

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA
CENTRO DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA EM ENERGIA E SUSTENTABILIDADE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
EDUCAÇÃO CIENTÍFICA, INCLUSÃO E DIVERSIDADE
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO CIENTÍFICA, INCLUSÃO E
DIVERSIDADE**

**A INVISIBILIDADE DA PROFESSORA NEGRA NA EDUCAÇÃO
BÁSICA DE FEIRA DE SANTANA – BA: A NARRATIVA SOB A
NUANCE DO SILÊNCIO E ENFRENTAMENTO**

Karine Oliveira dos Reis Sousa

**FEIRA DE SANTANA, BAHIA
2025**

A INVISIBILIDADE DA PROFESSORA NEGRA NA EDUCAÇÃO BÁSICA DE FEIRA DE SANTANA – BA: A NARRATIVA SOB A NUANCE DO SILÊNCIO E ENFRENTAMENTO

Karine Oliveira dos Reis Sousa

Dissertação apresentada ao Colegiado do Programa de Pós-Graduação em Educação Científica, Inclusão e Diversidade da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestra em Educação Científica, Inclusão e Diversidade.

Linha de pesquisa: Educação Científica e Práticas Educativas

Orientadora: Prof^a Dr^a. Jacira Teixeira Castro

FEIRA DE SANTANA, BAHIA

2025

FICHA CATALOGRÁFICA

S725a	Sousa, Karine Oliveira dos Reis. A invisibilidade da professora negra na educação básica de Feira de Santana-Ba: a narrativa sob a nuance do silêncio e enfrentamento / Karine Oliveira dos Reis Sousa. _ Cruz das Almas, Bahia, 2025. 129f.; il. Orientadora: Profª Drª Jacira Teixeira Castro Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Centro de Ciência e Tecnologia em Energia e Sustentabilidade, Mestrado Profissional em Educação Científica, Inclusão e Diversidade. 1.Educação. 2. Educação Antirracista. 3. Racismo na Educação I.Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Centro de Ciência e Tecnologia em Energia e Sustentabilidade. II.Título. CDD: 370
-------	--

Ficha elaborada pela Biblioteca Central - UFRB.
Responsável pela Elaboração - Neubler Nilo Ribeiro da Cunha (*Bibliotecário - CRB5/1578*)
(os dados para catalogação foram enviados pelo usuário via formulário eletrônico)

A INVISIBILIDADE DA PROFESSORA NEGRA NA EDUCAÇÃO BÁSICA DE FEIRA DE SANTANA – BA: A NARRATIVA SOB A NUANCE DO SILÊNCIO E ENFRENTAMENTO

Comissão Examinadora da Defesa de Dissertação de
KARINE OLIVEIRA DOS REIS SOUSA

Aprovada em: 30 de maio de 2025

Documento assinado digitalmente
 **JACIRA TEIXEIRA CASTRO**
Data: 21/07/2025 11:26:05-0300
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

Profª Drª Jacira Teixeira Castro
Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Orientadora

Documento assinado digitalmente
 **NANCI RODRIGUES ORRICO**
Data: 21/07/2025 19:54:05-0300
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

Profª Drª Nanci Rodrigues Orrico
Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Examinadora Interna

Documento assinado digitalmente
 **MARCO ANTONIO LEANDRO BARZANO**
Data: 22/07/2025 14:42:22-0300
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

Prof. Dr. Marco Antonio Leandro Barzano
Universidade Estadual de Feira de Santana
Examinador Externo

DEDICATÓRIA

A você, por você e sempre para você meu querido e amado Deus por todo amparo, cuidado e presença em minha vida. Deus de obras completas!

À minha mãe Mary, pelo amor incondicional que ultrapassa as barreiras físicas da morte e da vida e se faz presente em todo tempo, o tempo todo.

Às minhas filhas Gabriela e Giovana, luzeiros em minha vida, minha razão de existir e lutar pelos meus sonhos, dentre eles esse de me tornar mestra.

A cada professora negra desse mundo afora que me permitiu adentrar na luta para rasgar o véu da invisibilidade por uma sociedade antirracista.

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao meu Deus de obras completas pela realização desse sonho e por fazer parte deles todos os momentos, desde o desejo até a certeza.

À minha família, minhas filhas e meu esposo, pelo apoio de sempre, por acreditarem mim e me encherem de orgulho e esperança, afirmando que eu iria conseguir.

À minha orientadora, Jacira Teixeira Castro, por ser quem ela é, exatamente assim: ser que ensina e forma, mas, acima de tudo, é uma professora que toca a alma humana. Obrigada por me ensinar tanto com sua serenidade, paciência, orientação e estímulo, por me fazer crescer tanto como profissional e como pessoa.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Educação Científica, Inclusão e Diversidade (PPGECID), pela partilha de conhecimentos com afeto e tanto profissionalismo ao longo do curso.

Aos meus colegas de turma, por cada troca de experiência, cada afago e cada risada. Que percurso lindo traçamos juntos!

Aos meus amigos, pela força, apoio e por entenderem que um notebook fazia parte já das minhas vestes, por aceitarem minha opção e ausência e mesmo sem agüentarem mais ouvir falar de racismo e seus desdobramentos, entendiam que minha busca era constante e que eu precisava reverberar meu estudo.

Às escolas e professoras participantes da minha pesquisa, por terem confiado no meu trabalho e por tornarem o NARRAVIDAS real e tão cheio de sentido. Através dele cheguei aqui, tornando possível a realização deste estudo.

Ao PPGECID, pelo compromisso com a formação acadêmica de excelência e pela oportunidade de desenvolver um trabalho que contribua para as bases humanas, na luta por uma educação antirracista.

A todos que, de alguma forma, fizeram parte deste sonho de estudante. Gratidão! Gratidão! Gratidão!

“Estamos cansados de saber que nem na escola, nem nos livros onde mandam a gente estudar, não se fala na efetiva contribuição das classes populares, da mulher, do negro e do índio na nossa formação histórica e cultural. Na verdade, o que se faz é folclorizar todos eles.” (Lélia Gonzalez)

“Por menos que conte a história Não te esqueço
meu povo

Se Palmares não vive mais

Faremos Palmares de novo” (José Carlos Limeira)

A INVISIBILIDADE DA PROFESSORA NEGRA NA EDUCAÇÃO BÁSICA DE FEIRA DE SANTANA – BA: A NARRATIVA SOB A NUANCE DO SILÊNCIO E ENFRENTAMENTO

RESUMO

Este estudo tem como objetivo geral norteador conhecer as narrativas de vida, via docência das professoras negras na Educação Básica de Feira de Santana - BA, abordando as dinâmicas sociais e políticas na interface com o campo da educação, investigando a sua invisibilidade e enfrentamento, tanto no cotidiano escolar, quanto na narrativa social. A pesquisa é de natureza qualitativa narrativa, contemplando atitudes existenciais e epistemológicas configuradas nas experiências humanas. A estratégia metodológica se respalda na narrativa de vida, uma abordagem qualitativa mediada por elementos da pesquisa histórica do tempo presente. Os métodos de produção de dados foram por meio da aplicação de um questionário sobre as histórias de vida na docência negra e encontros denominados Narravidas, que possibilitaram o deslocamento do pensamento, abriram possibilidades de ver os vários mundos, no recorte de mundo que se deseja compreender. A dissertação está em formato multipaper e a pesquisa foi conduzida com rigor ético, assegurando a privacidade e o respeito aos participantes. Os resultados revelaram que ao longo das suas histórias de vida, atravessamentos sociais marcaram a docência, a narrativa do silêncio e dos enfrentamentos de professoras negras na educação básica com o racismo e suas nuances. Um racismo estrutural e institucional que muitas vezes silenciou e marginalizou essas profissionais, dificultando o reconhecimento de suas vozes e experiências. Os encontros Narravidas foram essenciais para dar vez e voz àquilo que, por muito tempo, ficou oculto em uma sociedade excludente, e para reconhecer os desafios enfrentados por essas professoras: o preconceito, a invisibilidade e a resistência que elas exercem para promover uma educação mais inclusiva e antirracista. A compreensão dessas narrativas possibilita o desenvolvimento de políticas e práticas educacionais, que respeitem e valorizem a diversidade racial, fomentando um ambiente escolar mais inclusivo e justo e oferecem uma compreensão rica das complexidades que permeiam a trajetória de professoras negras na educação brasileira. Cada narrativa contribuiu para a construção de um panorama amplo das vivências, desafios e conquistas dessas profissionais, enriquecendo a compreensão sobre a interseção entre racismo, histórias de vida e educação. Partindo delas, ao final da pesquisa, tivemos como produto educacional, a produção literária “Cadê a professora?” que se configura num instrumento que irá reverberar a necessidade de mudanças estruturais, sociais e humanas por uma educação antirracista na escola e na vida.

Palavras-chave: Existências pedagógicas; Racismo institucional; Docência negra; Narrativas de vida; Produto educacional

THE INVISIBILITY OF THE BLACK FEMALE TEACHER IN BASIC EDUCATION IN FEIRA DE SANTANA – BA: THE NARRATIVE UNDER THE NUANCE OF SILENCE AND CONFRONTATION

ABSTRACT

This study aims to understand the life narratives, through the teaching experiences, of Black female teachers in Basic Education in Feira de Santana - BA, addressing the social and political dynamics at the interface with the field of education, investigating their invisibility and resistance, both in everyday school life and in social narratives. The research is qualitative and narrative in nature, encompassing existential and epistemological attitudes shaped by human experiences. The methodological strategy relies on life narratives, a qualitative approach mediated by elements of present-time historical research. Data collection methods included a questionnaire about the life stories of Black teachers and meetings called Narravidas, which allowed for shifting perspectives, opening possibilities to see different worlds within the specific context being studied. The dissertation is in a multipaper format, and the research was conducted with strict ethical standards, ensuring participants' privacy and respect. The results revealed that throughout their life stories, social crossings marked the teaching experiences, highlighting the silence and resistance of Black female teachers in basic education in the face of racism and its nuances. Structural and institutional racism often silenced and marginalized these professionals, making it difficult to recognize their voices and experiences. The Narravidas meetings were essential in giving voice to what had long been hidden in an exclusionary society, and in acknowledging the challenges faced by these teachers: prejudice, invisibility, and the resistance they exercise to promote a more inclusive and anti-racist education. Understanding these narratives enables the development of policies and educational practices that respect and value racial diversity, fostering a more inclusive and just school environment, and provides a rich understanding of the complexities surrounding the trajectories of Black female teachers in Brazilian education. Each narrative contributed to building a broad overview of these professionals' experiences, challenges, and achievements, enriching the understanding of the intersection between racism, life stories, and education. As a final product of the research, an educational literary work titled "Where is the Teacher?" was produced, serving as an instrument to highlight the need for structural, social, and human changes towards an anti-racist education in schools and in life.

