entrevista, a professora Maria de Fátima é a que teve maior atuação na sociedade sob o ponto de vista político, isso se dá pelos caminhos que os cargos que ocupou e ocupa abriram ao longo dos anos. Hooks (2017) descreve a gratidão que tem pelas mulheres e os homens que ousaram criar a partir do lugar da dor e da luta e oferecer sua experiência como mestra e guia, como meio para mapear novas jornadas teóricas.

Como Hooks, a presente pesquisa também constata a necessidade de agradecer a possibilidade e a delicadeza com que estas mulheres compartilharam suas memórias:

[...] permitir lembrar de nós mesmos e nos recuperar, ele nos provoca e desafia a renovar nosso compromisso com uma luta feminista ativa e inclusiva. Ainda temos de fazer uma luta feminista ativa e inclusiva. Ainda temos de fazer uma revolução feminista no plano coletivo. Sou grata porque, como pensadora/teóricas feministas, estamos coletivamente em busca de meios para fazer esse movimento acontecer. Nossa busca nos leva de volta onde tudo começou uma revolta feminista, começou a dar nome à sua prática – começou, enfim, a formular uma teoria a partir da experiência vivida (Hooks, 2017, p. 103).

A profissão docente é uma das poucas que marcam a vida de seus alunos e alunas a ponto de que quando eles saem da escola permanecem lembrando das professoras. É comum encontrá-las em outros espaços e serem reconhecidas, seja de forma positiva, seja de forma negativa, a depender da memória que os alunos têm. Assim, a partir dos *feedbacks*, das falas dos alunos é possível ver e entender que semeou no caminho certo. Os relatos da professora Sônia e da professora Maria de Fátima mostram esse olhar de reconhecimento externado por seus alunos. Elas

destacam os *feedbacks* dos pais e alunos, em forma de reconhecimento da sua prática docente em sala de aula:

[...] inclusive a gente encontra a mãe de aluno, né? Bom, eu né! É no caso, né!? Enquanto eu, mãe de aluno, de aluno, sabe? Até aluno mesmo, sabe? Já são casados, são pai de filho, fala “Ô! professora Sônia!”, grita bem alto, no meio do caminho “Ô professora Sonia!” Sabe? Então isso pra gente, é um orgulho, sabe. De ser lembrado, né? A gente pensa por que passa muitos alunos, pela mão da gente, né? Então, a gente não decora todo mundo, não, né? Mas, eles conseguem lembrar, da gente! Até hoje! Mesmo eu estando na igreja, né? Sempre tem uma, duas, três alunas que sai da onde tá, e vem dá um abraço da paz. Ainda chega perto assim, “lembra de mim? A senhora deu aula pra mim no pré! “aí, lembra de mim? A senhora deu aula para mim no primeiro ano?” “Aí, lembra de mim? A senhora deu aula para mim lá na creche, lá da Vila Santa Terezinha lá na creche da Vila!”. E a gente fala, meu Deus do céu! Né! É sinal que a gente deixou coisa boa! E, quando a gente vai em formatura também, a gente vê aqueles alunos que você pegou pequenininho, tudo se formando, né? Eles acenam para gente. Então é um orgulho muito grande, mas muito grande mesmo (Alves, 2023).

[...] aí depois é que nem eu te falei, eles me encontravam na rua aqui na cidade de Paraíso, Tamboara é bem próxima e lá em Tamboara, como não tinha muita diversão aqui em Paraíso, tem muitos deles encontraram, falava “Ô lá a professora Sonia, ô lá a professora Sonia”. Sabe! Vinha até a mesa, nas lanchonetes vinha até a mesa. Cumprimentava “E professora, quanto trabalho eu dei pra senhora!” Ainda bem que você lembra que você deu o trabalho, né? Muitos ainda acabaram desistindo de estudar, não conseguiram. Né! “aí eu desisti disso” ah. Não, não, não, não é isso que eu quero.” Eu vou ser cortador de cana, eu, você, qualquer outra coisa, mas não ter banco de escola, não!” Outros não, outros já vinham, já falava, né. “Vou, vou fazer vestibular, estou estudando pra fazer vestibular.” Então” a gente que é professor, então a gente tem que vê. Né! Não pode nem ser muito mole, mas também e nem muito rígido, você tem que ter meio termo. Porque se não olha, porque, eu estava substituindo aquela sala, eu estava sendo uma professora substituta, porque a professora deles tinha feito uma cirurgia, aí o núcleo me chamou, eu tinha a mesma graduação, de faculdade, me chamou para cobrir a licença dessa professora. Eu tinha tudo para nesse dia que fizeram as algazarras sair da sala e falar assim: “Oh, pode a catar outra aí como muitas, que pegou junto comigo, que assumiu sala junto comigo, pegou e falou assim: “eu vou vim, você é boba, Sonia de vim”. Eu falei assim: “não, eu vou ver até onde dá para ir, né. Inclusive era para mim ficar 3 meses na sala, eu tive que terminar o ano e daí a professora não pôde voltar, e aí, como a sala estava tudo bem, está bem, já estava mais problema, tinha dava mais nada, então eu falei não, então eu vou ficar com eles até o término do ano, então aí eu fiquei com a sala até o término do ano. Mas a gente, mas encontrei, mas não aqui em Paraíso, mas foi na cidade vizinha. Inclusive eu dei aula também no município de Tamboara. Trabalhei meio ano só, que eu fui cobrir a licença na minha

área de formação de língua portuguesa, de uma professora lá de Tamboara. Aí eu fui, até esses alunos de lá de Tamboara, de vez em quando, passa aqui pela cidade, aqui de Paraíso, aponta o dedinho “Ah minha professora!”, “como é que a senhora tá? “A senhora não voltou mais lá em Tamboara? lá no colégio, para dar aula!”. Eu falei assim: “não, por enquanto, graças a Deus, eu estou aqui em Paraíso, mesmo, por aqui. Mas que bom que vocês lembraram, aí eles começam a lembrar, né? Lembram da bagunça, que faziam em sala de aula, a calmaria, que a gente era, porque a gente não pode se a ferro e fogo, né? Ainda mais com adolescente. Que daí, lá e Tambora, eu dei mais aulas para os adolescentes. E aqui em Paraíso, os adultos também, eu lecionei para os adultos, mas daí já era, pessoas assim, já era um pouco mais de idade, e queria aprender alguma coisa, pelo menos assinar o nome. Muitas me encontram na rua, fala “aí, professora, volta da aula de novo, eu queria voltar a estudar. Mas, a senhora não vai”, eu falo: “não tem outras professoras novas agora, eu me aposentei, né! Tem uma galera muito boa e a gente tem que dar espaço pra elas também, porque elas sabem, que fizeram o magistério, fizeram pedagogia. Elas precisam também de colocar o que elas sabem, o que elas aprenderam também prática, daí eu falei assim, “não, eu não posso ser egoísta, a esse ponto não, não”. Eu falei, “não, deu meu tempo, né?”. Eu me retirei e deixo aí para essa turma nova que chegou e tá chegando e cada vez, que passa vai chegando mais. E eu, assim, eu vou, eu não sei quanto, que eu vou me aposenta [risos], lá da educação especial. Um dia, eu vou ter que deixar também! (Alves, 2023).

