

## Saberes e experiências na trajetória das professoras negras

Knowledge and experiences in the trajectory of black teachers

Maria Edimaci Teixeira Barbosa Leite<sup>1</sup>  
Rosilda Campelo dos Santos<sup>2</sup>  
Maria Zeneide C. Magalhães de Almeida<sup>3</sup>

338

**Resumo:** O presente artigo, um recorte da dissertação de mestrado cujo objetivo constituiu em analisar os saberes e experiências docentes das professoras negras em suas práxis educativas. Para a coleta de dados, realizou-se a pesquisa com professoras negras, por meio de entrevistas gravadas e transcritas de acordo com a metodologia da História Oral. Os resultados revelaram que as professoras negras são protagonistas de sua própria história, de sua ancestralidade, que, ao longo de sua história pessoal, familiar e profissional constituíram e fortaleceram o seu contexto refazendo um novo enredo na dinâmica de seus contextos socioambientais e culturais, entendendo as como profissionais que têm saberes e concepções construídas na práxis.

**Palavras Chave:** Professoras Negras, Experiência e práxis educativa.

<sup>1</sup> Doutora em Educação pela PUC-Goiás, Linha de Pesquisa Sociedade, Cultura e Educação. Membro do Grupo de Pesquisa Educação, História, Memória e Culturas em Diferentes Espaços Sociais/HISTEDBR, disponível em [dgp.cnpq.br/dgp/espelho\\_grupo/6973340117105960](http://dgp.cnpq.br/dgp/espelho_grupo/6973340117105960). Mestre em Educação pela PUC-GO. Pós em Sociolinguística e Letramento (PUC-GO); Pós em Psicopedagogia Institucional e Clínica pela Faculdade Brasileira de Educação e Cultura (2012). É Pedagoga e atua na Rede Municipal de Educação de Goiânia, atuando na área de Educação de Jovens e Adultos. Tem experiência em Educação Infantil, Ensino Superior, Educação Inclusiva e Língua Brasileira de Sinais (Libras). E-mail: [edmacibarbosa@hotmail.com](mailto:edmacibarbosa@hotmail.com)

<sup>2</sup> Professora Mestra, em Educação pela PUC/GOIÁS no ano de 2019, atuou no Ensino Superior desde 2003 no curso de Pedagogia e Pesquisadora desde 2001 no Projeto de Pesquisa História e memória do Curso de Pedagogia e História da Educação na PUC Goiás. Atuou principalmente com as seguintes disciplinas na graduação: Currículo e Avaliação; Gestão e Planejamento Escolar; Fundamentos e Metodologia da Alfabetização, da Educação Infantil, Estrutura e legislação do Ensino Básico e Fundamentos Históricos, Sociológicos e Filosóficos da Educação. Na Pós graduação de Psicopedagogia, Educação Infantil, Alfabetização e Letramento, e Docência do Ensino Superior. Professora no Ensino Fundamental (primeira fase) na prefeitura de Aparecida de Goiânia. coordenadora pedagógica voluntária na ATABAKE- Associação de Artistas pela Educação e Cultura do Estado de Goiás durante 2002 a 2012. Em Defesa dos Direitos Humanos. E-mail: [rosilda12santos@gmail.com](mailto:rosilda12santos@gmail.com)

<sup>3</sup> Professora Adjunta PUC-Goiás-PPGE/EFPH; Doutora em História Cultura/UnB. Mestre em Educação/ UNICAMP-PE. Pedagoga/UGG (PUCGO). Líder do Diretório CNPq/PROFE/ Grupo de Pesquisa: Educação, História, Memória, Culturas em Diferentes Espaços Sociais. E-mail: [zeneide.cma@gmail.com](mailto:zeneide.cma@gmail.com).

Recebido em 27/12/2021

Aprovado em 26/02/2022

Sistema de Avaliação: *Double Blind Review*



**Abstract:** This article is an excerpt from the master's dissertation whose objective was to analyze the knowledge and teaching experiences of black teachers in their educational praxis. For data collection, a survey was carried out with black teachers, through recorded and transcribed interviews according to the Oral History methodology. The results revealed that black teachers are protagonists of their own history, of their ancestry, which, throughout their personal, family and professional history, constituted and strengthened their context, remaking a new plot in the dynamics of their socio-environmental and cultural contexts, understanding as professionals who have knowledge and conceptions built on praxis.

**Keywords:** Black Teachers, Experience and educational praxis.

## Introdução

Os espaços de reflexões e atuação das professoras negras, seus saberes e experiências mediadas pela práxis em sala de aula, surgem da consciência, articulando conhecimento e transformação social para garantir o equilíbrio na formação cidadã. Atribuir à escola a responsabilidade de integração dos conteúdos curriculares das teorias críticas diverge da prática educativa tradicional, marcada por uma organização curricular esvaziada e classificatória do conhecimento comunicado e apresentado, arrolados em intenções pedagógicas abnegativas quanto aos efeitos sociais de suas práticas.

Nesse sentido compreende-se, segundo Libâneo (1990), a pedagogia tradicional abrange concepções de educação em que prevalece a ação de um agente externo no desenvolvimento do aluno, a supremacia do objeto de conhecimento, a difusão do saber gerado na tradição e o ensino como ilustração que é ora determinada pela linguagem, ora pela observação sensorial.