Keywords: Pedagogical existences; Institutional racismo; Black educators; Life narratives; Educational product

LISTA DE ABREVIATURAS

CETENS	Centro de Ciência e Tecnologia em Energia e Sustentabilidade
PPP	Projeto Político Pedagógico
SciELO	Scientific Electronic Library Online
UFRB	Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

LISTA DE FIGURAS

REFERENCIAL TEÓRICO

Figura 1- As desigualdades apontadas pela PNAD.....	26
---	----

ARTIGO 1

Figura 1- Matéria publicada no jornal O Estado de São Paulo- na época chamado de A Província de São Paulo, na edição de 15 de maio de 1888. “Estado” celebrou a abolição da escravidão.....	42
Figura 2- Taxa de analfabetismo de pretos e pardos é duas vezes maior que a dos brancos	48
Figura 3- Abandono escolar entre estudantes brancos e negros.....	49
Figura 4- Resolução nº1/2018 do Conselho Nacional de Educação.....	50
Figura 5- Avaliação da população sobre o sistema de cotas.....	51

ARTIGO 2

Figura 1- Alfabetização no tempo estimado.....	71
Figura 2- Dados da vida escolar/ Instituições de ensino.....	71
Figura 3- Condições de estudo durante a formação básica.....	74
Figura 4- Opção pela docência.....	75
Figura 5- Ser uma professora negra no mercado de trabalho.....	76
Figura 6- Invisibilização no exercício da sua docência.....	77
Figura 7- O silêncio diante situações que envolvem raça e docência	78
Figura 8- O enfrentamento diante situações que envolvem raça e docência.....	79

ARTIGO 3

Figura 1- Registro encontros Narravidas.....	98
Figura 2- Preparação do espaço.....	99
Figura 3- Instrumento de registro Narravidas “Essa vida é a minha” ao centro..	99
Figura 4- Capa da produção literária “Cadê a professora?”.....	102
Figura 5- Fragmento da página 7 da obra “Cadê a professora?”	103

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	13
2. REFERENCIAL TEÓRICO.....	20
2.1 O racismo: do passado à contemporaneidade na instituição escola.....	20
3. O PROFESSOR NEGRO: DA ALFABETIZAÇÃO À SALA DE AULA E A EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA.....	23
4. O PROFESSOR NEGRO E O RACISMO: UMA RELAÇÃO HISTÓRICA E HUMANA.....	28
5. METODOLOGIA.....	30
ARTIGO 1.....	38
ARTIGO 2.....	62
ARTIGO 3.....	84
CONSIDERAÇÕES FINAIS	108
REFERÊNCIAS.....	110
APÊNDICES.....	113

1. INTRODUÇÃO

Uma história marcada inicialmente por um amor pela Área de Saúde - queria ser enfermeira. Em uma única tentativa, deparei-me com a seguinte pergunta: É isso mesmo? E a sua primeira escola, que foi fundada na sala da casa da sua mãe, como fica? Era minha brincadeira preferida e, assim, a rota muda, a direção aponta para Pedagogia e a certeza de que a profissão mudaria, mas a essência não: estaria CUIDANDO DE VIDAS.

Oriunda de escolas privadas por toda trajetória escolar da Educação Infantil ao Ensino Médio, presto vestibular para uma faculdade pública e lá, na Universidade Estadual de Feira de Santana, começo a engatinhar na educação e todos os seus desdobramentos. Aluna inquieta e muito organizada, mudar peças de lugar nunca foi minha escolha. Mas, no universo paralelo e ao mesmo tempo tão contínuo, a retidão não me impedia de questionar e lutar por tantos direitos, meus e dos outros. Ali, já entendia que estaria caminhando com minha voz e com tantas outras, num coral por uma sociedade melhor e por uma educação que libertasse.

No seio familiar, a filha mais nova, que aos seis anos e em meio à separação de seus pais (ele sairia de casa para viver um outro amor com uma negra, de pele preta retinta), conhece uma mãe racista, que fazia ecoar: “Desconfie de preto”, “Preto, quando não suja na entrada, suja na saída”, “Ah! Se eu pudesse, iria mandar sumir todos, raça ruim”. Por muitas vezes, pensei no porquê daquilo tudo: eu tinha uma prima negra, de pele preta, e éramos melhores amigas. Eu a olhava e pensava que tudo que minha mãe falava não tinha sentido. Assim, hoje percebo que a estudante de mestrado que escreve essa introdução, aliada pela minha vez e voz por uma sociedade antirracista, já nascia naquele momento, impulsionada por um grande sonho.

Após completar a graduação em Pedagogia, logo enveredei para a especialização, optando pela Psicopedagogia Clínica, Hospitalar e Institucional, um caminho longo e denso de conhecer o processo de aprendizagem em sua essência e necessidades. Tanto ir e vir num processo cíclico e contínuo e, mais uma vez, faço a opção pelo estágio em uma escola da rede estadual em turmas do EJA, com o objeto de estudo a Andragogia e o EJA: um olhar psicopedagógico. Ali, já entendia que meu foco seria a luta pelo que acredito. Vivi momentos fortes com aquele público que,

muitas vezes, tem sua identidade negada frente às práticas obsoletas que visam enquadrar o processo de ensino e aprendizagem.

O percurso já estava se traçando: o que de fato eu queria pesquisar e dar continuidade no meu processo formativo acadêmico? Um elo entre a formação pessoal de vida e o racismo que “gritava” por meu posicionamento. Assim, fui buscar algumas dessas respostas como aluna especial do mestrado pela Universidade Estadual de Feira de Santana, ingressando no componente curricular Políticas Sociais e Educação. Como foi crucial para todo o processo se consolidar, entender melhor as políticas públicas. Entender e vivenciar a EDUCAÇÃO COMO POLÍTICA PÚBLICA é um grande desafio. Nas relações de poder que entrelaçam o cotidiano em diversas categorias que formam a sociedade, as experiências educativas surgem em lugar de destaque e ação dos educadores frente às práticas sociais libertadoras e as relações de poder, instituídas política, social e economicamente, se repetem dentro das escolas. Elas são reflexos de estruturas estabelecidas historicamente.

E aqui estou a estudar um dos grandes problemas que atravessam a população brasileira que é o racismo, uma descontinuidade da humanidade. Em determinados momentos, manifestações de depreciação em relação à textura dos cabelos, aos traços faciais ou às origens de diferentes pessoas são feitas aberta e publicamente; em outros, articulam-se a um conjunto de expressões e comportamentos que “gentilmente” indicam diferentes posições sociais entre “brancos/as” e “negro/as”. Tal configuração se apresenta de maneira marcante na educação, onde o professor negro vai “costurando” em meio a sua condição de invisibilidade, o seu fazer pedagógico e luta para experimentar as políticas públicas e suas linhas estratégicas de atuação nos programas, projetos e atividades.

Políticas públicas configuram decisões de caráter geral que apontam rumos e linhas estratégicas de atuação governamental, reduzindo os efeitos da descontinuidade administrativa e potencializando os recursos disponíveis ao tornarem públicas, expressas e acessíveis à população e aos formadores de opinião as intenções do governo no planejamento de programas, projetos e atividades (Brasil, 2006, p. 9).

Quantos professores negros você teve, ou tem, na sua vida escolar? Você conhece professores negros que, em sua vida profissional, ocupam cargos de chefia como direção, coordenação, dentre outros? E inovações científicas e novas tecnologias, sabe quantas e quais delas foram desenvolvidas por pesquisadores

negros? Essas perguntas pulsam no seio dessa pesquisa que tem como objeto de investigação a invisibilidade da professora negra na educação básica de Feira de Santana – BA: a narrativa sob a nuance do silêncio e enfrentamento.

A escolha do tema, além dos aspectos pessoais marcantes em minha narrativa de vida, se deu também pelas minhas andanças na área de atuação em gestão pedagógica entre as esferas pública e privada da cidade de Feira de Santana, onde deixo e recebo um tanto, ando sempre com mais de um a viver e trilhar uma educação para todos, incluindo o docente e suas marcas no mundo.

Vou mostrando como sou
 E vou sendo como posso
 Jogando meu corpo no mundo
 Andando por todos os cantos
 E pela lei natural dos encontros
 Eu deixo e recebo um tanto
 E passo aos olhos nus
 Ou vestidos de lunetas
 Passado, presente
 Participo sendo o mistério do planeta [...]
 No que fica em cada um
 No que sigo o meu caminho
 E no ar que fez que assistiu
 Abra um parêntese, não esqueça... [...]
 Mas ando e penso sempre com mais de um
 Por isso ninguém vê minha sacola.

(Novos Baianos – fragmentos da música Mistério do Planeta)

A noção de invisibilidade se estabelece pela pouca ou inexistente permanência e circulação dessas professoras nos espaços escolares que, por consequência dos jogos do poder, se tornam territórios ocupados predominantemente por pessoas brancas. Qual o papel da gestão em tudo isso? Existe um reforço velado nas escolhas em processos seletivos? E na análise da prática pedagógica, se sucedem nos mesmos parâmetros?