O reconhecimento dos alunos, como já externado anteriormente, é uma das formas mais lindas de reconhecimento da prática docente, o que é ressaltado pela professora Sônia, bem como pelas lembranças da professora Maria de Fátima:

[...] a gente estabeleceu uma relação de amizade, amizade com muitos, assim, até hoje, outro hoje, muitos dos meus alunos são doutores, muitos dos meus alunos retornam, encontram comigo, é, já fui homenageada por alunos, né? Que vem falar pra mim que, se chegou, é porque, eu fui professora negra na vida, na vida dele, na vida dela, então principalmente estudantes negros, dos quais eu fui professora e que hoje eles vêm colocar que eu fui determinante na vida deles, pro que eles não hoje, por ter passado. Recentemente, eu encontrei um estudante, ele não é estudante negro, mas ele é um menino, mas ele disse que, se hoje ele tá onde tá e tem um cargo público hoje, trabalhando no serviço público, eu devo muito, a suas aulas, em as aulas, de português é aquela coisa, você falar, olha, é prestem, vamos para o serviço público faz isso, estuda. Então tanto ficar falando ali, estuda, estuda. Aí eu fui hoje, eu estou aqui, e aí ele veio, me agradeceu, um agradecimento público assim bastante interessante, né. Tive uma outra estudante também, que é, no momento, ela tá acho que no doutoramento no pós-doc, e ela, acho que a formação dela parece que em direito, alguma coisa assim. Foi, uma estudante minha no ensino médio, e hoje parece que ela está até fora do país sebe, então assim. Ela também fez um agradecimento

público, sabe. Tinha uma aula que a gente estava junto é então ela fez este agradecimento público, tá onde tá, porque, o caminho nosso se cruzaram e nós podemos conversar um pouco. **Então, assim, é, são essas coisas que fica, quando que olho assim, a gente vê, são essas coisas que ficam esse quando eu olho, assim para, para, para minha trajetória, quando olho lá eu vejo essas pessoas, que estão aí hoje, né. Doutores, profissionais e pessoas que estão atuando, é. Então, a gente vê, que você não passou, que não passou em vão, né, você não passou ali sem deixa uma.** Essas coisas assim, parece que quando, alguma coisa no seu caminho assim. É e tudo aquilo que você passa de dificuldade, essas coisas assim, parece que quando, uma pessoa, quando um estudante, que passou por você, e fala uma coisa dessas, tudo cai por terra. Então as relações que eu fui estabelecendo, com os alunos foi muito, muito a parte com estudante, né. Foi muito a partir disso mesmo a partir de, é, de olhar o estudante, de olhar para mim e eu sempre pensava o seguinte. É. “Eu sou, eu sou professor, ele é um estudante.” Se ele pode agir dessa forma, mas eu posso agir de uma ou outra para poder mudar a situação dele. Mas eu sabia que o seu o tempo todo, aquela agressão toda que eu sofria, era por conta da minha, por conta de eu ser uma mulher negra, por conta de ser um corpo preto, entendeu? E, isso assim algumas vezes, né. É chocava muito, né. Mas é dos estudantes, é porque o racismo está naturalizado, né. É, é, mas é isso (Beraldo, 2023, grifo nosso).

Destaca-se a fala da professora Maria de Fátima sobre como ingressou na militância e como esse universo possibilitou novas e complexas descobertas:

[...] então, então, então foi isso, porque eu fui a primeira da minha família também a entrar numa universidade, né. A primeira pessoa da minha família, depois de mim, hoje os meus irmãos, todos são formados, todos fizeram, né, minha irmã também é professora, tem outro irmão que é professor, meus sobrinhos, todo hoje né, tem, enfermeiros, administradores de empresa, computador, é técnico de computação, advogados, contabilista e por aí vai, né? A sobrinha vai [...]. Né, assim, é várias pessoas que moravam ali, a gente morava numa região ali do Leonor, numa região extremamente pobre, né, uma região de periferia muito difícil e muita gente, a partir do momento que a gente, é, é que eu fui para a universidade, também, eles perceberam que podiam ir, então tem muitos colegas meus que também depois foram, né, pra UEL. Porque aí você acaba, né, fazendo isso né, acaba mostrando isso. Então temos colegas hoje que são formados, que foram depois que a gente foi. Então, essa foi a minha formação, mas quando assim, por exemplo, eu vou para a UEL, eu já tinha uma, eu já tinha um histórico de militância, né. Eu porque assim, meu pai, ele, por conta dessas, dessa relação dele com o futebol, ele era uma pessoa é que tinha uma relação política partidária, então ele militava no MDB. Então, assim, desde, desde muito pequena também que eu lembro do meu pai, assim atuando nas nos é nos debates, nas greves da dos produtores rurais do dos produtores, dos trabalhadores rurais, entendeu. Eu lembro do meu pai, eu bem pequena e indo com meu pai nessas, nessas situações de debates assim. E também desde

pequena, o meu pai me levava para participar das reuniões do partido político, aí depois eu fui trabalhar no sindicato também, depois é antes de trabalhar. Aí quando fui trabalhar no sindicato, é o sindicato aqui em Londrina, como recepcionista e você passa a ter um maior é, conhecimento sobre legislação, sobre questões trabalhistas, né? Passa a ter um envolvimento e tal, também fiz parte do grupo de jovens da igreja e ali você é da o da união dos estudantes, né, da ULIS da união dos estudantes, das lutas estudantis. Depois na UEL, fez parte do diretório acadêmico, quer dizer, me envolvi ali, fui me envolvendo, então com essas lutas é, conheci as pessoas das pastorais, sabe. E aí depois acabo me envolvendo com o pessoal das pastorais negro e depois com o movimento negro. Então quando eu entro na universidade, aí eu me envolvo mais diretamente com a luta estudantil, i com o movimento negro e aí, dentro do movimento negro com o movimento de mulheres negras, porque antes eu já tinha envolvimento com o movimento de mulheres, mas, não era específico de mulheres negras. Porque, ainda embora já soubesse que era uma pessoa negra, mas eu não tinha essa luta, focada, né? Na questão da mulher negra. Então é isso aí, vou para UEL, né? Ai na UEL a gente acaba ali, descobrindo este outro universo da luta, mesmo, da militância (Beraldo, 2023).

Souza (2021) corrobora ao descrever o processo de descoberta de ser uma pessoa negra, assim, ter a ciência de ser negra é viver a experiência de ter sua identidade em algum momento violentada, por vezes confundida e submetida a uma existência alienada, “mas é também, e sobretudo, a experiência de comprometer-se a resgatar sua história e recriar-se em suas potencialidades” (Souza, 2021, p. 46).

A Professora Sônia nunca quis ocupar nenhum cargo, sempre quis ser professora, já a professora Aurora teve uma atuação, mas não voltada para o ser negra:

[...] por exemplo, eu fui, eu fui selecionado para ser meu tribunal de júri várias vezes, já fosse assim, ai não vou porque sou preta não sei o quê. Trabalhei junto lá na catedral, fui convidada para ti, a mesma professora que falou pra eu levantar e falar se negro tinha oportunidade. Depois fiquei 4 anos fazendo parte da equipe lá na catedral. Então os melhores opostos, assim, catedral, tribunal do júri, eu frequentei, hoje eu viajo com juiz, todos os anos a gente vai, com o juiz da Primeira Vara, a gente vai para um encontro na Canção Nova, em outubro nós vamos novamente, somos amigos. Entendi, por que não me vê como preta, entendeu? (Grigorio, 2023).

Verifica-se que a atuação na sociedade destas professoras teve um impacto positivo e necessário na vida de mulheres e homens no processo de se entender, se

identificar como negros. Assim, Souza (2021) descreve como é doloroso este processo, que para muitos pode parecer óbvio, mas não o é.

O fato de estas professoras estarem em sala de aula, serem um corpo negro nas escolas, além de ocuparem cargos nas escolas, e na prefeitura, assim como a professora Maria de Fátima, independentemente de onde estejam, é um símbolo de luta e resistência que compõe um movimento.