Nesta perspectiva, para Libâneo (1990), a pedagogia Tradicional tem como finalidade a difusão dos padrões, normas e modelos dominantes. Os conteúdos escolares são abstraídos da realidade social e da competência cognitiva dos alunos, sendo fixados como verdade absoluta em que apenas o professor tem razão. Seu método baseia-se na memorização, o que coopera para uma aprendizagem mecânica, passiva e repetitiva.

Diante disso, é possível compreender que é somente por intermédio de uma prática reflexiva da escola ativa que se terá condição de possibilitar a aquisição do conhecimento pelo sujeito ao buscar a resolução da situação problemática que corresponde à lógica da experiência reflexiva. Isso possibilita a uma metafísica idealista comedida pelo pensamento e os atos constitutivos que transformam os fatos no ambiente humano acima de qualquer fator natural, de modo que as necessidades que são atendidas e as metas que são obtidas, não são mais meramente de caráter biológico ou particular, mas incluem também metas e atividades de outros membros da sociedade.

Para Tiballi (2006), a lógica de Dewey é uma ciência experimental progressiva, cujo objeto é apontado pela vinculação do instrumento empírico com o simbólico e cujos princípios são expostos à prova experimental e, por esse motivo, sujeitos a modificações. É uma ciência que se registra nas teorias biológicas e físicas, mas que, por ocupar-se com o comportamento humano, torna-se “naturalmente social” (grifos da autora).

Tiballi (2006) considera, entretanto, que a concepção sustenta-se que a inteligência humana encontra as melhores soluções necessárias ao processo de adaptação e readaptação ao meio em que vive. Sendo assim, o conhecimento, para o filósofo norte-americano, parte do processo experiencial, tendo na experiência o principal sustentáculo.

Ciente das implicações teóricas, a pesquisadora buscou-se realizar as entrevistas primando pela objetividade, sem, no entanto, desconsiderar a subjetividade que se revela nesse processo. Nesse contexto, as entrevistas aconteceram de maneiras bem espontâneas; as professoras foram prestativas e cooperaram ao recordar de suas histórias e memórias escolares, familiares, profissionais e de superação diante do preconceito, racismo, discriminação e desigualdades vivenciadas no percurso de sua formação.

Como metodologia, a opção pela história oral, anteriormente apresentada, por ter uma relação intrínseca com a memória, fundamentar a discussão e ter um lugar de destaque nesta dissertação. Thompson afirma (1992) que a memória possui imenso valor por possibilitar o acesso a informações importantes e, muitas vezes, únicas sobre o passado. É nesse contexto que a pesquisadora traz a memória escolar dessas professoras que ainda não foram ouvidas e ou não deram voz a suas histórias.

Halbwachs (1990) chama a atenção para o fato de que o fenômeno da memória é algo construído coletivamente, estando constantemente submetido a mudanças em decorrência das relações intersubjetivas. Para tanto, o cenário é composto por protagonistas que viveram em momentos diferentes, embora narrem fatos correlatos.

No entanto, Thompson (1992) elucida que a história oral pode oferecer aportes para o resgate dos saberes e experiências na trajetória das professoras negras, mostrando-se um método bastante promissor para a realização de pesquisa em diferentes áreas. É preciso preservar a memória física e espacial, como também descobrir e valorizar a memória dos seres humanos. A memória de um pode ser a memória de muitos, possibilitando a evidência dos fatos coletivos.

No que se refere às fontes orais, agregam uma grandeza rica e viva que ainda não se encontram em fontes escritas, mas que trazem fatos novos para a historiografia com documentos

variados, fundamentando-se na memória humana e coletiva enquanto narrador e ou testemunhas vivas.

Para Alberti (1989, p. 52), a História Oral é compreendida como,

[...] um método de pesquisa (histórica, antropológica, sociológica), [...] que privilegia a realização de entrevistas com pessoas que participaram de, ou testemunharam acontecimentos, conjunturas, visões de mundo, como forma de se aproximar do objeto de estudo. Trata-se de estudar acontecimentos históricos, instituições, grupos sociais, categorias profissionais, movimentos, etc. (ALBERTI, 1989, p.52).

341

É justamente o que a pesquisadora traz como viés nas entrevistas das professoras e o acontecido durante o percurso escolar e profissional de cada uma delas. As vivências em seus grupos e o que marcou suas trajetórias enquanto mulheres negras, alunas, acadêmicas e profissionais, fundamenta a base empírica desta escrita.

Alberti (2005) salienta que,

As narrativas produzidas são representações de sujeitos ou grupos, contendo lembranças e esquecimentos de um tempo passado, que são ressignificados no momento da entrevista. Como resultado, são produzidas as fontes orais, ou seja, narrativas que, formuladas intencionalmente, passam a ser analisadas, criticadas, interrogadas, contextualizadas (ALBERTI, 2005, p.155).

Nesse contexto, as narrativas a seguir compõe o perfil das professoras que traz no bojo as problematizações, experiências cheias de significados que as protagonistas viveram e vivem no decorrer da vida profissional.