Diante disso, esta pesquisa volta-se sobremaneira à busca da compreensão de como se dá a construção da subjetividade na escola, identificando as relações de poder contidas neste ambiente.

[...] mecanismos são responsáveis por um sistema punitivo, que move a engrenagem que ali se estabelece, vinculado a uma corrente de pensamento com características padronizadas que intencionalizam condutas, apropriação de determinadas áreas do conhecimento e de produção humana (Foucault, 2001a, 2007).

Dessa engrenagem escola, faço parte como gestora na coordenação pedagógica há mais de vinte anos, juntando, formando e impulsionando professores na busca de uma educação que rompa com as relações de poder e que permita a TODOS os profissionais envolvidos ser quem são com suas características físicas e/ou profissionais, num enlace entre escola, poder, conhecimento e ser humano. Foi justamente no seio desta engrenagem escola, que me deparei com meu objeto de pesquisa ali estampado e velado em meu cotidiano. Gerou incômodo, impulso e estudo e assim o desejo de produzir ciência investigando do meu LUGAR de ser profissional da educação, mas acima de tudo, como ser humano.

Durante o caminho da escolha da pesquisa, por muitas vezes fui interpelada por ser uma pessoa de cor “branca” a investigar sentido e invisibilidade do professor negro e a base de sustentação para seguir é que não precisamos ser negros para lutar contra o racismo, só precisamos ser humanos. E a minha luta nasce e parte do meu lugar de atuação, como bem descreve Almeida (2018, p.31):

A concepção institucional significou um importante avanço teórico no que concerne ao estudo das relações raciais. Sob esta perspectiva, o racismo não se resume a comportamentos individuais, mas é tratado como o resultado do funcionamento das instituições, que passam a atuar em uma dinâmica que confere, ainda que indiretamente, desvantagens e privilégios com base na raça.

Um abismo intransponível, um lugar de fala e atuação marcado por uma história que a todo momento pretende escrever mais um capítulo invisível. Como diz Francisco C. Weffort em suas reflexões sociológicas no livro Educação como prática da liberdade, de Paulo Freire: “A experiência educacional com as massas não deveria ser considerada como uma sugestão para o estudo de novas linhas para uma autêntica política popular?” (p.13).

Uma política é o curso de uma ação e assim, surgiu o objetivo geral fomentador da pesquisa que é abordar as dinâmicas sociais e políticas na interface com o campo da educação, analisando a invisibilidade da professora negra na educação Básica na cidade de Feira de Santana – BA, a narrativa sob a nuance do silêncio e enfrentamento.

Os objetivos específicos se desdobram em discutir a invisibilidade das professoras negras por meio da emergência de territorialidades que as apartam, a partir de relações de poder ligadas a aspectos raciais, de forma não declarada, em ambientes ligados à educação, desde o momento de suas formações até a fase das atividades profissionais. Tardif (2014) defende que no âmbito dos ofícios e profissões não se possa falar do saber sem relacioná-lo com os condicionantes e com o contexto do trabalho: o saber é sempre o saber de alguém que trabalha alguma coisa no intuito de realizar um objetivo qualquer.

Além disso, o saber não é uma coisa que flutua no espaço: o saber dos professores é saber deles e está relacionado com a pessoa e a identidade deles, com a sua experiência de vida e com a sua história profissional, com as suas relações com os alunos em sala de aula e com os outros atores da escola como bem define o professor e antropólogo Kabengele Munanga (1999; p.16):

Apesar de ter fracassado o processo de branqueamento físico da sociedade, seu ideal inculcado através de mecanismos psicológicos ficou intacto no inconsciente coletivo brasileiro, rodeando sempre nas cabeças dos negros e mestiços. Esse ideal prejudica qualquer busca de identidade baseada na negritude e na mestiçagem, já que todos sonham ingressar um dia na identidade branca, por julgarem superior.

O saber dos professores e sua identidade são envoltos numa relação com sua história de vida. Como o racismo institucional torna invisível esta identidade? Perguntas como essa dão lugar a mais um objetivo específico da pesquisa que é identificar o sentimento de pertença das professoras negras nas instituições privada e pública que atuam numa narrativa que vai desde o silêncio até o enfrentamento na relação entre racismo e subjetividade. Centrada na ideia de que a sociedade era dividida em raças, depois de séculos de escravização, tem-se a construção de que os/as negro/as “[...] e seus descendentes eram classificados como raça inferior” (Silva; Santos, 2018, p. 440). Tal perspectiva foi alimentada pelas teorias racialistas, que conferiam um status social/racial superior aos/às brancos/a.

Analisar a docência negra e suas atribuições numa ótica democrática da realidade educacional e conseqüentemente das suas políticas como territórios sociais e a atuação das professoras negras desde o percentual que ocupam até as relações estabelecidas é também parte integrante dos objetivos específicos dessa pesquisa. As manifestações preconceituosas que envolvem os territórios escolares podem ocorrer por meio de manifestações diretas, em forma de insultos ou desprezo, mas, principalmente, por meio de perfis institucionais e práticas estruturais que, silenciosamente, aparta tais professoras de seus interiores, de acordo com as dinâmicas sociais dos locais em que ocorrem. A própria invisibilidade dessas professoras, pela não participação em territórios escolares, demarcam e fortalecem os limites que podem superar. A territorialidade consiste em uma ação apropriativa de um determinado espaço por um indivíduo ou um grupo de indivíduos que desenvolvem, em relação a um objeto ou símbolo, uma relação de posse (Coimbra; Saraiva, 2013).

Destaca-se, como premissa de pesquisa, que a falta de representatividade de professores negros nas escolas da cidade fazendo um recorte da Educação básica como campo de análise, solidifica e denuncia o racismo institucional que molda a sociedade brasileira e como a escola, enquanto instituição, estrutura sua ação política frente a tal realidade. Ainda se entende que existe uma dinâmica, a qual ao mesmo tempo que aparta professores negros das escolas, aumenta sua invisibilidade no campo educacional como produtores de ciência, assim, retira-se da diversidade como um caminho garantido para a construção de uma ciência que beneficie toda a sociedade.

Por muitas vezes, vi essa invisibilidade dos professores negros estampada em cada ação no cotidiano da escola, entre alunos, pares e outros que fazem o cenário escolar e minha posição era de luta, mas ainda assim, sentia que faltava algo, afinal não basta não ser racista, é preciso ser antirracista e venho costurando esse emaranhado processo. Escrever é uma forma de produzir poder sobre o acontecimento. E teorizar, conforme bell hooks, é um gesto de autorrecuperação quando...

Nos opomos a essa violação, essa desumanização, quando buscamos autorrecuperação, quando trabalhamos para reunir os fragmentos do ser, para recuperar nossa história. Esse processo permite que nos vejamos como se fosse a primeira vez, pois nosso campo de visão não é mais configurado ou determinado somente pela condição de dominação (hooks, 1984: 2019a).

Diante disso, a problematização da pesquisa parte do(s) lugar(es) ocupados/produzidos pelas professoras negras no âmbito educacional, assim como de demais questões que envolvem o tema, emerge como uma importante forma de (re)existência. A presente pesquisa visa tensionar o que é chamado de invisibilidade das professoras negras, mais detidamente no foco do racismo institucional, no que se refere às escolas de Educação Básica localizadas na cidade de Feira de Santana, na Bahia, a narrativa sob a nuance do silêncio e enfrentamento.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 O racismo: do passado à contemporaneidade na instituição escola

Quando buscamos entender a conceituação do racismo, muitos olhares e teorias se divergem. Analisar uma complementariedade desses conceitos é apresentar a visão tridimensional do fenômeno, como procede Luiz Augusto Campos (2017, p. 16):

O racismo permanece operando na contemporaneidade, mas de maneira cada vez mais complexa. Captar suas dinâmicas depende não apenas de investigações empíricas, mas também de orientações teóricas sobre os elementos ontológicos que o caracterizam. As teorizações disponíveis nesse sentido costumam adotar um dentre três enquadramentos unilaterais, conferindo primazia ontológica a uma determinada dimensão do social. Porém, apesar de inconciliáveis à primeira vista, cada um desses enquadramentos traduz teoricamente uma mirada específica sobre o mesmo fenômeno. Daí a necessidade de pensar como integrá-las analiticamente em uma teoria tridimensional do racismo sem, todavia, conferir primazia a uma dessas dimensões ou fundi-las em um conceito abarcante.

Pensar como o racismo vem operando na sociedade contemporânea, é captar suas dinâmicas presentes no interior de cada instituição escolar com suas teorizações e manifestações sobre o professor negro, sua prática e narrativas de vida. Para Glass (2012, p. 898), “a identidade racial não é um princípio básico conhecido”, ou seja, ela deve ser construída de acordo com a configuração sociocultural na qual o indivíduo vive. A escola fornece experiências escolares que não pertencem aos indivíduos, pois são exteriores a eles, mas elas permitem que os atores passem por um processo de autoconstrução de suas identidades (Dubet & Martuccelli, 1996).

Como é forte e complexo pensar que experiências escolares que são externas aos indivíduos são projetadas pela instituição escola e, na maioria das vezes, não fornecem alicerce para a construção e autoconstrução das identidades de uma educação antirracista, permeando os principais atores envolvidos: alunos e professores.

Esse fenômeno é compreendido por Silva (2018) como o silenciamento docente, que é constatado em diversas pesquisas (Pereira, 2011) que se debruçam sobre o racismo, o etnocentrismo e outras discriminações. Muitos professores silenciam diante do que vivem e muitas vezes esse silêncio, que também se manifesta com uma fala, vem produzindo uma cultura de invisibilidade. Entende-se aqui que o silenciamento

faz parte de um processo de construção social que torna a discriminação social invisível.