Independentemente de as professoras conhecerem ou não, participarem ou não do Movimento Negro, este foi e é fundamental para que hoje as histórias de vida dessas mulheres possam ser contadas, registradas e trazidas à luz. Foi importante para que estas mulheres tivessem a oportunidade e a possibilidade de estudar e se formar, de trabalhar em trabalhos que não fossem os empregos subalternos que eram até então as únicas e poucas possibilidades que as mulheres negras tinham no Brasil.

Portanto, mesmo que a maior parte da população negra não tivesse conhecimento das pautas e lutas do Movimento Negro, foi por meio deste que oportunizou que hoje a população negra seja vista não apenas como negro tema, mas como negro vida. A luta do Movimento Negro, mesmo sem a população negra ter ciência, oportunizou que hoje a população negra seja vista não apenas como negro tema¹⁴, mas também como negro vida. Destaca-se que a professora Sônia Maria de Souza Alves abriu sua casa, seus álbuns de formatura e sua história poucos meses antes do seu falecimento, logo, a pesquisa teve o privilégio de registrar e agora propagar sua voz, sua história e, a partir dela, e com ela, as vozes das professoras Aurora e Maria de Fátima. Constata-se que mesmo sendo mulheres negras, de diferentes cidades do interior do Estado do Paraná, o racismo operou de forma distinta entre elas e deixou marcas diferentes em cada uma.

¹⁴ “Negro tema” é um termo utilizado para falar que por muitas vezes a população negra é vista e registrada historicamente como tema de pesquisa nas academias em diferentes áreas do conhecimento.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para o fim desta pesquisa ficam algumas considerações finais. Esta não foi somente uma pesquisa para tentar compreender a história da formação de professoras nas Regiões Norte e Noroeste do Estado do Paraná, mas uma pesquisa para registrar a memória dessas professoras e permitir repensar a formação e a atuação docente nas especificidades de cor. As histórias e as pesquisas geralmente são realizadas de forma tão genérica como se o processo de formação e prática em sala de aula fossem iguais para todas as mulheres, o que não considera as histórias por outras perspectivas, pelas lentes e memórias das meninas/mulheres negras, ainda mais no interior do estado.

Estas mulheres costumam não ter a proporção da potencialidade de suas histórias. Na primeira entrevista, a professora Sônia igualou sua experiência a das demais professoras, iniciando sua fala dizendo que: “Bom, a minha trajetória acho que deve ser quase igual a de todo mundo”. Mal sabia ela que a história dela, assim como das professoras Aurora e Maria de Fátima, com suas histórias de vida na educação, não são iguais a de todo mundo, são únicas, e entrecruzam e possibilitam que outras mulheres e meninas negras que estão no seu processo de formação vejam ou se encontrem por meio das vozes destas mulheres invisibilizadas, mas que estavam lá seguindo seu processo, entrando e desbravando as universidades e faculdades para que as mulheres negras pudessem seguir seus caminhos e, assim, acessarem este espaço que também as pertencem.

Logo, é possível considerar que vários e distintos são os aspectos que influenciaram na edificação de seu percurso, a fim de responder como elas se constituíram professoras negras nas Regiões Norte e Noroeste do Estado do Paraná, entre os anos de 1980 e 2010 e o quanto as questões raciais estão presentes na sua formação e na prática docente.

O primeiro aspecto que deve ser mencionado é o regional, considerando as cidades mais interioranas e maiores de forma populacional. As questões raciais aparecem com mais evidência e, para além da região, o contexto social e familiar também pode ser um fator decisivo na construção do caminho percorrido por cada uma destas professoras. A inspiração em ser professora, na fala de Sônia, vinha de suas professoras da Educação Básica, já a escolha profissional de Aurora se deu pela necessidade, já que o município precisava de uma pessoa para ministrar as aulas na

fazenda, onde considerou ser o início de sua atuação docente, ainda que sem uma formação. Quanto à professora Maria de Fátima, sua formação se deu pela escolha do curso em Letras, por ser um curso acessível e que ia ao encontro do seu gosto de ler e escrever.

Há de se considerar, ainda, que mesmo com uma formação inicial em Curso Normal ou Magistério, com a implantação da LDB (Lei nº 9394/96) se tornou obrigatório que os profissionais da educação tenham formação em nível superior, portanto, para a continuidade da atuação docente seria necessário um retorno aos estudos, sendo assim, unindo a vontade de estudar houve a imposição da lei, que também deve ser considerada nesse contexto.

As professoras Aurora e Maria de Fátima abordaram em suas falas como permanecer no ensino superior foi solitário e isso pode ter relação com a cor da sua pele, já que estas mulheres foram as únicas negras em suas turmas. No relato específico da professora Maria de Fátima, verifica-se a sensação de exclusão e intimidação, já que, segundo ela: “a universidade não quer um corpo preto lá”. A percepção diferente abordada pela professora Sônia, que mesmo sendo a única negra nas salas de aula ao longo de sua formação, externaliza a sensação de acolhimento tanto por suas professoras quanto por suas colegas de classe.

Durante as falas das professoras apenas uma delas menciona a Lei nº 10639/2003, mesmo que o recorte temporal venha até 2010 e considerando que a implantação da lei é um processo demorado. Ainda assim, causa incômodo o desconhecimento e, também, o distanciamento das questões raciais que a lei impôs a partir do início dos anos 2000.

Um outro aspecto que apareceu na fala das professoras foi o preconceito velado. O mais intrigante é que algumas delas já esperam, em alguma medida, sofrer preconceito, naturalizando a ocorrência na escola ou na universidade. Mesmo após ingressarem na vida profissional aprenderam a ignorarem algumas formas de preconceito para seguirem trilhando seus caminhos.

O entendimento na fala da professora Aurora de que quando professora na fazenda não existia racismo confronta o relato com o racismo de forma explícita, quando lecionou na cidade.

O racismo foi sofrido na escola desde quando eram alunas, mais explicitamente nas vozes das professoras Aurora e Maria de Fátima, que também tiveram que

presenciar enquanto professoras o fato de terem que provar sua capacidade, competência que seria algo comum para todas as pessoas que entram nesta profissão, mas que, no caso destas professoras: “antes de chegar a professora de português, antes de chegar, a pessoa, chegava a minha cor, preta”. A cor da pele sempre vem primeiro e realizar este enfrentamento é lembrado com dor. Assim, a professora Sônia recordou do seu processo com a lembrança de acolhimento por parte das pessoas que estavam em sua volta na escola, mas ela esperava um possível preconceito por causa da sua cor e se surpreendeu quando ela não percebeu esta violência, como externado em sua fala: “Fui bem acolhida, eu achei que os pais né, iam tem um certo tipo de rejeição por eu ser negra, né. Não! Os pais dos alunos não tiveram nenhum tipo de rejeição, os próprios alunos, também não teve nenhum tipo de rejeição por causa da minha cor, de ser negra”. Elas também rememoram a postura de suas professoras perante as ações de preconceito na Educação Básica.

Esta pesquisa possibilitou à pesquisadora um desvendar de quem é e se descobrir uma mulher negra ou o que é ser uma mulher negra aos 33 anos, com filhos. Foi possível ver, sentir o acolhimento dessas mulheres, que humildemente se abriram para a nossa pesquisa com um sorriso no rosto, quando não com um lanchinho na mesa para compartilhar; ouvir as vozes destas professoras que passaram por tantos processos educacionais e cujas histórias se cruzam, para além de história de vida, mesmo elas não se conheceram. A ilustríssima escritora Conceição Evaristo se perguntava de que cor eram os olhos de sua mãe. A pesquisadora, no início desta pesquisa, perguntava-se onde estavam as professoras negras. No início, era para saber das professoras negras lecionando nas instituições de ensino superior na gestão das universidades, o que era uma pequena dúvida e que se transformou em uma dor, em dolorosos questionamentos, ao iniciar a pesquisa e perceber que nem ela mesma sabia o que era ser uma mulher negra e se entender neste espaço e que não conhecia nada.