Sabe-se que as narrativas foram compostas por lembranças das depoentes. Nesse sentido, Bosi evidencia que “Lembrar, não é reviver, mas refazer, reconstruir, repensar com imagens e ideias de hoje, as experiências do passado” (1994, p.59).

### **O perfil das professoras**

As professoras selecionadas fazem parte do círculo de profissionais que a pesquisadora conheceu em sua trajetória de formação acadêmica. São docentes que atuam tanto na Educação Básica quanto no Ensino Superior e que se afirmam enquanto afrodescentes ou negras, com as características fenotípicas, tais como: tipo de cabelo, modelo do nariz, dos lábios e essencialmente, a cor da pele. No Brasil, as características da fisionomia são determinantes, e

revelam-se critérios de classificação racial a aparência, a exemplo, em processos seletivos públicos de acesso ao ensino superior de vagas por cotas.

Neste sentido Nogueira (2006, p.292) ressalta que

Quando o preconceito de raça se exerce em relação à aparência, isto é, quando toma por pretexto para as suas manifestações os traços físicos do indivíduo, a fisionomia, os gestos, o sotaque, diz-se que *é de marca*; quando basta a suposição de que o indivíduo descende de certo grupo étnico para que sofra as consequências do preconceito, diz-se que *é de origem*.

342

Conforme afirma Nogueira, existem duas formas de preconceito, sendo uma de marca e outra de origem. Um está direcionado à estrutura física; e o outro no qual se identificam por meio dos costumes, e tendo a mesma origem de conhecimento, de cultura, da linguística e religiosa, dentre outros, mantendo-se, porém, uma uniformidade com as mesmas tradições.

Nesse sentido, as participantes trazem em suas narrativas as marcas desse preconceito. Isso é percebido, por exemplo, no relato da professora M.D. Quando perguntada se havia, se ela percebia a distinção das pessoas por serem de cor ou pele negra, e se a mesma já passou por alguma situação que ficasse evidente essa exposição, segundo M.D., ela era deixada de lado na escola por ser negra.

Por causa de cor! Não era nem tanto por causa da inteligência, por que eu sempre fui desenvolvida na fala, então pra mim, assim, eu não tinha dificuldade a mostrar o meu conhecimento dentro da matéria, e realmente era por causa da cor (M.D ENTREVISTA REALIZADA EM 23/02/2019).

Ressalta-se que as participantes das entrevistas residem no Município de Goiânia e não tiveram nenhuma resistência em narrar suas histórias de vida acadêmica e profissional. Foram prestativas e puseram-se à disposição acaso fosse necessário obter outras informações de suas histórias de vida. Também foi possível perceber a alegria e a satisfação das professoras afrodescendentes por terem sido convidadas a contribuir com a pesquisa de mestrado. Das oito professoras selecionadas, quatro foram entrevistadas.

### **Quem são as professoras afrodescendentes?**

É possível perceber que são quatro mulheres fortes, com histórias que se entrelaçam. São professoras, intelectuais por opção, e mulheres que almejam uma educação melhor, cujas

falas revelam características individuais. Para melhor dar voz a essas mulheres, a História Oral<sup>4</sup> se mostra como um caminho metodológico que permite que a voz dos sujeitos – protagonistas ou testemunhas de acontecimentos – seja elucidada. Possibilita ainda a reconstrução da história por meio dos relatos individuais ou coletivos a história oral seria considerada outra história, militante, alternativa, daria voz aos marginalizados (AMADO; FERREIRA, 2006).

Sendo assim, no registro das narrativas das professoras, as vozes que foram silenciadas e os fatos que compuseram suas vidas. A título de respeito à identidade das entrevistadas, optou-se por nomeá-las com as siglas iniciais de seus nomes, deixando suas falas escritas o mais próximo de suas falas orais, sem correções ou edições, expressando a sua história oral.

Para Thompson (1992, p.337), “[...] a história oral devolve a história às pessoas em suas próprias palavras. E ao dar-lhes um passado, ajuda-as também a caminhar para um futuro constituído por elas mesmas”.

A primeira professora, I.A.M, tem 73 anos. Nasceu em Mineiros de Goiás, fez licenciatura Plena e Bacharel em Letras Vernáculas pela Universidade Federal de Goiás. Desenvolveu sua profissão na Universidade Estadual de Goiás e também na rede privada. É aposentada na rede Estadual desde 1991 e no Ensino Superior desde 2006. Exerceu o magistério por 52 anos. Ainda na ativa, desenvolve suas aulas nos cursos de especializações na área da educação. A entrevista foi realizada em sua residência, na cidade de Goiânia, onde mora com ela, um irmão. A professora dedicou sua vida à carreira do magistério e nunca se casou.

A segunda entrevistada, professora C.M.R, tem 45 anos, nasceu na Chapada do Norte, em Minas Gerais. cursou graduação em Pedagogia na rede privada, antiga Faculdade Padrão. Tem 17 anos de magistério, é especialista em Educação Inclusiva, Psicopedagogia Clínica e Institucional e Educação Infantil e Letramento. É efetiva na rede Municipal de Goiânia desde 2011, mas atuava desde 2005 (contrato) no Município de Trindade. Atualmente, na rede municipal de Goiânia, assumiu a função de coordenadora pedagógica. É casada, mãe de três filhos, e é militante na rede de Goiânia.