E a invisibilidade vem deixando marcas pela história, ora trocando os atores, mas a configuração dominação e colonização, fazem parte de cada território ocupado por ela. Sigamos a história e Carlo Ginzburg (1987) apresenta uma explicação para o interesse vigente de historiadores em ressuscitar sujeitos que ficaram ocultos por não pertencerem a grupos detentores de poder político ou econômico, conforme a tradição historiográfica. Segundo o autor da história do moleiro Menocchio:

No passado, podia-se acusar os historiadores de querer conhecer somente as “gestas dos reis”. Hoje, é claro, não é mais assim. Cada vez mais se interessam pelo que seus predecessores haviam ocultado, deixado de lado ou simplesmente ignorado. Quem construiu Tebas das sete portas? – perguntava o “leitor operário” de Brecht. As fontes não nos contam nada daqueles pedreiros anônimos, mas a pergunta conserva todo o seu peso (Ginzburg, 1987, p.15).

A relativização da concepção de verdade histórica nos faz seguir na ampliação das possibilidades de estudos e pesquisas como esta. Se fizermos uma andança na história na edição de 4 de agosto de 1910, do jornal Correio da Tarde, encontraremos José do Nascimento Moraes, um professor negro, que marcou espaço na imprensa maranhense, desde os primeiros anos do século XX, manifestando-se por meio de contos, poesias, crônicas, além de, por muitas vezes, ter-se envolvido em polêmicas literárias e raciais. Grande parte do conteúdo literário, político, antirracista e pedagógico dos textos produzidos por Nascimento Moraes ainda aguarda estudos aprofundados e muito pode contribuir para melhor conhecimento de diversos aspectos da história maranhense. Moraes respondeu a Antonio Francisco Leal Lobo, um outro intelectual da época, seu contemporâneo, quando este, ao escrever sobre a terceira fase da história literária do Maranhão, omitiu a importância e a sua relevante contribuição para a efervescência cultural do período da seguinte forma:

Negro! Eis aí o insulto, a palavra com que eles pensam que nos esmagam, que nos reduzem à última expressão! ... Negro! É o grito de temor, de medo e de ódio, é o grito do vencido, do nulo, do inabilitado que não pode discutir e nem sabe fazer o que todo mundo sabe – insultar! Negro! Repetem tomados pela cólera, possuídos da mais idiota indignação! ... Estamos satisfeitos com esta amostra que deram com seu elevado preparo e grandeza intelectual e moral. Na verdade, é digno de nota, que um homem talentoso e de muito saber escreva versos ameaçando de chicote, relho cru, etc. o adversário!!! Nada mais edificante, majestoso e eloquente para quem brilha como estrela de primeira grandeza literária, para quem guie espíritos de moços

inexperientes que lhes seguem as lições [...] (Correio da Tarde, 4 ago. 1910, p.1).

O que teria colocado um intelectual negro, que alcançou tanta projeção social no período pós-abolição, no ostracismo histórico? O esquecimento de Nascimento Moraes deveu-se a sua origem racial e é produto da ação intencional de outro intelectual, Antonio Francisco Leal Lobo, que, motivado por racismo, minimizou a sua participação na história literária maranhense. Medo! Ódio! Grito do vencido! Um recorte histórico antigo, mas tão atual e perfeitamente configurado no meio educacional quando limitações ressalta um desequilíbrio social de viés racial.

O esquecimento de Moraes segue em cada professor que tem sua invisibilidade estampada nas escolas atuais, muitas vezes confirmado por uma instituição que não enfrenta e muitas vezes não quer descolonizar o conhecimento. Um abismo intransponível que precisa ser alcançado e exterminado para que de fato possamos falar em seres humanos diferentes e únicos.

Nada mais falta a Lobo para completar. Professor ensina os discípulos brancos e despreza os negros, mulatos, cafuzos e etc. Diz mesmo aos discípulos que entre o branco e o negro há um abismo intransponível, afirma-lhe que o negro é um condenado, a quem se deve tratar com desprezo. Na verdade, não pode haver educador da mocidade republicana que se lhe compare. Estamos convencidos de que assim, ele preparará uma geração supimpa! Jornalista, prega as mesmas ideias: julga que insulta o adversário lançando-lhe em rosto a cor, e não satisfeito, ameaça de surra de relho cru! Edificante! Literato, mente com o maior sangue frio possível. Mente por quantas juntas tem (Correio da Tarde, 4 ago. 1910, p.1).

A história e a cultura do povo negro nos vêm sendo negadas há décadas. Quando mencionadas, muitas vezes é para lembrar do período da escravização, invisibilizando-o e negando sua ancestralidade e papel fundamental na construção deste país. Com os professores não tem sido diferente, a negação histórica se faz presente muitas vezes em cada porta de sala de aula que se abre para fazer educação.

3. O PROFESSOR NEGRO: DA ALFABETIZAÇÃO À SALA DE AULA E A EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA

A educação antirracista busca utilizar os processos pedagógicos da escola para desafiar estereótipos, preconceitos e discriminação racial. Ela valoriza a diversidade de culturas e raças, apoiando a importância da representatividade e de dar voz às experiências dos alunos e professores de todas as origens étnicas. Portanto, a escola pode ser um local fundamental para promover a compreensão, a valorização e a igualdade de diversas culturas e raças, desempenhando um papel essencial na luta contra o racismo e na promoção de uma sociedade mais justa e inclusiva (Oliveira et al., 2022).

Mas para que tudo isso aconteça, aqui vamos corroborar com autores como Freire (1995) e Munanga (2013), que destacam a importância de uma educação que vá além da mera transmissão de conteúdos, buscando a conscientização crítica dos alunos em relação às questões sociais, incluindo o combate ao racismo. Nesse aspecto, muitas vezes a escola não está preparada ou quer manter seu posicionamento social e político imbricado, velado em cada ação que vá de encontro a uma luta antirracista.

A função da educação antirracista não é apenas para reconhecimento da diversidade étnica, mas para que se aborde as complexas relações de poder que perpetuam o racismo sistêmico. Argumenta que a educação antirracista deve ir além da mera instrução acadêmica, engajando os alunos em diálogos reflexivos sobre as estruturas sociais que perpetuam a desigualdade racial.

Pensar o racismo e a educação no Brasil não é algo novo, apesar de muitos meios de veiculação e comunicação em massa tentarem trazer como “moda”, com estigmas de que nada se pode falar ou fazer que já denota ação racista. É preciso um olhar aguçado, crítico e histórico para que não se repita o que, por muito tempo, fez as questões raciais e étnicas silenciadas na esfera educacional.

Temos um marco importante a partir de 2003, com a promulgação da Lei 10.639/03, que tornou obrigatório o ensino da História e da Cultura Afro-brasileira nas escolas. Mas, o que muda? Quem segue a lei? Nesse interim é frequente que a responsabilidade pela implementação das leis relacionadas à educação antirracista recaia, muitas vezes, sobre os docentes negros, como se a temática racial fosse exclusivamente de sua responsabilidade. Pinheiro (2023) traz que existe um provérbio

africano que diz: “É preciso uma comunidade inteira para educar uma criança”, e isso vai para além da perspectiva da educação formal. É a educação no sentido formativo humano, da maneira mais ampla possível.

A instituição escola precisa entender que vai além da lei e que viver que o antirracismo implica reconhecer e desafiar as atitudes, crenças e sistemas racistas que perpetuam a discriminação racial e a injustiça.

[...] que a discussão acerca da Educação para as relações étnico-raciais, sobretudo a partir da Lei 10.639/03, não está circunscrita ao ensino de História [...]. Ao contrário, essa lei já foi instituída há mais de 15 anos, e o debate sobre ela já circula em um expressivo número de artigos, dissertações e teses no campo educacional e das ciências humanas e sociais [...]. (Barzano; Melo, 2019, p. 193-194).

Ao longo do tempo, a concepção de raça e sua diferenciação, enfatizada na falta de políticas públicas desempenharam um papel essencial na naturalização das narrativas e ideias promovidas por esse discurso colonial. Isso resultou em uma das formas mais eficazes de dominação social, em que a posição racial foi estabelecida e utilizada como uma ferramenta para exercer a exploração, a opressão e a subjugação de determinados grupos étnicos.

As percepções dos professores sobre o impacto das políticas públicas de educação denotam a falta de influência delas em seu cotidiano profissional. Tal fato, está alinhado à percepção de estudiosos como Bourdieu (1989), que discute as complexidades da implementação efetiva de políticas educacionais e como a realidade local muitas vezes diverge do que é proposto em nível macro. Ele destaca que as políticas educacionais podem enfrentar resistência ou não serem totalmente internalizadas, impactando assim sua eficácia. Sendo os professores negros minoria nos espaços de tomada de decisões, são necessários muitos aliados nessa luta, como bem nos recorda Godwin (2021, p.25):

[...] um observador de fora da situação naturalmente pergunta por que os Negros, muitos dos quais servem à sua raça como professores, não mudaram este programa. Esses professores, no entanto, são impotentes. Os negros não têm controle sobre a própria educação e têm pouca voz em outros assuntos pertinentes. [...] Negros são sempre uma minoria tão estreita que nem figuram no resultado final do programa educacional. A educação dos Negros, então, a coisa mais importante na elevação dos Negros, está quase inteiramente nas mãos daqueles que os escravizaram e agora o segregam.

Num processo cíclico, contínuo e muitas vezes determinado, os professores negros vão descortinando as salas de aula desse mundo afora com suas histórias, narrativas de vida, ora criando forças e lutando, enfrentando, ora silenciando com um pedido de socorro e visibilidade. Isso nos remete às palavras de Chimamanda Ngozi Adichie (2019), no seu livro 'O perigo de uma história única' nos conduz a refletirmos sobre o poder das histórias e em como elas precisam ser contadas. As histórias importam. Muitas histórias importam. As histórias foram usadas para omitir e excluir, mas também podem ser usadas para empoderar e humanizar. Elas podem despedaçar a dignidade de um povo, mas também podem reparar essa dignidade despedaçada. [...] quando rejeitamos a história ocultamos vidas.