REFERÊNCIAS

A VOZ da Raça (SP) - 1933 a 1937. **Hemeroteca Digital Brasileira**, 2023.

Disponível em: <https://bndigital.bn.br/acervo-digital/voz-raca/845027>. Acesso em: 9 ago. 2023.

ABREU, Elizete Santos. **Histórias de vida de mulheres negras, professoras nas cidades de Caxias e São Luís do Maranhão**. 2009. 154 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2009.

Disponível em: <https://repositorio.uema.br/handle/123456789/557>. Acesso em: 19 jul. 2023.

ALMEIDA, Silvio Luiz de. **Racismo estrutural**. São Paulo: Jandaíra, 2021.

ALVES, Sônia Maria de Souza. **Entrevista**. Entrevistadora: Ana Paula Aparecida de Souza Moreira. Paraíso do Norte, 2023. (1h20min).

BARROS, Luiza. III Conferência Mundial Contra o Racismo. **Estudos Feministas**, ano 10, p. 169-170, 2002. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/ref/a/Zh9KJMyV4dZcmC7HMG5MTph/?format=html&lang=pt>. Acesso em: 15 dez. 2023.

BATISTA, Eliane Ribeiro. **Trajetórias de professoras negras em Ituiutaba: de normalistas a professoras do ensino fundamental (1965 -1971)**. 2016. 102 f.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Goiás, Catalão, 2016. Disponível em: <http://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tede/5635>. Acesso em: 19 jul. 2023.

BATISTA, Marcus Vinicius O. A. **Giz de cor: um olhar de professores negros sobre as relações raciais na escola pública**. 2008. 194 f. Dissertação (Mestrado em Educação e Formação) – Universidade Católica de Santos, Santos, 2008. Disponível em: <https://tede.unisantos.br/handle/tede/128>. Acesso em: 19 jul. 2023.

BERALDO, Maria de Fátima. **Entrevista**. Entrevistadora: Ana Paula Aparecida de Souza Moreira. Londrina, 2023. (1h20min).

BERALDO, Maria de Fátima. Contribuições do movimento negro de londrina na formulação de políticas públicas (2004-2022) / Maria de Fátima Beraldo – Londrina, 2023.

BRASIL. **Decreto de 20 de novembro de 1995**. Institui Grupo de Trabalho Interministerial, com a finalidade de desenvolver políticas para a valorização da População Negra, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, [2019]. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/DNN/Anterior_a_2000/1995/Dnn3531.htm#:~:text=DECRETO%20DE%20NOVEMBRO,Negra%2C%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%AAs.&text=O%20PRESIDENTE%20DA%20REP%20BLICA%20no,que%20lhe%20confere%20o%20art. Acesso em: 8 ago. 2023.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 37, de 2 de dezembro de 1937**. Dispõe sobre partidos políticos. Rio de Janeiro: Presidência da República, [1945]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Atos/del/1937/Del00037.htm. Acesso em: 8 ago. 2023.

BRASIL. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA). **Políticas Sociais: acompanhamento e análise: vinte anos da Constituição Federal**. Brasília, DF: INEP, 2009. v. 3. Disponível em: https://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/4134/1/bps_17_vol001_completo.pdf. Acesso em: 2 ago. 2023.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Censo da Educação Superior 2021**: notas estatísticas. Brasília, DF: INEP, 2022. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/notas_estatisticas_censo_da_educacao_superior_2021.pdf. Acesso em: 3 ago. 2023.

BRASIL. **Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008**. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Brasília, DF: Presidência da República, [2008]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm. Acesso em: 8 ago. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação (CNE). **Parecer CNE/CP nº3/2004, de 10 de março de 2004**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília, DF: CNE, 2004. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cnecp_003.pdf. Acesso em: 8 ago. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação (CNE). **Resolução CNE/CP nº 1, de 17 de junho de 2004**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília, DF: CNE, 2004. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_res01_04.pdf?query=etnico%20racial. Acesso em: 8 ago. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, alfabetização e Diversidade. **A Lei Federal nº 10.639/03 como fruto da luta anti-racista do Movimento Negro**. Brasília, DF: Ministério da Educação; Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005 (Coleção Educação para Todos). Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/345975/mod_forum/intro/sales_santos_mov_negro.pdf. Acesso em: 2 ago. 2023.

BRASIL. Presidência da República. **Reunião de Trabalho Marcha contra o racismo, pela igualdade e a vida**. Brasília, DF: Presidência da República, 1995. Disponível em: <http://www.biblioteca.presidencia.gov.br/presidencia/ex->

presidentes/fernando-henrique-cardoso/discursos/1o-mandato/1995-1/96%20-%20Reuniao%20de%20Trabalho%20Marcha%20contra%20o%20racism%20C%20pela%20igualdade%20e%20a%20vida%20-%20Palacio%20do%20Planalto%20-%20Brasilia%20-%20Distrito%20Federal%20-%2020-11-1995.pdf/view. Acesso em: 2 ago. 2023.

BRASIL. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **História da educação do negro e outras histórias**. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000143242?posInSet=20&queryId=380c65fb-80f7-4072-aef1-a96540830496>. Acesso em: 15 jan. 2023.

BUENO, Rogério Donizetti. **Professores/as negros/as**: trajetórias e tentativas de cooptação docente. 2021. 196 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2021. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/15028>. Acesso em: 19 jul. 2023.

BURKE, Peter. **A Revolução Francesa da historiografia**: a Escola dos Annales 1929-1989. Tradução: Nilo Odália. São Paulo: Universidade Estadual Paulista, 1991.

BURKE, Peter (org.). **A escrita da História**: novas perspectivas. Tradução: Magda Lopes. São Paulo: UNESP, 1992.

CARNEIRO, Tatiane da Conceição. **Mulheres negras professoras doutoras inseridas nos cursos de pós-graduação em Educação e Relações Raciais**: um olhar sobre o racismo institucional. 2019. 98 f. Dissertação (Mestrado em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares) – Instituto de Educação/Instituto Multidisciplinar de Nova Iguaçu, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Nova Iguaçu, 2019. Disponível: <https://tede.ufrj.br/jspui/handle/jspui/5824>. Acesso em: 19 jul. 2023.

CARVALHO, Simone Barboza de. **“Ou você resiste ou desiste”**: racismo e trajetória de professoras negras em Jundiaí (SP). 2022. 174 f. Tese (Doutorado em Educação: História, Política, Sociedade) – Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: História, Política, Sociedade, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2022. Disponível em: <https://repositorio.pucsp.br/jspui/handle/handle/26002>. Acesso em: 19 jul. 2023.

CERTEAU, Michel de. **A Escrita da história**. Tradução: Maria de Lourdes Menezes. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1982.

CONSTANTINO, Francisca de Lima. **Diálogos e tensões: o olhar de professoras negras e brancas sobre a constituição da identidade negra no contexto escolar**. 2014. 341 f. Tese (Doutorado em Ciências Humanas) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2014. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/2341>. Acesso em: 19 jul. 2023.

DOMINGUES, Petrônio. Movimento negro brasileiro: alguns apontamentos históricos. **Tempo**, v. 12, p. 100-122, 2007. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/tem/a/yCLBRQ5s6VTN6ngRXQy4Hqn/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 20 maio 2023.