A professora M.J, terceira entrevistada, é natural de Goiânia-Goiás, graduada em pedagogia, especialista em Docência Universitária, Mestre em Educação pela PUC-GOÍÁS e, atualmente, está fazendo o segundo ano do Doutorado em Educação, também na instituição supracitada. É efetiva no CEPAE da UFG em Goiânia e já tem 10 anos no exercício do magistério. É casada e mãe de um menino.

<sup>4</sup>Um tratamento mais detalhado desse conceito pode ser visto em: AMADO, Janaína; FERREIRA, Marieta de Moraes (Org.). *Usos & abusos da história oral*. 8. ed. Rio de Janeiro: FGV, 2006.

A professora M.D.S., a quarta entrevista, tem 40 anos e nasceu no Município de Mossâmedes de Goiás. Atualmente mora em Goiânia, em residência própria. Está cursando o segundo ano de Pedagogia na Faculdade Unopar, na modalidade à distância. Trabalha na rede privada há 7 anos. É casada e mãe de duas meninas.

Nesse contexto, França (2014, p. 2552) aborda que,

A Questão Social<sup>5</sup> expressa, portanto, as disparidades econômicas, políticas e culturais das classes sociais, midiáticas por relações de gênero, características étnico raciais, orientação sexual, formações regionais, entre outras.

344

Já Souza (2008, p.2) diz que, “a prática de exclusão social e racial apresenta-se permeada por conflitos, discórdias e, principalmente nas resistências e dificuldades que os professores e alunos vêm trabalhando as questões referentes à negritude, cultura, memória e ancestralidade.”

Refutar esses argumentos em um dado contexto exige entender que os meios de exclusão são múltiplos, e as configurações de manifestação, diversas. Para tanto, as depoentes trazem em suas narrativas os diversos momentos em que viveram esse processo nos aspectos de discriminação, racismo, inferiorização, desvalorização, aparência feminina, estrutura física, relações familiares, desigualdades econômicas, desigualdade de gênero e carreira. Esses múltiplos aspectos são abordados enquanto categorias nas narrativas das professoras entrevistadas, que trazem uma singular nas fontes produzidas pela História Oral e que serão elencadas. Farias, *in* Portelli (2015, p.4), argumenta que,

[...] tendo em vista que a oralidade e a escrita são constituídas por códigos diversos, é preciso dar atenção às linguagens que expressas na oralidade, como os gestos, os tons e o ritmo da fala que podem ser extremamente reveladores e, normalmente, perdem-se na escrita [...] que as fontes orais se materializam em narrativas (FARIAS *in* PORTELLI, 2015, p. 4).

Neste sentido, as narrativas das professoras elencadas nas categorias levantadas a partir das entrevistas, expressam suas ideias e vivências, “[...] assim como novos acontecimentos, porém se torna singular ao expressar, em sua maneira de narrar e no conteúdo narrado, subjetividades, querer, desejos, pensamentos, sentimentos e histórias” (FARIAS *in* PORTELLI, 2015, p.4).

<sup>5</sup>A Questão Social para Carvalho e Yamamoto citado por França (1983), autores que afirmam que a questão social é a manifestação, no cotidiano da vida social, da contradição entre o proletariado e a burguesia, a qual passa a exigir outros tipos de intervenção mais além da caridade e repressão em outros termos, é uma categoria que tem sua especificidade definida no âmbito do modo capitalista de produção.

As categorias levantadas nas entrevistas com as professoras foram de suma importância e, sem dúvida, representa o elemento norteador desse trabalho ao possibilitar um debruçar-se em busca de respostas, os quais permitiram ir ao encontro dos objetivos propostos.

### Trajetória escolar, acadêmica e as marcas do preconceito

As experiências de vidas narradas pelas professoras, em suas vivências escolar e acadêmica, foram marcadas por preconceitos e discriminação ocorridas na infância, adolescência e que se arrastaram durante a vida acadêmica.

Moreira (2013, p. 63) evidencia que “Racismo, preconceito e discriminação racial estão presentes a todo o momento em nossas ações e estão impregnados no nosso imaginário que, muitas vezes, insultamos e nem percebemos”. E isso, por fazer parte da cultura da discriminação e que acaba por exercer o racismo vedado.

A professora M.J traz, em seus relatos como foi o seu trajeto. No início foi tranquilo, mas, com o tempo ela percebeu o que acontecia.

Minha trajetória escolar, iniciei, aos sete anos de idade, no antigo pré, lá na cidade de Senador Canedo. Essa primeira etapa do ensino fundamental foi tranqüilo, assim, embora, trago em minha memória, minhas situações assim, de constrangimento com colegas na escola, mais a minha trajetória escolar foi tranqüila (M.J ENTREVISTA REALIZADA EM21/02/2019).

Para a professora entrevistada, a reprovação apresenta-se como algo inquietante.