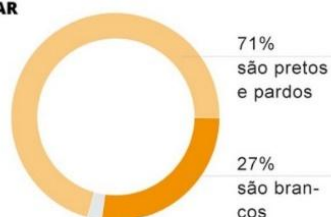
A educação brasileira possui um modelo hegemônico e excludente em que o professor negro está imerso. Analisar como ele chegou até a regência de uma sala de aula, é adentrar uma realidade tão marcada historicamente, a exemplo da lei de cotas que mesmo com a sua implementação há mais de dez anos, a parcela da população preta e parda que acessa o ensino superior ainda é quase a metade do que a de brancos. Sem contar que estamos nos referindo apenas a fase final de desigualdades educacionais entre esses dois grupos, registradas pela Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) sobre educação de 2023, divulgada pelo IBGE(Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística).

A Figura 1 mostra que a desigualdade vai desde a alfabetização até a universidade. As falhas da escola do passado deixaram marcas entre esses dois grupos populacionais, segundo os dados da PNAD Educação e a escola do presente segue perpetuando tais dados. A proporção da população preta e parda que não sabe ler e escrever é, pelo menos, o dobro da de brancos em todas as idades a partir de 15 anos. Entre os idosos, a diferença é quase três vezes maior.

Analisar esses dados ajuda a compreender a invisibilidade e o enfrentamento do professor negro na instituição escola, uma luta travada desde a sua alfabetização até buscar seu reconhecimento intelectual na profissão escolhida.

Figura 1- As desigualdades apontadas pela PNAD**As desigualdades apontadas pela Pnad****ENSINO SUPERIOR****ABANDONO ESCOLAR****9 milhões**

de brasileiros de 14 a 29 anos não completaram o ensino médio. Destes...

**ANALFABETISMO (%)****ENSINO TÉCNICO**

Alunos brancos

10,1%

Pretos e pardos

8,4%

ESCOLARIDADE

População branca com pelo menos o ensino médio completo

60%

População preta e parda com pelo menos o ensino médio completo

47,3%

População branca com ensino superior

16,5%

População de pretos e pardos com ensino superior

10,8%

TEMPO NA ESCOLA

Média de anos de estudo das pessoas de 25 anos ou mais

Total

9,9

Brancos

10,8

Pretos e pardos

9,2

Fonte: PNAD Educação, 2023

Construir uma escola antirracista é mudar as bases, é valorizar o diverso e isso precisa estar refletido em todos os espaços, valorizar os diferentes povos que fizeram parte da construção deste país, suas contribuições, influências, culturas e identidades. Isso deve estar incluído no Projeto Político e Pedagógico (PPP) da instituição, fazendo parte do currículo escolar articulado às diferentes áreas do conhecimento. Escola não deve ser espaço de perpetuação de desigualdades e opressões e não pode garantir isso só em datas comemorativas, estamos falando de formação humana, de um trabalho multidisciplinar.

Estas questões trazem sérios impactos para o desenvolvimento e construção das subjetividades de cada sujeito submetido a esse contexto histórico social, com graves consequências a formação de sua identidade. Pois, é nesse processo de formação que o indivíduo constitui sentimentos e pensamentos que incidem de fora, de seu contexto social, compondo as diferenças, desenvolvendo processos de aceitação ou rejeição (Pires; Silva; Souto, 2018, p. 45).

A escola precisa ser canal de abertura para a pluralidade, para uma ressignificação de experiências humanas, não pode silenciar, engendrar no seu cotidiano perspectivas de uma educação que massifica, iguala e exclui.

4. O PROFESSOR NEGRO E O RACISMO: UMA RELAÇÃO HISTÓRICA E HUMANA

Pensar a sociedade brasileira e buscar entender as raízes da discriminação racial é acima de tudo conceituá-la como uma prática social que possui suas origens na história do Brasil escravocrata.

Nos dias atuais, era das inovações tecnológicas, das descobertas científicas, era da inteligência artificial, porém, no que se diz respeito à diversidade cultural, observamos que a vida em sociedade, ainda, é permeada por diferentes formas de preconceito, que velado ou explícito vem dando uma conotação histórica e humana de uma sociedade racista. De acordo com Santos (2007), atualmente no Brasil, assumir a identidade cultural do afrodescendente é um ato de coragem que vem sendo reafirmada por meio das conquistas históricas do Movimento Negro.

A consciência moral da pessoa e a consciência política do cidadão formam-se pelas relações entre as vivências do eu e os valores e as instituições de sua sociedade ou de sua cultura. São as maneiras pelas quais nos relacionamos com os outros por meio de comportamentos e de práticas determinados pelos códigos morais que definem deveres, obrigações, virtudes e políticos que definem direitos, deveres e instituições coletivas públicas, a partir do modo como uma cultura e uma sociedade determinada definem o bem e o mal, o justo e o injusto, o legítimo e o ilegítimo, o legal e o ilegal, o privado e o público. O eu é uma vivência e uma experiência que se realiza por comportamentos; a pessoa e o cidadão são a consciência como agente moral e político, como práxis. (Chauí, 2000, p.147).

E no seio dessa estrutura social está a escola. A presença da discriminação racial no espaço escolar se dá de forma insidiosa e, muitas vezes, naturalizada e/ou invisibilizada. As escolas são instituições de socialização que participam do processo de construção da identidade individual a partir do processo de socialização (Darmon, 2016), inseridas na cultura de uma sociedade. Por isso, refletem tal cultura e sua historicidade.

Isso afeta os professores, aqui mais detidamente os professores negros, que necessitam (re)conhecer essa faceta do racismo na sociedade brasileira, para se posicionar em sua prática docente. Como os professores agem frente a situações de discriminação racial? São desafiados, em cada situação, a descobrir a sua potencialidade do agir, Tateando o seu estilo profissional, construindo sua identidade e (re)ativando suas disposições. Estudos sobre as desigualdades nos últimos cinquenta anos têm demonstrado que a questão racial ainda é um desafio persistente

que diferencia o acesso aos melhores postos de trabalho e à educação no novo milênio, o que sinaliza que o racismo ainda está longe de ser superado (Lima & Prates, 2015; Menezes & Kirschbaum, 2015).

O indivíduo se identifica reconhecendo seu próprio corpo, situado em um meio que o reconhece como ser humano e social. Assim a identidade resulta da percepção que temos de nós mesmos, advinda da percepção que temos de como os outros nos vêem. Desse modo, a identidade é concebida como um processo dinâmico que possibilita a construção gradativa da personalidade no decorrer da existência do indivíduo. (Cavalleiro, 2003, p. 19).

O racismo e suas facetas incidem no professor. Bernardo e Maciel (2015) discorrem sobre o racismo e a educação no ambiente escolar e afirmam que a escola consiste em um ambiente repleto de diversos “universos sociais, étnico-raciais e culturais” (Bernardo; Maciel, p. 197). Todavia, tal diversidade acarreta a reprodução de múltiplas desigualdades, dentre elas o racismo. Com isso, comprova-se a importância e a responsabilidade da instituição escolar como reprodutora de discriminações e a necessidade de um trabalho que vise o seu enfrentamento. Nesse interim está o professor, ora enfrentando, ora silenciando e as marcas dessa conjuntura são tatuadas nas narrativas de vida.

A escola, como instituição social responsável pelo processo de socialização, tem um importante papel sobre a formação da consciência histórica educandos, e para desmistificar os estereótipos raciais, os livros didáticos são ferramentas políticas e cultural, disponibilizadas aos professores e aos alunos, que pode colaborar com processo de desmistificação da História do Negro no Brasil, desde que esse recurso não reproduza no uso pedagógico, os conceitos e ideologias de senso comum e da ideologia do branqueamento, onde o negro é visto como sujeitos ex-escravizados pelos europeus e incapazes de “produzir cultura”. (Silva; Souza; Oliveira, 2014, p.4).

Precisamos identificar e confrontar os estereótipos demonstrados por meio de um contexto histórico, para que assim possamos ter a possibilidade de transmitir a história verdadeiramente, buscando a valorização da identidade negra. No Brasil, práticas racistas permanecem imersas na sociedade, estruturando as relações entre brancos e negros, perpetuando séculos de discriminação da população negra. Isso é fruto de relações vividas em um país escravocrata que cristalizou, por gerações, preconceitos raciais presentes na contemporaneidade em vários setores sociais e institucionais.

5. METODOLOGIA

A pesquisa é de natureza qualitativa narrativa, contemplando atitudes existenciais e epistemológicas configuradas nas experiências humanas. Uma abordagem qualitativa mediada por elementos da metodologia da pesquisa histórica do tempo presente (Delgado, Ferreira, 2014) tendo como técnica de análise de dados a produção de sentidos, um modelo de circulação de dados que transforma signos em sentidos (Verón, 1980).

A estratégia metodológica da pesquisa se respalda na metodologia narrativa de vida por entender que temas que envolvem a formação docente e todos os seus elementos e variáveis anseiam por um formato diferente dos habitualmente utilizados em pesquisas. Razão pela qual, optamos em apresentar uma proposta para compreender aspectos da formação docente por meio da análise das narrativas de vida de professoras negras da educação básica de Feira de Santana.

As narrativas de vida, se constituem numa relação específica entre dois atores: pesquisador e sujeito pesquisador - pelo pesquisador, como método que pressupõe a existência de vínculo; pelo sujeito, participante da pesquisa que narra sua história, num dado momento de sua vida. Uma abordagem que dá evidência ao sujeito, na busca por interpretar a objetividade a partir das subjetividades por meio de suas experiências. Essas narrativas são definidas por Delory-Momberger como “[...] um relato suscitado por uma solicitação exterior e esse pedido é endereçado a alguém que [...]”. Essa relação da solicitação e de sua aceitação entra num quadro instituído onde se definem papéis e status, a do pesquisador e o do informante” (2014, p. 278).

A pesquisa com histórias de vida é, assim, um processo de construção de conhecimento a partir da relação André Lévy (2001) é exato na sua descrição do método: “[...] um encontro único entre um pesquisador e uma pessoa que aceita se confiar a ele - encontro que, também ele, tem sua história própria” (Lévy, 2001, p. 93).