DOMINGUES, Petrônio. O “messias” negro? Arlindo Veiga dos Santos (1902-1978): “Viva a nova monarquia brasileira; Viva Dom Pedro III!”. **Varia História**, Belo Horizonte, v. 22, n. 36, p. 517-536, 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/vh/a/K7h4tBfsCVhMX3pstG3nznf/>. Acesso em: 20 nov. 2023.

DOMINGUES, Petrônio. Um “templo de luz”: Frente Negra Brasileira (1931-1937) e a questão da educação. **Revista Brasileira de Educação**, v. 13, n. 39, 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/hqBHpKJHntbrVMgJb3Fpv9M/>. Acesso em: 8 ago. 2023.

EUCLIDES, Maria Simone. **Mulheres negras, doutoras, teóricas e professoras universitárias: desafios e conquistas**. 2017. 254 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2017. Disponível em: https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/26901/1/2017_tese_mseuclides.pdf. Acesso em: 19 jul. 2023.

FERNANDES, Florestan. **Significado do protesto negro**. São Paulo: Cortez, 1989.

GARCIA, Noely Costa Dias. **Vozes esquecidas do sertão paulista: formação e trabalho de professoras e professores de escolas primárias rurais da região de São José do Rio Preto/SP (1940-1970)**. 2022. 263 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual Paulista, Marília, 2022. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/server/api/core/bitstreams/8ade86f6-996c-4577-9560-d6281e27edfd/content>. Acesso em: 23 mar. 2023.

GOFF, Jacques le. **História e memória**. Tradução: Bernardo Leitão. Campinas: UNICAMP, 1990.

GOMES, Elizabete Paulina. **Professoras primárias: a construção profissional de alfabetizadoras negras em Florianópolis (1950-1970)**. 2006. 245 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2006. Disponível em: <http://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/103128>. Acesso em: 19 jul. 2023.

GOMES, Nilma Lino. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. *In*: BRASIL. Ministério Da Educação (org.). **Educação antirracista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10639/03**. Brasília, DF: MEC/UNESCO, 2005. Disponível em: https://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/bib_volume2_educacao_anti_racista_caminhos_abertos_pela_lei_federal_10639_2003.pdf. Acesso em: 20 maio 2023.

GOMES, Nilma Lino. Diversidade étnico-racial, inclusão e equidade na educação brasileira: desafios, políticas e práticas. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 27, n. 1, p. 109-121, 2011. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/19971>. Acesso em: 8 ago. 2023.

GOMES, Nilma Lino. Movimento Negro e Educação: ressignificando e politizando a raça. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 33, n. 120, p. 727-744, jul./set. 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/wQQ8dbKRR3MNZDJKp5cfZ4M/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 20 maio 2023.

GOMES, Nilma Lino. **O Movimento Negro educador**: saberes construídos nas lutas por emancipação. Petrópolis: Vozes, 2017.

GOMES, Nilma Lino. Trajetórias escolares, corpo negro e cabelo crespo: reprodução de estereótipos ou ressignificação cultural? **Revista Brasileira de Educação**, n. 2, p. 40-51, 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/D7N3t6rSxDjmrxrHf5nTC7r/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 8 ago. 2023.

GOMES, Nilma Lino; JESUS, Rodrigo Ednilson de. As práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva de Lei 10.639/2003: desafios para a política educacional e indagações para a pesquisa. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 47, p. 19-33, 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/QFdpZntn6nBHWPXbmd4YNQf/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 16 jan. 2023.

GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira; SILVA, Petrolina Beatriz Gonçalves. Movimento negro e educação. **Revista Brasileira de Educação**, n. 15. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/8rz8S3Dxm9ZLBghPZGKtPjv/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 10 jan. 2023.

GONZALEZ, Lélia. **Por um feminismo afro-latino-americano**: ensaios, intervenções e diálogos. Rio de Janeiro: Zahar, 2020.

GONZALES, Lélia; HASENBALG, Carlos. **Lugar de negro**. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1982.

GOULART, Treyce Ellen Silva. **Narrativas entrecruzadas de professoras negras**: trajetórias, pactos políticos e prática docente. 2016. 132 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Instituto de Educação, Universidade Federal do Rio Grande, Rio Grande, 2016. Disponível em: <http://repositorio.furg.br/handle/1/8294>. Acesso em: 19 jul. 2023.

GRIGORIO, Aurora Aparecida. **Entrevista**. Entrevistadora: Ana Paula Aparecida de Souza Moreira. Maringá, 2023. (1h20min).

HOLANDA, Maria Auxiliadora de Paula Gonçalves. **Tornar-se negro**: trajetórias de vida de professores universitários no Ceará. 2009. 211 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2009. Disponível em: https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/3582/1/2009_Tese_MAPGHolanda.pdf. Acesso em: 19 jul. 2023.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir**: a educação como prática da liberdade. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2017.

JACCOUD, Luciana; BEGHIN, Nathalie. **Desigualdades raciais no Brasil**: um balanço da intervenção governamental. Brasília, DF: IPEA, 2002. Disponível em: <https://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/9164/1/Desigualdadesraciais.pdf>. Acesso em: 8 ago. 2023.

JACCOUD, Luciana; SILVA, Adailton; ROSA, Waldemir; LUIZ, Cristiana. Entre o racismo e a desigualdade: da constituição à promoção de uma política de igualdade racial (1988-2008). *In*: BRASIL. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) (org.). **Políticas Sociais**: acompanhamento e análise: vinte anos da Constituição Federal. Brasília, DF: INEP, 2009. v. 3. Disponível em: https://portalantigo.ipea.gov.br/agencia/images/stories/PDFs/politicas_sociais/bps_17_vol03_igualdade_racial.pdf. Acesso em: 2 ago. 2023.

JACINO, Ramatis. Frente Negra: ação integralista e o conservadorismo como estratégia de enfrentamento ao racismo – 1930-1937. **Revista de História**, n. 181, p. 1-29, 2022. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/revhistoria/article/view/189271>. Acesso em: 15 dez. 2023.

LEITE, Carmen Cinira Siqueira. **Trajetórias de professoras negras**: vida escolar e profissão. 2006. 177 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2006. Disponível em: <http://ri.ufmt.br/handle/1/2019>. Acesso em: 19 jul. 2023.

LINTON, Ralph. **O homem**: uma introdução à antropologia. Tradução: Lavínia Vilela. 12. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

LOPES, Carla. Movimento Negro no Brasil: resistências e lutas. **Que República é essa?** 29 out. 2019. Disponível em: <http://querepublicaeessa.an.gov.br/temas/186-movimento-negro-no-brasil-resistencias-e-lutas.html>. Acesso em: 21 nov. 2023.

MACEDO, Cristian Quintero. A influência da frenologia no Instituto Histórico de Paris: raça e história durante a Monarquia de Julho (1830-1848). **Humanidades Em diálogo**, v. 7, p. 127-145, 2016. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/humanidades/article/view/113338>. Acesso em: 16 de dez de 2023.

MACHADO, Isabel Cristina Silva. **Professoras Negras na UERJ e Cotidianos Curriculares, a partir dos primeiros tempos do acervo fotográfico J. Vitalino**. 2011. 141 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2011. Disponível em: <http://www.bdt.d.uerj.br/handle/1/10581>. Acesso em: 19 jul. 2023.

MACHADO, Lúcia Helena de Assis. **Professores negros, experiências de discriminação, de racismo e pedagogias anti-racistas**. 2010. 201 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, 2010. Dissertação em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/2569>. Acesso em: 19 jul. 2023.