Reprovei no terceiro (3º) ano desse ensino fundamental, e depois no oitavo (8º) ano do ensino médio eu reprovei novamente por questões de trabalho, eu já trabalhava em Goiânia como doméstica e estava num local muito complicado onde os patrões não tinham essa dimensão da importância dos estudos, e acabavam me explorando muito e eu acabava chegando muito atrasada e acabei reprovando no oitavo (8º) ano também, então eu tive duas reprovações ao longo da minha trajetória escolar (M.J ENTREVISTA REALIZADA EM21/02/2019).

Diante do exposto, percebe-se que o fracasso escolar apresenta-se ainda inquietante e sujeito a múltiplas análises e pesquisas por abarcar procedimentos de uma grande importância no processo de desenvolvimento da aprendizagem. Nesse sentido, o papel da escola é buscar minimizar o fracasso, permitindo um ensino prazeroso e significativo para quem aprende e com qualidade para quem media esse conhecimento. Fator que se constata que existe não apenas um único culpado, mas vários, como aponta a entrevistada.

Nessa perspectiva, acentua Moreira,



A educação representa um importante canal de mudança social na vida da maioria população negra, pois é concebida como um bem social, que ocupa posição privilegiada pela forte influência que exerce na formação da pessoa e por possibilitar mobilidade e ascensão social (MOREIRA, 2013, p. 55).

Neste panorama a educação ainda é o principal meio que traz ascensão social para as mulheres, sobretudo às mulheres negras. Como traz a fala da professora C.M, ter uma carreira sempre fez parte de seu sonho, pois não queria ser igual às mulheres com as quais viviam.

346

[...] sempre, sonhando em ter uma carreira, ser diferente daquela vida das mulheres daquela cidade, principalmente da minha mãe, que não era uma mulher negra, mas era uma mulher submissa, e não era essa vida que eu queria pra mim, aí eu finalizei a primeira fase, segunda fase do ensino fundamental e resolvi ir pra Belo Horizonte que era onde as oportunidades lá em Belo Horizonte eram maiores, chegando lá não tinha outro jeito, porque meu sonho era fazer psicologia, mas meus pais não tinham condições, mais eles tinham condições de me manter fazendo o segundo grau (ENTREVISTA REALIZADA EM 26/03/2019).

Nessa narrativa, é notório o desejo de crescer e de buscar uma independência financeira e intelectual. Para a participante M.D, no bojo de sua trajetória escolar, traz o período de transição do orfanato para a escolar particular, junto às dificuldades que teve para permanecer na rede privada.

Em primeira instância eu fui uma pessoa que morou num orfanato, eles me tiraram do orfanato eu já estava com nove anos de idade, mas, eles me escolheram não foi por conta, eles não viram cor, eles queriam uma pessoa já mais de idade pra poder ajudar em casa, minha mãe ela tinha acabado de ganhar o filho dela e precisava de uma pessoa pra ficar com o bebê pra ela retornar da licença maternidade. Então assim foi o processo, eles, entre eles assim, eles me colocaram de primeira instância numa escola particular, eu não dei conta, não tinha um ensino bom assim no orfanato, então eu não dei conta, eles me passaram pra rede estadual, e foi onde eu me deslanchei. Então lá nessa escola Estadual não tem diferença, tem gente de todas as cores, todas as raças, então não tive essa diferença, muito pelo contrário, fui muito bem a colhida, e foi onde eu me desenvolvi bastante, na rede Estadual, por que na rede particular, eu acho que a gente é muito reprimida na rede particular (M.D ENTREVISTA REALIZADA EM 23/02/2019).).

Esta participante descreve sobre suas dificuldades encontradas na rede particular de ensino onde não conseguiu acompanhar o processo de ensino, mas, em contrapartida, identificou-se com a escola pública e esta se tornou um lugar de acolhimento. Nesse contexto, as palavras de Libâneo ilustram bem o espaço escolar: “A escola é uma referência para o

reconhecimento, respeito, acolhimento, diálogo e convívio com a diversidade”. (LIBÂNEO, 2012, p. 4).

Quando a escola reconhece o seu papel e função, ela fará sua interlocução para que o outro no caso, o discente tenha em si o sentimento de pertença. Assim, a entrevista M.D., em seus relatos, ilustra as marcas do preconceito que sofreu.

Desde o ensino fundamental e tudo mais, no magistério, no decorrer da escola mesmo, onde a criança de várias cor, de várias etnias, com certeza tem sim (M.D ENTREVISTA REALIZADA EM 23/02/2019).

347

Parafraseando Moreira (2013.p.64), é possível que esses termos pejorativos possam ter causado um sentimento de inferioridade na vida dessas professoras quando crianças.