Partir das narrativas de vida é garimpar em histórias reais a ciência e seus desdobramentos. Uma relação entre sujeito participante e o pesquisador, que, a partir de então, fará um mergulho analítico para buscar identificar naquele material indícios que o ajudarão a tentar responder suas questões de pesquisa. “É retomar a reflexão de outrem como matéria-prima para o trabalho de nossa própria reflexão” (Chauí, 1987, p. 21).

Como uma prática investigativa em Educação, as pesquisas com histórias de

vidas não devem tentar descrever, explicar ou compreender uma realidade; ao contrário, elas apontam a necessidade de desvelar, suscitar questões educacionais que nos ajudem a decifrar o sentido dos processos e vivenciados pelas(os) professoras(es) que narram suas experiências. Trazer a memória em cada narrativa, trazer vida em cada história oral e seus desdobramentos, como marcas de uma construção social e individual num enlace tão estreito e diverso.

Para Bosi (1987, p. 17), “A memória não é sonho, é trabalho [...] lembrar não é reviver, é refazer, reconstruir, repensar com ideias de hoje, as experiências do passado”. Lembrar não é viver de novo, é construir – sempre de outro jeito – o vivido, que se torna novo, nosso. A memória não é um acúmulo de coisas, uma simples bagagem, não é segura, confiável ou imutável (como costumamos pensar). A memória é processo: deslocamento.

Assim, nesse processo contínuo, complexo e diverso, é possível dizer que a validade para as pesquisas com narrativas de vida está na conexão entre essas histórias e a literatura de referência, articulando as vozes do sujeito com a(s) lente(s) teórica(s) em estudo. Vivemos um tempo de múltiplos paradigmas e de muitas possibilidades em relação à essência humana, em que pesquisas com histórias de vida adquirem características próprias, ampliando a percepção que temos de modos de vida e modificando nossa forma de compreender o universo do outro com toda sua singularidade (Forber-Pratt, 2015).

Os colaboradores da pesquisa foram 5(cinco) docentes autodeclaradas negras da rede privada e 5(cinco) docentes autodeclaradas negras da rede pública de ensino. Foi estabelecido um contato com a Direção das escolas para a apresentação da pesquisa e delineamento da mesma na instituição via assinatura do termo de autorização para realização. Após esse contato, foi agendado um momento com os professores para levantamento dos interessados, deixando claro que se excedesse o número, entre eles seria eleito critérios de participação. Dado relevante diz respeito à adesão que foi de 100% de mulheres formando o público da pesquisa de 10(dez) professoras autodeclaradas negras.

Todo aporte ético da pesquisa foi esclarecido e viabilizado aos participantes apresentando o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Um questionário foi aplicado embasado em gerar dados para as narrativas. Os encontros para o desenvolvimento da pesquisa na construção de seus dados foram configurados com a seguinte denominação NARRAVIDAS e possibilitaram o deslocamento do

pensamento, abriram possibilidades de ver os vários mundos no recorte de mundo que se deseja compreender.

Josso (2004) nos ajuda a entender o NARRAVIDAS quando se reporta às memórias e histórias das professoras. Assim, a narração:

[...] é orientada pela reconstituição do que as pessoas pensam ser experiências significativas (situações, encontros, atividades, acontecimentos) para explicar e compreender o que, hoje, elas se tornaram no que diz respeito às suas competências, aos seus recursos, às suas intenções, aos seus valores, às suas escolhas de vida, aos seus projetos, às suas ideias sobre elas próprias e sobre o seu meio humano e natural (Josso, 2004, p. 148).

Foram encontros presenciais, gravados com autorização. As narrativas não devem ser submetidas a um tratamento categorial que retire as vozes das(os) participantes envolvidas(os) nas investigações, pelo contrário, a análise precisa estar focada na pluralidade de argumentos, mantendo a fidelidade àquilo que foi narrado e respeitando, desse modo, tanto os pressupostos epistemológicos da História Oral como metodologia qualitativa de pesquisa, quanto os paradigmas emergentes pós-modernos. “Narrar a vida é dela se reapropriar, refazendo os caminhos percorridos, o que é mais do que “revivê-los” (Bosi, 1987, p. 55).

Esses registros ficarão armazenados em acervo digital protegido por senha, durante cinco anos, em arquivo pessoal da pesquisadora, sendo destruídos, após esse prazo, conforme apresenta o artigo 28 da Resolução 510/2016. Após concluída a etapa de coleta de dados, a pesquisadora responsável pela pesquisa fez o download dos dados coletados para um dispositivo eletrônico local, apagando todo e qualquer registro de qualquer plataforma virtual, ambiente compartilhado ou "nuvem". Ressalta-se que todas as medidas foram tomadas de forma a mitigar os riscos inerentes ao ambiente virtual, minimizando o potencial risco de sua violação, conforme Carta Circular nº 1/2021-CONEP/SECNS/MS

O pesquisador preparado, atento e sensível através da narrativa dialógica favorece o desenvolvimento não apenas do sujeito participante da pesquisa, mas de si próprio. É uma oportunidade para atualizar-se. A cada novidade ou nova leitura, nova tensão surge entre o particular e o geral (Delory-Momberger, 2014), novas escritas e novas ideias se apresentam, o que fortalece e caracteriza o processo de análise e interpretação e dá sustentação à pesquisa narrativa “[...] até que, finalmente,

haja um sentido do todo, completo, como uma peça, que possa se sustentar, pelo menos neste momento, sozinha” (Clandinin; Connelly, 2015, p. 218).

A pesquisa foi delineada em encontros denominados como NARRAVIDAS. A configuração da pesquisa se deu em 5 (cinco) etapas:

ETAPA 1: Aplicação do TCLE (Termo de Consentimento Livre e Esclarecido). Nesta etapa, será aplicado o TCLE, documento que garante aos participantes da pesquisa os seus direitos. No processo de comunicação do consentimento, o participante teve a oportunidade de esclarecer suas dúvidas, bem como dispor do tempo que lhe for adequado para a tomada de uma decisão autônoma, (conforme a Resolução 510/2016, cap. III, artigo 5º e § 2º). É através dele que o participante ficou suficientemente esclarecido de todos os possíveis benefícios, riscos e procedimentos que foram realizados e fornecidas todas as informações pertinentes à pesquisa.

ETAPA 2: Aplicação do questionário embasado em gerar dados para as narrativas. O questionário consta de 11 questões que se desdobraram em um instrumento de coleta de dados referentes à vida escolar (formação e atuação) da professora e identificação e pertencimento na sociedade. Ressaltando que a participação em todas as etapas da pesquisa foi facultativa e que a participante teve o direito de não responder a pergunta, conforme Carta Circular nº 1/2021- CONEP/SECNS/MS, de 03/03/2021.

ETAPAS 3, 4 e 5: Encontros NARRAVIDAS

Foram 3 (três) encontros NARRAVIDAS conduzidos pela pesquisadora. Os horários foram acordados com as professoras e tiveram duração de aproximadamente 2(duas) horas cada.

As professoras somente participaram da pesquisa após aceitarem o TCLE. Ajustes no tempo foram feitos de acordo a demanda, e de forma a não gerar desconforto as participantes. Os Encontros NARRAVIDAS tiveram foco no desvelar, suscitar questões educacionais que nos ajudaram a decifrar o sentido dos processos vivenciados pelas professoras que narram suas experiências. Trazer a memória em cada narrativa, trazer vida em cada história oral e seus desdobramentos como marcas de uma construção social e individual num enlace tão estreito e diverso.

ENCONTRO NARRAVIDA 1

TEMÁTICA: COMO CHEGUEI ATÉ A DOCÊNCIA? COMO FOI MINHA VIDA ESCOLAR?

*Construção de uma linha do tempo da formação (vida) escolar da professora identificando ou não o racismo e seus desdobramentos.

As professoras utilizaram também nessa construção os dados do questionário que foi aplicado embasado em gerar dados para as narrativas..

ENCONTRO NARRAVIDA 2

TEMÁTICA: AS MARCAS DA DOCÊNCIA NEGRA: QUAIS FORAM/SÃO MEUS ENFRENTAMENTOS?

*Foram provocadas as narrativas partindo de vídeos, músicas e registros escritos no instrumento NARRAVIDAS ... ESSA VIDA É A MINHA! O instrumento foi em forma de uma mini agenda.

O instrumento citado constou de um aporte para registro escrito por parte do participante que foi utilizado posteriormente pela pesquisadora para dados e fatos que irão compor a pesquisa. O acesso ao instrumento será via consentimento da participante podendo ser utilizados trechos, fotos e registros para análises.

ENCONTRO NARRAVIDA 3

TEMÁTICA: AS MARCAS DA DOCÊNCIA NEGRA: A VOZ DO MEU SILÊNCIO

*Sensibilização com o silêncio e suas marcas na história da docência negra via exposição oral e músicas. Também foi utilizado nesse encontro o instrumento NARRAVIDAS ... ESSA VIDA É A MINHA!

Os processos de ser e de vir a ser dos sujeitos desta pesquisa foram desvelados durante a coleta dos dados do questionário que foi aplicado, tendo foco a respeito de suas formações e de suas constituições enquanto profissionais docentes. Os dados foram tabulados e dispostos em gráficos para melhor análise dos dados.

As etapas das análises temáticas de cada Encontro Narravidas foram utilizadas em todos os estudos. Conclui-se que o emprego dessa metodologia de análise permitiu a construção das categorias analíticas a partir do discurso dos sujeitos. Porém, destaca-se o cuidado, durante a seleção dos temas, para que não seja modificado o significado que cada depoente atribuiu a sua própria vida.