MACIEL, Alexsara de Souza. **Da invisibilidade à ascensão social**: história e memória de professores negros no Amapá: 1970-1988. 2014. 193 f. Tese

(Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2019. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.14393/ufu.te.2019.927>. Acesso em: 19 jul. 2023.

MELO, Margareth Maria de. **Gerando eus, tecendo redes e trançando nós: ditos e não ditos das professoras e estudantes negras nos cotidianos do curso de pedagogia**. 2012. 235 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2012. Disponível em: <http://www.bdtd.uerj.br/handle/1/10343>. Acesso em: 19 jul. 2023.

MORAES, Regina Helena. **Nos meandros do processo de formação da identidade profissional de professoras e professores negros**. 2006. 217 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2006. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/2401>. Acesso em: 19 jul. 2023.

MOREIRA, Nilvaci Leite de Magalhães. **Trajetórias de vida de professoras negras da Baixada Cuiabana/MT**. 2013. 113 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2013. Disponível em: <http://ri.ufmt.br/handle/1/991>. Acesso em: 19 jul. 2023.

MOURA, Clóvis. **História do negro brasileiro**. São Paulo: Ática, 1992.

MUNANGA, Kabengele. Algumas considerações sobre "raça", ação afirmativa e identidade negra no Brasil: fundamentos antropológicos. **Revista USP**, n. 68, p. 46-57, 2006. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/revusp/article/view/13482>. Acesso em: 15 dez. 2022.

MUNANGA, Kabengele. O mundo e a diversidade: questões em debate. **Estudos Avançados**, v. 36, n. 105, p. 117-129, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ea/a/7dxnhTYxMskypKpS6FcW98L/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 15 dez. 2022.

MUNANGA, Kabengele. **Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia**. Palestra proferida no 3º Seminário Nacional Relações Raciais e Educação-PENESB-RJ, 05/11/03. 2003. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/wp-content/uploads/2009/09/Uma-abordagem-conceitual-das-noco-es-de-raca-racismo-identidade-e-etnia.pdf>. Acesso em: 15 dez. 2022.

NASCIMENTO, Cleonice Ferreira do. **Histórias de vida de professoras negras: trajetórias de sucesso**. 2012. 84 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2012. Disponível em: <http://ri.ufmt.br/handle/1/872>. Acesso em: 19 jul. 2023.

NASCIMENTO, Tainah Mota do. **Trajetórias de professoras negras lésbicas no ensino público: rompendo o ciclo de silêncios**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2020. Disponível em: <http://www.repositorio.jesuita.org.br/handle/UNISINOS/9254>. Acesso em: 19 jul. 2023.

NEGREIROS, Dalila Fernandes de. **Educação das relações étnico-raciais: avaliação da formação de docentes**. São Bernardo do Campo: UFABC, 2017.

NUNES, Míghian Danae Ferreira. **Histórias de Ébano: professoras negras de educação infantil da cidade de São Paulo**. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-04072012-125319/pt-br.php>. Acesso em: 19 jul. 2023.

OLIVEIRA, Arlete dos Santos. **Mulheres negras e educadoras: de amas-de-leite a professoras: um estudo sobre a construção de identidades de mulheres negras na cidade de São Paulo**. 2009. 262 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo 2009. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-11092009-160324/publico/ArletedosSantosOliveira.pdf>. Acesso em: 19 jul. 2023.

ORGANIZAÇÃO DOS ESTADOS AMERICANOS (OEA). **Declaração e Programa de Ação adotados na III Conferência Mundial de Combate ao Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata**. Durban: OEA, 2001. Disponível em: <https://www.oas.org/dil/port/2001%20Declara%C3%A7%C3%A3o%20e%20Programa%20de%20A%C3%A7%C3%A3o%20adotado%20pela%20Terceira%20Confer%C3%A2ncia%20Mundial%20contra%20o%20Racismo,%20Discrimina%C3%A7%C3%A3o%20Racial,%20Xenofobia%20e%20Formas%20Conexas%20de%20Intoler%C3%A2ncia.pdf>. Acesso em: 20 nov. 2023.

PARANÁ. Clemilda Neto assume Diretoria de Igualdade Racial, Povos Indígenas e Comunidades Tradicionais. **Agência Estadual de Notícias**, 26 jan. 2023. Disponível em: <https://www.aen.pr.gov.br/Noticia/Clemilda-Neto-assume-Diretoria-de-Igualdade-Racial-Povos-Indigenas-e-Comunidades>. Acessado em: 15 dez. 2023.

PARANÁ. Secretaria da Mulher, Igualdade Racial e Pessoa Idosa. **Diretoria de Igualdade Racial Povos e Comunidades Tradicionais**. 2023. Disponível em: <https://www.semipi.pr.gov.br/>. Acesso em: 15 dez. 2023.

PEREIRA, Priscila Nunes. **Negras, professoras e cotistas: saberes construídos na luta pelo exercício da docência**. 2018. 178 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2018. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10183/183202>. Acesso em: 19 jul. 2023.

PEROTONI, Cleonice. **Relação entre professoras negras e brancas no interior do sistema educacional em Lucas do Rio Verde-MT**. 2016. 112 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Instituto de Educação, Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2016. Disponível em: <http://ri.ufmt.br/handle/1/1020>. Acesso em: 19 jul. 2023.

PINTO, Regina Pahim. Movimento negro e educação do negro: A ênfase na identidade. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 86, p. 25-38, ago. 1993. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/936>. Acesso em: 21 nov. 2023.

PINTO, Regina Pahim. **O movimento negro em São Paulo: luta e identidade.** 1993. Tese (Doutorado em Antropologia) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 1993.

PROCURADORIA-GERAL DA REPÚBLICA (PGR). **Racismo discriminação racial, xenofobia e intolerância conexa:** Conferência Mundial contra o Racismo, discriminação racial, xenofobia e intolerância conexa: Conferência Europeia contra o racismo. Lisboa: Procuradoria-Geral da República; Gabinete de Documentação e Direito Comparado, 2007. Disponível em: <https://www.dgsi.pt/bpjl.nsf/585dea57ef154656802569030064d624/0a4563e90a07696a80257ad800508f5f?OpenDocument>. Acesso em: 21 nov. 2023.

RODRIGUES, Elida Regina Nobre. **Professoras negras e suas autorias:** um estudo sobre a produção acadêmica de doutoras negras atuantes em universidades públicas do sul do Rio Grande do Sul. 2022. 170 f. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2022. Disponível em: <https://tede2.pucrs.br/tede2/handle/tede/10519>. Acesso em: 19 jul. 2023.

SAMPAIO, Sonia Maria Gomes. **Uma escola (in)visível:** memórias de professoras negras em Porto Velho no início do século XX. 2010. 134 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara, Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2010. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/101559>. Acesso em: 19 jul. 2023.

SANTANA, Patrícia Maria de Souza. **Professores(as) negros(as) e relações raciais:** percursos de formação e transformação. 2003. 176 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Belo Horizonte, 2003. Disponível em: <http://hdl.handle.net/1843/HJPB-5VDV7C>. Acesso em: 19 jul. 2023.

SANTILLI, Juliana. As minorias étnicas e nacionais e os sistemas regionais (Europeu e Interamericano) de proteção dos direitos humanos. **Revista Internacional de Direito e Cidadania**, n. 1, p. 137-151, jun. 2008. Disponível em: <http://www.dhnet.org.br/direitos/sip/>. Acesso em: 10 jan. 2023.

SANTOS, Fernanda Gabriela Soares dos. **Opening the book of its lives:** trajectories of formation of four black teachers. 2010. 104 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2010. Disponível em: <http://repositorio.ufsm.br/handle/1/6944>. Acesso em: 19 jul. 2023.