Para outra professora, que tem uma situação financeira elevada, pois não precisou trabalhar enquanto estudava, relata a condição do avô materno que a ajudou a estudar em colégios particulares durante todo ensino fundamental. Só foi para escola pública no ensino médio e este era um colégio confessional administrado por irmãs católicas. Para a entrevistada I.M:

Eu fui educada numa escola protestante particular, eu entrei nesse colégio protestante, particular desde o primário e só saí no ensino médio. Naquela época era só pra mulheres e, mais até aí eu só estudei em escola particular, colégio protestante... eu vim pra escola pública quando eu entrei pra fazer o Normal, porque o Normal era colégio das Freiras era estadual, mais até aí...quando eu cheguei no ensino fundamental e no ensino médio, como eu tirava sempre os primeiros lugares, talvez essa facilidade minha pra aprender e tudo, isso me favoreceu um pouco, não em igualdade, porque o pobre e o negro ele está sempre em desvantagem, mas eu me sentia compensada, por que como as brancas tiravam notas boas eu também tirava. Fui primeiro lugar no Normal, fui presenteada no terceiro ano, eu fui primeiro lugar no curso de contabilidade, tanto é que depois eu fui chamada pra ser contadora da prefeitura de Mineiros que naquela época já era uma grande prefeitura, um montante de recursos relevante, nessa época eu fiz estágio no tribunal de contas aqui e me saí muito bem, então eu nunca me senti, talvez seja essa facilidade minha para aprender e que diminuiu um pouco essa diferença, e hoje eu defendo que é a educação é o conhecimento que diminui a diferença nossa, pessoas de cor, pessoas pobres economicamente dos mais abastados da classe privilegiada, da branca (I.M ENTREVISTA REALIZADA EM 03/03/2019).

É oportuno salientar que a narrativa da professora mostra que a educação reacende a vida pessoal, pois traz um conhecimento intelectual, e ameniza as diferenças de gênero, cor,

financeira, dentre outros aspectos. Essa foi à única professora que desde a tenra idade foi afortunada e teve em seus ascendentes melhores condições de igualdade tanto nos estudos quanto no trabalho. Historicamente, o que oferecido à mulher negra é trabalhar para o sustento da casa ou exercer a dupla jornada, conciliando entre estudo e trabalho, para almejar uma ascensão no mercado de trabalho e ter o mínimo de dignidade para viver.

Na concepção de Moreira (2013),

De acordo com algumas professoras, o caminho para uma mulher negra ascender socialmente não é tarefa fácil, requer muito esforço e persistência, pois a sociedade brasileira utiliza-se de muitos artifícios para impedir ou evitar que um negro assuma posição social de destaque. Isso é comprovado pelas estatísticas e extremamente visível quando transitamos em diferentes espaços sociais públicos e privados como escolas, igrejas, clubes, universidades, empresas e outros (MOREIRA, 2013, p. 46).

348

Compreende-se que nas falas das professoras, no início de suas trajetórias, relatam o sonho de galgar novos horizontes. Buscam seus sonhos, umas com mais dificuldades e outras com menos. O importante é perceber que as entrevistadas se fortalecem diante dos empecilhos para conquistarem sua ascensão enquanto mulher e professoras. Nesta construção, as professoras dão seguimento aos seus estudos. Este se inicia com o ingresso na escola normal, cuja nomenclatura passou a ser Magistério, sendo um curso de ensino médio que deu acesso a muitas mulheres e, com isso, conseguiram sua independência financeira e, conseqüentemente, a permanência no mercado de trabalho.

Como relata C.M.

A única forma de fazer o segundo grau e ter uma carreira era fazendo o magistério, que já estava no sangue já. Então eu comecei fazer o magistério e já estagiando, entre esse meio termo de estudar e estagiar eu trabalhei sendo babá, doméstica de todas as formas que eu ajudava meus pais, que me manter numa cidade igual Belo Horizonte não era fácil, pra eles não era muito fácil. Aí formei, fiquei um tempo em Belo Horizonte (M.D ENTREVISTA REALIZADA EM 26/02/2019).

Nos relatos, nota-se que o magistério foi um curso que, naquele momento histórico, oferecia a oportunidade de se ter uma carreira e exercê-la. Ou seja, já era o início de uma conquista para a mulher e, especialmente, para a mulher negra.

Para tanto, afirma Vianna (2013),

A chamada feminização do magistério caracteriza-se ao longo da história como um fenômeno internacional pautado por alterações nas relações econômicas e patriarcais que configuram a própria definição demagistério...Mas não se trata apenas da presença do sexo feminino, a entrada das mulheres no magistério deve ser examinada a partir das relações de classe e gênero. Em se tratando da docência no Ensino Fundamental, o processo de feminização do magistério passou a ser visto como um aspecto referente às relações de gênero presentes nas ações coletivas, organizadas ou não por mulheres. Esse processo expressava a divisão sexual do trabalho e a reprodução de um esquema binário que situava o masculino e o feminino como categorias excludentes e que dava sentido à história de professoras e professores e às suas práticas escolares (VIANNA, 2013, p. 160).

Pode-se dizer que, ainda hoje, essa profissão é exercida em um contexto em que predomina a presença feminina; e que o antigo magistério, um curso secundarista, era o começo para a inserção da mulher no mercado de trabalho, por ora trazendo benefícios à mulher negra que até então trabalhava de doméstica. Nesse sentido, a professora C.M.R relata como foi a sua entrada no magistério, cuja trajetória também foi marcada por preconceito, mesmo já tendo uma preparação.