Dentro desse aspecto, Botía (2002) considera que a investigação narrativa permite representar dimensões da experiência que outro tipo de pesquisa não considera relevante, como os sentimentos, os desejos e os propósitos. Em momentos de investigação narrativa, os papéis do sujeito e do pesquisador, por meio de trocas significativas, permitem a superação da diferenciação entre um e outro, tornando-os um conjunto na pesquisa. É permitir ao pesquisador mover-se “[...] retrospectiva e

prospectivamente em um completo envolvimento com os participantes e também distanciando-se deles” (Clandinin; Connelly, 2015, p. 119)

A análise dos dados de cada Encontro Narravidas se deu em dois eixos categoriais: o primeiro voltado para a gravação de todos os encontros. A observação de detalhes nos textos não verbais traz elementos para análise que contribuem para a compreensão ou inferência do processo de construção de sentido realizado. Com foco nos aspectos centrais via informações coletadas, registrar o impacto do reencontro com os dados gerais, os insights, os questionamentos, perceber regularidades e diferenças etc. Outro ponto de destaque para as gravações será a presença ou não do silêncio que também pode ser carregado de sentido, e por vezes a qualidade da interação no momento e as influências do não-dito importam. É preciso contextualizar o silenciar para sugerir seus sentidos. Perceber o ser humano em processo, atravessado por questões sócio-históricas e pessoais. Integrar simultaneamente a comunidade científica e a comunidade humana. Os dados foram registrados após análise de cada gravação e tabulados para enlace com a teoria que sustenta a pesquisa.

O segundo eixo de análise dos Encontros Narravidas foram os registros no instrumento NARRAVIDAS ... ESSA VIDA É A MINHA! O instrumento foi em forma de uma mini agenda. Os dados narrativos registrados foram categorizados para que pudessem ser anexados à pesquisa produzindo sentido e revelando os resultados. Analisar esse instrumento permitiu voltar ao material coletado por diferentes ângulos, com diferentes recortes e em diferentes níveis, através da aplicação do olhar fluido. A interpretação dos dados não é a repetição de sua descrição, é a exploração de sentido, é a provocação de tensão resultante do encontro entre questão investigativa corporificada no participante da pesquisa, interlocutores convidados (proposições teóricas em diálogo) e perspectiva do pesquisador.

Analisar os dados do processo narrativo é ir além da aparência, além do dito e aprofundar na constituição do sujeito em relação. O ser humano é atravessado pela cultura, sua narrativa é construída no processo de sua constituição enquanto singularidade e coletividade.

A narrativa contempla a experiência contada pelo narrador e ouvida pelo outro, o ouvinte. Este, por sua vez, ao contar aquilo que ouviu, transforma-se ele mesmo em narrador, por já ter amalgamado à sua experiência a história ouvida. [...] Através da narrativa, podemos nos aproximar da experiência, tal como ela é vivida pelo narrador. A modalidade da narrativa mantém os

valores e percepções presentes na experiência narrada, contidos na história do sujeito e transmitida momento para o pesquisador. O narrador não “informa” sobre a sua experiência, mas conta sobre ela, dando oportunidade para que o outro a escute e a transforme de acordo com a sua interpretação, levando a experiência a uma maior amplitude, tal como acontece na narrativa (Dutra, 2002, p. 374).

Através das narrativas que rememoram e avaliam a trajetória desse indivíduo e suas representações de mundo, é possível localizar fragmentos históricos e constituição das posições em um determinado espaço e tempo da profissão, que, por sua vez, estabelece ligação com o todo da engrenagem cultural. São resquícios da memória, de sujeitos que contribuem para a composição de múltiplas fases da história e da manutenção dessa memória. Isso ultrapassa a versão única dos fatos e os dados estatísticos.

“[...] porque a educação e formação são processos de transformação, múltiplos projetos habitam, tecem, dinamizam e programam os relatos das histórias de vida e também nos informam sobre os desejos de ser e de vir a ser de seus autores” (Josso, 2006, p. 27).

Ao escolher como material de análise narrativas de vida, é possível observar fragmentos da história da cultura, percebendo e reconhecendo o tempo e o espaço em que os sujeitos se inserem. Embora sejam relatos individuais, por meio deles é possível identificar o coletivo, já que se pode considerar que os indivíduos são frutos de constituições históricas, culturais e temporais.

[...] O pressuposto sobre o qual se assenta a proposição descrita nos relatos de formação/narrativas autobiográficas é o de que esse processo favorece para os sujeitos a reconfiguração de suas próprias experiências de formação escolarização e enseja uma tensão mais acurada para com as situações nas quais se responsabiliza pela formação do outro (Catani, 2003a, p.127).

A construção narrativa da realidade não é estática, ela se atualiza no ser vivente, com isso novos posicionamentos podem ser construídos. Esta concepção aponta para a indissociabilidade entre razão e emoção, entre percepção e ação. A ruptura com a ordinalidade e a valorização da subjetividade tem um preço na academia, aceitamos este desafio e estamos caminhando para verificar e construir sua base. A sensibilidade e a intuição do pesquisador ao invés de serem repelidas, precisarão ser refinadas.

Autores como Botía (2002), Josso (2002, 2004), Souza e Abrahão (2006), Marinas (2007), Frison e Veiga Simão (2011), Bolívar (2012), Creswell (2014), Delory-Momberger (2014), Clandinin e Connelly (1995, 2015), Frison e Basso (2016), Petrucci-Rosa e Rampini (2017) e Moraes (2018) embasaram a escolha da metodologia de análise de dados, com destaque para as ideias de Clandinin e Connelly (2015) e Delory-Momberger (2014).

ARTIGO 1**O RACISMO E AS EXISTÊNCIAS PEDAGÓGICAS: UMA ANDANÇA PELA HISTÓRIA**

**Autoras: Karine Oliveira dos Reis Sousa
Jacira Teixeira Castro**

RESUMO

Este artigo marca uma construção histórica permeada por uma análise de elementos estruturantes, que fazem compreender o racismo nas práticas pedagógicas num enredo que traz à tona diversos atores sociais e seus processos identitários. A docência negra, contemplada desde a sua formação básica a partir de um recorte da escravização até os dias atuais, nos faz entender o racismo estrutural, suas marcas e presença até a fase profissional numa narrativa que vai do silêncio ao enfrentamento. Traz uma revisão de literatura que dialoga presente e passado na visão de autores que demarcam as relações de poder, invisibilidade e superação. Um arcabouço que nos leva a descortinar possibilidades concretas de trocas e redimensionamentos, uma linguagem crítica e descolonial para pensamentos que conscientes e velados estão presentes no artefato social que é o cotidiano escolar sob o prisma do poder, ações, leis e lugares que podem legitimar o racismo de modo a privilegiar um determinado grupo. Diversas são as práticas transversalizadas de tal modo, que exclusivamente no espaço educacional, um dos recortes utilizados para sugerir a reversão das desigualdades na construção de uma travessia da docência negra, consciente de si, de sua inteireza, concretude e totalidade.

Palavras chave: Docência negra. Existências pedagógicas. Racismo institucional

ABSTRACT

This article marks a historical construction permeated by an analysis of structuring elements that make racism understood in pedagogical practices in a plot that brings to light various social actors and their identity processes. Black teaching, contemplated from its basic training from a perspective of enslavement to the present day, makes us understand structural racism, their marks and presence until the professional phase in a narrative that goes from silence to confrontation. It brings a literature review that dialogues present and past in the view of authors who demarcate the relations of power, invisibility and overcoming. A framework that leads us to unveil concrete possibilities of exchanges and resizing, a critical and decolonial language for thoughts that are both conscious and veiled in the social artifact that is everyday school life under the prism of power, actions, laws and places that can legitimize racism in order to privilege a particular group. There are a number of practices that are transversalized in such a way that exclusively in the educational space, one of the sections used to suggest the reversal of inequalities in the construction of a journey of black teaching, conscious of itself, of its wholeness, concreteness and totality.

Keyword: Black teaching. Pedagogical existences. Institutional racism

1 INTRODUÇÃO

Mundos diferentes! Uma andança pela história nos faz entender entre colônia e império um abismo sem vistas ao horizonte no racismo que ardia em cada olhar no nosso país, que traz em seu íterim configurações de um país plural. Vale uma pergunta que remota e devolve a cada um de nós uma análise profunda do nosso papel como ser social: A casa grande e a senzala continuam existindo, só que agora lapidadas de modernidade?

Iremos posicionar o nosso olhar para o professor negro e toda sua produção como pessoa e intelectual da educação. A escola como instituição de manutenção e mudança nessa relação de via dupla e tão incisiva na sociedade se faz campo, muitas vezes de prática e consolidação do racismo estrutural que envolve um todo velado e ausente de práticas antirracistas.

A docência negra e sua existência pedagógica serão analisadas neste artigo desde o processo de alfabetização até o campo profissional, num diálogo com autores que tratam de fatos e tempos históricos e com a atualidade no sentido de revelar uma invisibilidade profissional. Sob a nuance do silêncio e do enfrentamento, a pesquisa traz a invisibilidade da professora negra na Educação Básica de Feira de Santana numa narrativa histórica e pedagógica e o arcabouço teórico apresentado aqui, nos faz entender o racismo institucional em suas modulações na história e na instituição escola.

2 RACISMO ESTRUTURAL E A PERSPECTIVA ONTOLÓGICA DO SER SOCIAL

O racismo continua agindo na contemporaneidade, no entanto, de forma cada vez mais complexa. As formas de organização da sociedade bem como a reprodução das desigualdades de raça no Brasil, sob uma abordagem crítica e descolonial, precisam ser analisadas sob o prisma de entender a estrutura que mantém e reforça a discriminação racial.

Assim, se faz necessário analisar o conceito do termo raça que traz Silvio de Almeida para que possamos contextualizar o racismo estrutural e suas interfaces:

Raça não é um termo fixo, estático. Seu sentido está inevitavelmente atrelado às circunstâncias históricas em que é utilizado. Por trás da raça sempre há contingência, conflito, poder e decisão, de tal sorte que se trata de um conceito relacional e histórico. Assim, a história da raça ou das raças é a

história da constituição política e econômica das sociedades contemporâneas [...] (Almeida, 2018, p.18).