SANTOS, Joel Rufino dos. O movimento negro e a crise brasileira. **José Rufino dos Santos**, 1985. Disponível em: <http://joelrufinodossantos.com.br/paginas/artigos/o-movimento-negro-e-a-crise-brasileira.asp>. Acesso em: 10 ago. 2023.

SANTOS, Raquel Amorim dos. **(In)visibilidade negra:** representação social de professores acerca das relações raciais no currículo escolar do Ensino Fundamental em Ananindeua (PA). 2009. 182 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Pará, Instituto de Ciências da Educação, Belém, 2009. Disponível em: <https://repositorio.ufpa.br/jspui/handle/2011/2132>. Acesso em: 19 jul. 2023.

SANTOS, Rosilda Campelo dos. **Professoras negras**: narrativas e memórias dos percursos escolares e de formação. 2019. 109 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2019. Disponível em: <http://tede2.pucgoias.edu.br:8080/handle/tede/4398>. Acesso em: 19 jul. 2023.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **O espetáculo das raças**: cientistas, instituições e questão racial no Brasil - 1870-1930. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

SCHWARCZ, Lilia Moritz; REIS, Leticia Vidor de Souza. **Negras Imagens**: ensaios sobre cultura e escravidão no Brasil. São Paulo: Estação Ciência, 1996.

SEIXAS, Jacy Alves de. Gestão do esquecimento e cultura política brasileira: a construção de um objeto sensível de pesquisa histórica. *In*: SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA: CONHECIMENTO HISTÓRICO E DIÁLOGO SOCIAL, 27., 2013, Natal. **Anais** [...]. Natal: ANPUH, 2013. Disponível em: https://www.snh2013.anpuh.org/resources/anais/27/1364411108_ARQUIVO_JSeixas_Texto_AnaisAnpuh_2013.pdf. Acesso em: 30 out. 2023

SILVA, Claudilene Maria da. **Professoras negras**: construindo identidades e práticas de enfrentamento do racismo no espaço escolar. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2009. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/4887>. Acesso em: 19 jul. 2023.

SILVA, Eva Aparecida da. **Presença e experiência da mulher negra professora em Araraquara/SP**. 2003. 210 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2003. Disponível em: <https://hdl.handle.net/20.500.12733/1594168>. Acesso em: 19 jul. 2023.

SILVA, Eva Aparecida da. **Professora negra e pratica docente com a questão etnico-racial**: a "visão" de ex-alunos. 2008. 244 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2008. Disponível em: <https://hdl.handle.net/20.500.12733/1607151>. Acesso em: 19 jul. 2023.

SILVA, Fernanda Maria da. **Professores(as) negros(as) na educação superior**: LEAFRO - um estudo de caso. 2015. 80 f. Dissertação (Mestrado em Educação - Contextos Contemporâneos e Demandas Populares) – Instituto Multidisciplinar de Nova Iguaçu, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Nova Iguaçu, 2015. Disponível em: <https://tede.ufrrj.br/jspui/handle/jspui/4370>. Acesso em: 19 jul. 2023.

SILVA, Jairza Fernandes Rocha da. **Deslocamentos identitários de gênero e raça de professoras negras na educação escolar quilombola em Minas Gerais**. 2018. 120 f. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2018. Disponível em: <http://hdl.handle.net/1843/31973>. Acesso em: 19 jul. 2023.

SILVA, Kelly da. **Trajetórias de professoras negras**: educação, gênero e raça. 2020. 218 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programação de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2020. Disponível em:

<https://repositorio.ufff.br/jspui/handle/ufff/11729>. Acesso em: 19 jul. 2023.

SILVA, Luciana Santiago da. **A construção identitária de uma professora negra: buscando pistas para construir práticas pedagógicas antirracistas no cotidiano escolar**. 2013. 106 f. Dissertação (Mestrado em Processos Formativos e Desigualdades Sociais) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo, 2013. Disponível em: <http://www.bdt.uerj.br/handle/1/9932>. Acesso em: 19 jul. 2023.

SILVA, Maria Eduarda Ribeiro da. **Narrativas de uma mulher educadora/professora negra: constituição identitária e a escrita como combate à invisibilidade**. 2021. 93 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de Caxias do Sul, Caxias do Sul, RS, 2021. Disponível em: <https://repositorio.ucs.br/11338/9699>. Acesso em: 19 jul. 2023.

SILVA, Maria Lucia da. **Memória dos professores negros e negras da UNILAB: tecendo saberes e práxis antirracistas**. 2016. 177 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Nove de Julho, São Paulo, 2016. Disponível em: <http://bibliotecatede.uninove.br/handle/tede/1537>. Acesso em: 19 jul. 2023.

SILVA, Marisleila Julia. **Vivências e experiências de professores negros/as no ensino superior**. 2018. 135 f. Dissertação (Mestrado Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologias) – Universidade Estadual de Goiás, Anápolis, 2018. Disponível em: <http://www.bdt.ueg.br/handle/tede/928>. Acesso em: 19 jul. 2023.

SILVEIRA, Luciana de Freitas. **Os saberes emancipadores de Maria de Lourdes Mina: aprendendo com as memórias de uma professora e militante negra em Santa Catarina**. 2022. 126 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2022. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/235521>. Acesso em: 19 jul. 2023.

SILVEIRA, Raquel Moreira. **Imaginários das mães-mulheres que se corporificam na dança da professora negra**. 2006. 91 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2006. Disponível em: <http://guaiaca.ufpel.edu.br/handle/prefix/7801>. Acesso em: 19 jul. 2023.

SOUZA, Daiane. A Lei nº 10.639 na visão de Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva. **Fundação Cultural Palmares**, 2012. Disponível em: <https://www.gov.br/palmares/pt-br/assuntos/noticias/a-lei-ndeg-10-639-na-visao-de-petronilha-beatriz-goncalves-e-silva>. Acesso em: 25 maio 2023.

THOMPSON, Paul. **A voz do passado: história oral**. Tradução: Lólio Lourenço de Oliveira. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

THOMSON, Alistair. Reconstituo a memória: questões sobre a relação entre a História Oral e as memórias. **Projeto História**, São Paulo, n. 15, p. 51-84, abr. 1997. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/revph/article/view/11216/8224>. Acesso em: 10 dez. 2023.

ZUMBI: Marcha contra o racismo: pela igualdade e a vida. **Jornal da Marcha**, São Paulo, 1995. Disponível em: <https://www.cpvsp.org.br/upload/periodicos/pdf/PJOMASP10199500X.pdf>. Acesso em: 8 ago. 2023.

ANEXO

TCLE APROVADO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Memórias da formação e atuação de professoras negras nas regiões norte e nordeste do paraná (1980   2010)

Gostaríamos de convidá-la a participar da pesquisa de mestrado intitulada MEMÓRIAS DA FORMAÇÃO E ATUAÇÃO DE PROFESSORAS NEGRAS NAS REGIÕES NORTE E NORDESTE DO PARANÁ (1980 é 2010), realizada no Programa de Pós-Graduação em Educação e   orientada pela professora Dra. Simone Burioli da Universidade Estadual de Londrina. O objetivo da pesquisa é identificar, por meio das memórias docentes, se as professoras negras trazem as questões raciais na sua formação e se a identificação racial interferiu em sua atuação como professoras ao longo de sua trajetória na educação básica nas escolas públicas e particulares nos municípios de Paraíso do Norte, Maringá e Londrina, localizadas na região noroeste e norte do estado do Paraná.