Já no magistério em Belo Horizonte eu já cheguei totalmente formada, preparada pra isso, então assim, eu já cheguei e já tinha respeito dos colegas que conviviam comigo, dos professores, eles perceberam isso já em mim, é lógico que, não vou falar que não teve um ou outro, mas que não me incomodou são coisas assim, eu tenho lembranças, traumas de infância, por exemplo, coisas que voltaram recentemente pra mim. Eu estava num grupo de teatro eu discuti com uma amiga branca, e o meu grupo, grupo eu fundei esse grupo, entre eu e essa amiga eles escolheram ela. Isso me marcou muito! Ficou marcado porque eu sei por que que eles escolheram ela. Sim! Duas ou três vezes eu passei por isso, e aí eu contava com minha irmã que também e muito engajada nessas lutas que fazia parte do movimento negro, nessa época. Mais aí assim, eu acho que ela tinha tanto medo de eu me traumatizar com isso, que ela... Não sei! Hoje ela fala que se arrependeu de não ter ido mais afundo nessas questões (C.M.R ENTREVISTA REALIZADA EM 26/02/2018).

Fatos assim acontecem no cotidiano. Esse processo de negação, de exclusão por pertencer ao um grupo étnico, traz marcas negativas e que são irreparáveis. “A rejeição de um indivíduo por nascer negro, concebido como fruto inverso de um ideal desejado, traz sérios danos e frustrações à criança negra, podendo comprometer o emocional e a construção de uma identidade racial positiva” (SILVA, 2013, p. 63).

Com os avanços da sociedade, exigiu-se que essas professoras secundaristas tivessem um curso superior, sendo este o Curso de Pedagogia, que poderia mantê-la no mercado de trabalho e com um conhecimento intelectual, trazendo mudanças significativas em sua vida econômica. Com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB 9.394 de 1996), que fomenta

a formação do professor para atuar nas séries iniciais do Ensino Fundamental, tem-se a exigência legal para esta formação.

Nesse contexto, Saviani (1998, p.89) ressalta que:

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior. E, em decorrência disto, meta ambiciosa estipula que, após a Década da Educação, iniciada nos últimos dias de 1997, “somente serão admitidos (na educação básica) professores habilitados em nível superior ou formados por treinamento em serviço”. A formação de profissionais de educação básica para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica poderá ser feita, diz o art. 64, em cursos de graduação em pedagogia ou em nível de pós-graduação, garantida, nessa formação, a base comum nacional. Mas essa formação também poderá se dar nos ISEs, que manterão, entre outros, “cursos formadores de profissionais para a educação básica [...]” (LDB, 1996, art. 63, I).

350

No que concerne a esta afirmação, as entrevistadas trazem em seu percurso uma formação acadêmica pautada no curso de Pedagogia. Duas professoras entrevistadas haviam cursado o antigo normal ou o técnico em magistério e, assim, deram continuidade à sua formação superior. Narra a C.M.

Na graduação. Eu, por exemplo, tinha uma colega, quando eu estudava, e aí eu sempre fui muito brincalhona, eu sempre falava muito e teve uma colega minha que hoje mudou muito, ela falou: porque quê você não fica quieta? Ela é negra também. Porque quê você não fica quieta no seu canto? Você fala de mais, você chama atenção, e a gente não pode chamar atenção. Aí a gente tinha outra colega nossa lá que ela falava pra gente, que ela casou com homem branco, ela sofria todo tipo de preconceito, isso em 2006/2007, é tenso o que ela ouvia da sogra dela: além de ser professora é preta, é pobre! E ela aceitava tudo isso porque ela jamais iria casar com um homem preto, porque ela jamais queria que os filhos dela sofressem o preconceito que ela sofreu, então ela tentou ter filhos de pele clara [...] Ela tinha raiva de negros, ela falava: eu não tenho nada contra você e contra a Lídia mais eu não quero andar com vocês! Ela falou isso pra mim! (C.M.R, ENTREVISTA REALIZADA EM 26/02/2019).

A submissão, obediência e o silenciamento acompanham o trajeto das mulheres negras, como relata a professora C.M, sobre sua colega de classe na graduação, pedindo o seu silenciamento por ser negra e mulher; e, também, por ter se casado com um homem branco a fim de proteger sua descendência e, ao mesmo tempo, negar sua história que foi marcada por preconceitos e exclusão. Mesmo assim se submeteu a um casamento no qual sofre humilhação dos familiares de seu esposo.

## Considerações Finais

Analisar os saberes e experiências docentes das professoras negras em suas práxis educativas possibilitou a reflexão sobre sua formação na forma de enfrentar o processo pedagógico. Nas entrevistas, as professoras evidenciaram, em sua prática escolar, a prática de orientação dos seus alunos para a superação de preconceitos na valorização das manifestações culturais, arte, crenças vivenciadas nos múltiplos espaços escolares. Isso pelo fato de considerarem que a tarefa do professor tem como característica criar movimentos em buscas de novas alternativas que oriente os processos para uma verdadeira transformação social no intuito de desenvolver um trabalho interativo em que os saberes possam ser constituídos a partir do contexto histórico e social vivenciado e transformado em saber da experiência.

A pesquisa foi realizada com professoras negras, cujos dados foram obtidos através de entrevistas gravadas e transcritas de acordo com a metodologia da História Oral, e neste artigo, um pequeno recorte da dissertação de mestrado da pesquisadora.

Enfatiza-se o valor do saber produzido na prática cotidiana dessas professoras. Saber esse que deriva de suas experiências e vivências em um processo de reflexão que considera a grandeza histórica e social em que é arquitetada a prática docente.

Os resultados mostram que as professoras negras são protagonistas de sua própria história, de sua ancestralidade. Isso, ao longo de sua história pessoal, familiar e profissional, constituiu e fortaleceu o seu ser-agir no contexto, refazendo um novo enredo na dinâmica de seus contextos socioambientais e culturais, que possibilitou assumirem-se como profissionais repletas de saberes e concepções construídas na práxis.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBERTI, V. *História oral: a experiência do CPDOC*. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1989.

\_\_\_\_\_, V., FERNANDES, TM., and FERREIRA, MM., orgs. *História oral: desafios para o século XXI* [online]. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2005. 204p.

BOSI, Ecléa. *Memória e sociedade - lembranças de velhos*. 3ed. São Paulo: Cia das Letras, 1994. 484p.; 23 cm.

FRANÇA, Wanderilza Lourdes de. *Trabalho e exclusão social: uma análise sobre a precarização do trabalho da mulher negra no mundo do trabalho*. 18º REDOR. Universidade

Federal Rural de Pernambuco, Recife-PE. 24 A 27 de Novembro de 2014. Disponível em <http://www.ufpb.br/evento/index.php/18redor/18redor/paper>. Acesso em 17/05/2019

FARIAS, Camila Mota. *Sobre uma arte da relação: Reflexões sobre História Oral e Memória na obra de Alessandro Portelli*. Fênix – Revista de História e Estudos Culturais Julho – Dezembro de 2015 Vol. 12 Ano XII nº 2 ISSN: 1807-6971. Disponível em: [www.revistafenix.pro.br](http://www.revistafenix.pro.br)

LIBÂNEO, José Carlos. *Democratização da Escola Pública*. São Paulo: Loyola, 1990.

\_\_\_\_\_, José Carlos. *O dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres*. Educação e Pesquisa, vol.38, nº. 1, mar. 2012.

352

HALBWACHS, Maurice. *A memória coletiva*. São Paulo: centauro, 1990.

MOREIRA, Nilvaci Leite de Magalhães. *TRAJETÓRIAS DE VIDA DE PROFESSORAS NEGRAS DA BAIXADA CUIABANA/MT*. Dissertação de Mestrado. CUIABÁ-MT. 2013. Disponível:  
<https://www1.ufmt.br/ufmt/unidade/userfiles/publicacoes/c416a6dfcdccb7b9a20bfca5072086e5.pdf> . Acesso em 20 mar. de 2019.

NOGUEIRA, Oracy. *Preconceito racial de marca e preconceito racial de origem*. *Tempo Social* revista de sociologia da USP, v. 19. n. 1. p. 287-308. São Paulo. 2006.

SANTOS, Geilza da Silva. CANUTO, Ellen Cristine Alves Silva. *A mulhernegrasociedade brasileira*. [www.conedu.com.br](http://www.conedu.com.br)  
[http://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO\\_EV073\\_MD1\\_SA5\\_ID1869\\_09092017193648.pdf](http://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO_EV073_MD1_SA5_ID1869_09092017193648.pdf). acessoem 22 março de 2018.

SOUZA. Eliane Almeida de. *A exclusão social e sua dialética com a mulher negra no século XXI*. Fazendo Gênero 8- Corpo, Violência e Poder. Florianópolis, de 25 a 28 de Agosto de 2008. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. [http://www.fazendogenero.ufsc.br/8/sts/ST41/Eliane\\_Almeida\\_de\\_Souza\\_41.pdf](http://www.fazendogenero.ufsc.br/8/sts/ST41/Eliane_Almeida_de_Souza_41.pdf). Acesso em 10 de maio de 2019.

SAVIANI, D. A. *Nova Lei de Diretrizes e Bases*. In: Pro-Posições, Campinas, n. 1, p. 713, mar. 1990. Disponível em: <https://pedagogiaaopedaletra.com/a-nova-lei-de-diretrizes-e-bases-e-a-formacao-de-professores-para-a-educacao-basica/> Acesso em 15 de maio de 2019.

SILVA, Maria de Lourdes. *Enfrentamentos ao Racismo e Discriminações na Educação superior: Experiências de Mulheres Negras na Construção Docente*. São Carlos: UFSCar, 2013. <https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/2314/5412.pdf?sequence=1>. Acesso em 15 de maio de 2019.

TIBALLI, Elianda Figueiredo Arantes. NEPOMUCEMO, Maria de Araújo. Coord.[et al]. *Pensamento educacional brasileiro*. Goiânia, ed. UCG,2006.

THOMPSON, Paul. *A voz do passado*. São Paulo: Paz e Terra, 1992.

VIANNA, Claudia Pereira. *A feminização do magistério na educação básica e os desafios para a prática e a identidade coletiva docente*. In: YANNOULAS, Silvia Cristina (Org.). *Trabalhadoras: análise da feminização das profissões e ocupações*. Brasília, DF: Abaré, 2013. p. 159-180. <http://www.producao.usp.br/handle/BDPI/44242>. Acesso em 17 de maio de 2019.