Para isto, a sua participação é muito importante e ela se daria em dois momentos, um encontro para a apresentação da pesquisa e familiarização do sujeito acerca da temática e um segundo encontro para assinatura do termo de consentimento e realização da entrevista. Logo, pretende-se que a entrevista seja realizada em duas horas a depender da disponibilidade da participante, entendendo que pode estender o tempo a depender da participante. Informamos que, os encontros não apresentam como objetivo atrapalhar as atividades do cotidiano das participantes.

Esclarecemos que sua participação é totalmente voluntária, podendo recusar-se a participar, ou mesmo desistir a qualquer momento, sem que isto acarrete qualquer  nus ou prejuízo à sua pessoa. Elucidamos, também, que suas informações são utilizadas somente para os fins da pesquisa e que não haverá custos para sua parte, bem como você não será remunerado(a) por sua participação. Contudo, conforme Resolução CNS n  510 de 2016, Art. 9  Inciso VII, é direito do participante da pesquisa o ressarcimento das despesas diretamente decorrentes de sua participação na pesquisa.

Informamos que as entrevistas são gravadas em áudio e fotografadas. O propósito da gravação é de permitir que as sequências das entrevistas sejam transcritas pelas pesquisadoras e a fotografia tem como intenção registrar a realização e a análise da entrevista. Desta forma, os áudios e imagens decorrentes da pesquisa tem como intuito estritamente acadêmica e científica. Após a finalização da coleta de dados, os registros são armazenados em pendrive, pela viabilidade ao acesso, bem como, impossibilitar o vazamento da entrevista e imagens. Assim, conforme a Resolução CNS n  510 de 2016, Art. 9 , Inciso III e Inciso IV, esclarecemos que, são direitos dos participantes terem sua privacidade respeitada, bem como, garantida a confidencialidade das informações pessoais. Contudo, a participante pode realizar uma manifestação explícita autorizando que sua imagem, bem como seu nome possam ser inseridos e divulgados nesta pesquisa, mesmo após o seu término.

Quanto aos benefícios e riscos, a pesquisa tem como benefício a possibilidade de compreender por meio das memórias, como mulher e professora negra, os possíveis

motivos que levaram a se tornar professora, e se em sua formação/atuação, em razão de sua cor ser por vezes um marcador. Estas mulheres/professoras podem não se reconhecerem como negras, e assim, esta não identificação estarão presentes em sua atuação em sala. Além dos benefícios acima citados, a pesquisa pode acarretar alguns riscos, uma vez que, o processo de gravação, bem como o registro fotográfico, pode acarretar desconforto, vergonha, cansaço se for por um grande período, pois as participantes no decorrer da entrevista podem se sentir também constrangidas em alguns momentos, por estarmos tratando de temas relacionados à memória, questões raciais, bem como a sua formação e atuação como professora. Além de a gravação, a publicação do nome e/ou iniciais como também o registro fotográfico pode gerar quebra de anonimato e desta forma, a exposição da imagem, pode resultar na sua identificação (considerando que serão apenas 3 professoras a serem entrevistadas). Nosso intuito não é julgarmos a prática docente ou condenarmos qualquer atuação das referidas professoras, queremos apenas o registro histórico e científico das práticas em sala de aula e a identificação (ou não) do quanto as questões raciais atingiram suas atuações docentes.

Assim, como forma de minimizar, reduzir e até mesmo evitar os possíveis riscos no decorrer da entrevista, será realizada no local e ambiente no qual a participante se sentir mais confortável e acolhida para acessar suas memórias e falar sobre sua história e trajetória docente. Como forma de melhor acolher a participante, disponibilizaremos uma caixa de lenço de papel para que caso a participante se emocione, possa ter em seu alcance um lenço. A fim de não sermos invasivas, realizaremos uma conversa que seja agradável, possibilitando que a participante nos responda a entrevista de forma natural, considerando que o processo de entrevista e gravação da conversa, bem como o registro fotográfico, pode acarretar desconforto, vergonha e cansaço. Pretendemos realizar o registro fotográfico ao final da entrevista, já referente a gravação, esta será informada a participante que a entrevista será gravada e colocado o gravador sobre um móvel próximo a ela e não será manuseado no decorrer da entrevista para que não gere distração ou desconforto. Contudo, se observado pela pesquisadora ou então a participante sinalizar algum desconforto, a entrevista será finalizada imediatamente.

Havendo a manifestação explícita autorizando a divulgação de sua imagem (fotografia) bem como, seu nome ou então suas iniciais, estes serão inseridos na pesquisa, sempre garantindo a participante, o cuidado e rigor com os dados fornecidos no decorrer da entrevista. Assumimos também, o compromisso com a participante caso não nos autorize a divulgação de sua imagem e nome ou iniciais, a não publicação de qualquer forma que possa de alguma forma identificá-la, uma vez que, a gravação, a publicação do nome e o registro fotográfico podem gerar quebra de anonimato. Assim, a exposição da imagem pode resultar na sua identificação (considerando apenas 3 professoras a serem entrevistadas). Desta forma, asseguramos a confidencialidade e a privacidade, a proteção da imagem e a não estigmatização (atribuição de conteúdo negativo a uma ou mais características), assegurando a não utilização das informações que acarrete qualquer tipo de prejuízo da participante, seja de cunho econômico, financeiro ou sobre sua imagem e/ou autoestima, tendo como primordial o zelo, a precaução e a proteção, para que não haja nenhum risco ou danos a participante, prestando assim toda a assistência e acolhimento.

Como forma de garantir as participantes o acesso aos resultados alcançados com esta pesquisa e defendidos no trabalho de mestrado, a devolutiva será realizada por meio da entrega do exemplar impresso e também a realização uma nova conversa

para explicar como foram encaminhadas as análises e entrecruzamentos das entrevistas para chegar ao resultado apresentado na dissertação. Caso você tenha dúvidas ou necessite de maiores esclarecimentos, poderá nos contatar nos endereços abaixo ou procurar o Comitê de Ética em Pesquisa da UEL, cujo endereço consta neste documento.

Este documento está elaborado em duas vias, sendo uma entregue para a participante da pesquisa e outra via que ficará na posse da pesquisadora. Desta forma, solicita-se a assinatura nos campos específicos pela pesquisadora e pela participante, de tal forma a garantir o acesso ao documento completo. Qualquer dúvida com relação à pesquisa poderá ser esclarecida com o pesquisador, conforme o endereço abaixo:

Nome: Ana Paula Aparecida de Souza Moreira , endereço: Avenida das Indústrias, 1146 (Bloco 01 – Apartamento 101). Condomínio Spázio Medelín. Jardim América, Maringá – PR. (telefone/e-mail): (44) 99879-3847/
Email: anapaulaapsouzamoreira@gmail.com

Qualquer dúvida com relação aos aspectos éticos da pesquisa poderá ser esclarecida com o Comitê Permanente de Ética em Pesquisa (CEP/Uel) envolvendo Seres Humanos da UEL, no endereço abaixo: Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos - CEP/Uel LABESC - Laboratório Escola de Pós-Graduação - sala 14 Campus Universitário - Rodovia Celso Garcia Cid, Km 380 (PR 445) Londrina- Pr - CEP: 86057-970

Declaro que aceito participar desta pesquisa.

Autorizo a gravação por meio de áudio de toda a minha entrevista.

Autorizo a utilização e divulgação da minha imagem na pesquisa

Declaro que estou de acordo com as informações referidas no Termo de Consentimento sujeito de Pesquisa.

_____, ____ de ____ de 202__.

Pesquisador Responsável

Eu, _____ (colocar nome por extenso do participante da pesquisa), tendo sido devidamente esclarecido sobre os procedimentos da pesquisa, concordo em participar voluntariamente da pesquisa descrita acima.

Assinatura (ou impressão dactiloscópica): _____

Data: _____