Entender a história da raça ou das raças é apreender suas dinâmicas e depende não apenas de buscas empíricas, como também de direções teóricas sobre os dados ontológicos que as definem, como as relações sociais e jogos de poder imbricados em ações do nosso cotidiano. Como resultado, vivemos um momento em que quase todos reconhecem que o racismo permanece operando de forma efetiva no mundo, mas poucos são capazes de identificar claramente suas dinâmicas (Taguieff, 2001).

Nessa perspectiva, o racismo estrutural emerge aos nossos olhos num cenário marcado por silêncio, aceitação, dor, revolta e ora por enfrentamento e engajamento na luta por direitos, ruptura, decolonialidade e mudanças.

Compreender o racismo como estrutural não retira a responsabilidade individual sobre ações de caráter racista e não é uma justificativa para os racistas. Na verdade, compreender que o racismo é estrutural e não uma ação isolada de uma pessoa ou de um grupo, torna-nos mais responsáveis pela luta contra o racismo e as pessoas racistas numa sociedade tão excludente e segregadora.

Podemos dizer que o racismo é uma forma sistemática de discriminação que tem a raça como fundamento, e que se manifesta por meio de práticas conscientes ou inconscientes que culminam em desvantagens ou privilégios para indivíduos, a depender do grupo racial ao qual pertençam (Almeida, 2018, p. 22).

Essas práticas conscientes e inconscientes são intrínsecas à “essência” humana, que é conjunto das relações sociais, mas quando o ser humano coloca essa essência na posição de transformá-la em seu objeto de reflexão, depara-se com a intencionalidade da consciência. Então, temos uma essência - objeto. Evidentemente quando se fala na essência humana, não se nega a presença de crenças na produção ou reprodução da discriminação racial, somente que elas, enquanto ideologias, são um fenômeno secundário de outro que é primário, no sentido de ser ontológico. Já Achille Mbembe (2014, p. 66-67), fazendo referência a Foucault, afirmou que:

[...] racismo e raça são conceitos definidos pelo Estado, de tal forma que ele sempre utilizará tais definições para manter a normalização dos crimes por ele praticados. Justificam-se as práticas de violência com base no ordenamento jurídico elaborado pelo e para o Estado.

O racismo para Foucault (2010), portanto, assegura a “função assassina do Estado” na economia do biopoder, ou seja, é a condição para que um Estado que funciona nesse regime possa exercer o direito de matar, ou ainda, a “condição de aceitabilidade de tirar a vida numa sociedade de normalização”. E quando fala em tirar a vida, Foucault, não somente se refere ao assassinato direto, mas também a tudo o que pode ser assassinio indireto: o fato de expor à morte, de multiplicar para alguns o risco da morte ou, pura e simplesmente, a morte política, a expulsão, a rejeição etc.

Uma configuração complexa: Racismo e Estado. As marcas do poder que vemos passar como cenas de uma novela de final infeliz, cenas narradas por atores reais que pleiteiam a vida, direitos e ações que confirmem que todos são iguais e possuem o direito de serem diferentes em aspectos físicos e emocionais. Somos humanos e racismo sem racistas se esconde no arcabouço maior do racismo estrutural.

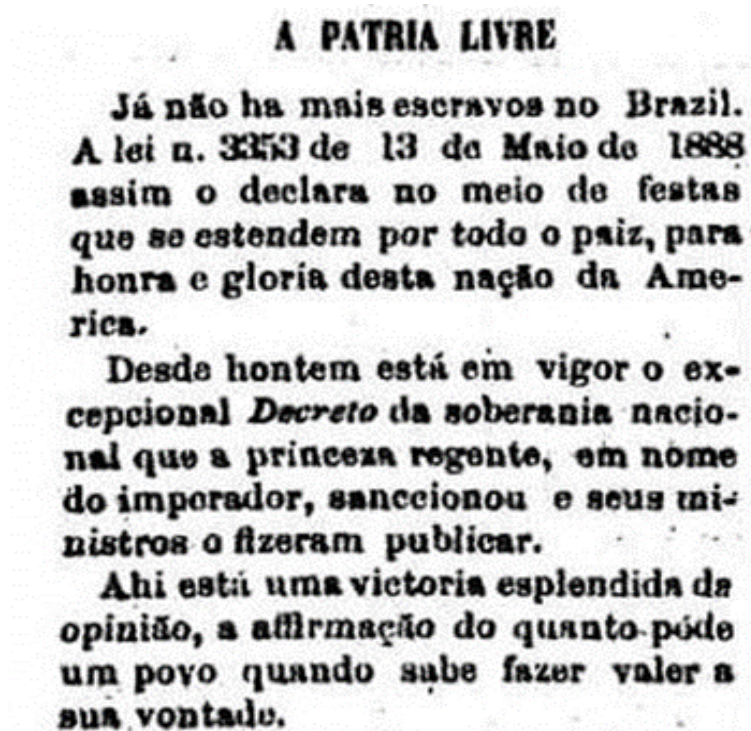
O racismo estrutural em mais uma de suas interfaces, compreende os modos de organização da sociedade, oferecendo uma análise mais integrada dos diversos elementos envolvidos no fenômeno do racismo. Esse tipo de racismo se aprofunda em nossa subjetividade, na medida em que o naturalizamos e acreditamos “que sempre foi assim e continuará sendo” ou que “não é possível mudar o que já está enraizado”. Também penetra fundo em nossas instituições e estruturas sociais, a ponto de parecer uma “ordem natural da realidade”.

Nessa perspectiva, a historiadora e antropóloga brasileira, Lilia Schwarcz, acredita que a origem desse racismo na sociedade brasileira remota a escravização.

Que de tão enraizado no Brasil foi muito mais que um sistema econômico; ela se transformou numa linguagem, com imensas consequências: ela moldou condutas, definiu desigualdades sociais, fez de raça e cor marcadoras de diferenças fundamentais, ordenou etiquetas de mando e obediência e criou uma sociedade condicionada pelo paternalismo e por uma hierarquia estrita (Schwarcz, 2001, p. 52).

É nessa sociedade de uma hierarquia tão estrita que nós estamos relacionados e vendo cada vez mais o racismo configurado como crime, criando outras ramificações e achando formas de submergir em cada ato, ação ou palavra. A Figura 1 retrata um jornal da época falando em festa pelo país, de uma vitória esplêndida e da afirmação de quanto pode um povo quando sabe fazer valer sua vontade. O que essa imagem e escrita nos fala do racismo estrutural e de um ser ontológico?

Figura 1- Matéria publicada no jornal O Estado de São Paulo- na época chamado de A Província de São Paulo, na edição de 15 de maio de 1888. “Estado” celebrou a abolição da escravidão.



Fonte: http://m.acervo.estadao.com.br/noticias/acervo_estado-celebrou-a-abolicao-da-escravidao-na-edicao-de-15-de-maio-de-1888.70002978341.0.htm

Precisamos compreender que a ideologia racista, que é velada e presente nas instituições e nos indivíduos que veem legalidades em discriminações raciais, não é somente um reflexo do racismo dos tempos modernos, como desde a escravização no século XVI, como também é uma condição que permite com que todo o sistema racista reproduza seus princípios básicos até mesmo frente às situações em que parecem ocorrer grandes avanços antirracistas. Por exemplo, o racismo no Brasil enquanto crime perante a Lei é um avanço, contudo, nem por isso se extinguiu de nossa sociedade. Davis afirma que o racismo se trata de “uma estrutura que é muito mais extensa, mais ampla, do que a estrutura legal” (Davis, 2018, p. 31).

Uma nuance profunda! Assim, o racismo continua agindo nos dias atuais de forma cada vez mais complexa. Apreender suas dinâmicas depende não apenas de buscas empíricas, como também de direções teóricas sobre os dados ontológicos que o definem.

2.1 Como tudo começou... Breve histórico do processo educacional do negro no Brasil

O Brasil foi uma das últimas nações do mundo a abolir a escravização dos negros. Mesmo que tenha acontecido tardiamente, a verdade é que o processo de abolição era mais uma tendência de mercado, do que uma visão humanitária. Ou seja, os interesses envolvidos não eram de garantir à pessoa negra a dignidade de uma pessoa livre e de direitos, mas de rechaçar o modelo econômico vigente em substituição a outro, o capitalista. Tanto é que, ao invés de garantir o pleno direito aos negros de trabalhar nos estabelecimentos nos quais já serviam, os ex-donos de escravizados despejaram esses negros de suas casas, estabelecimentos e fazendas.

Os negros libertados, sem dinheiro e sem preparação profissional, foram abandonados à sua própria sorte e passaram a constituir um segmento marginal da sociedade. Vivendo na miséria e, além disso, vítimas de um tratamento preconceituoso, passaram a trabalhar nas atividades mais rudimentares e com menor remuneração, o que arrastou muitos deles para a criminalidade, agravando ainda mais os preconceitos, embora estes sejam sempre negados (Silveira, 2007, p. 31).

Falar sobre o racismo institucional no Brasil é mergulhar na história e perceber desde os primórdios como na instituição escola, o processo de alfabetização do negro tem seu direito colonizado e demarcado por uma sociedade excludente e branca, considerada como produtora de ciência em sua supremacia. Como entender a invisibilidade de um professor negro sem analisar o contexto histórico da sua formação?

Vamos fazer uma viagem pelo tempo do Brasil Império, em 1872, sob o comando de Dom Pedro II, onde ele publicou um documento chamado “Recenseamento da População do Império do Brasil” [sic]. Através dele, pode-se notar que o interesse quanto à alfabetização da população era enxergado como um dos critérios de impulso e funcionaria como uma mola propulsora para o desenvolvimento do império. Os resultados demonstrados na publicação evidenciaram altos percentuais de indivíduos que “não sabiam ler e escrever”. Este resultado é composto apenas pela população livre do império (DGE, 1877). Verifica-se a ausência dos dados referentes à população não livre, composta justamente por indivíduos negros escravizados. A não representação de tais informações sobre a população escravizada é analisada por

Bissigo (2014) e abre para nós uma “janela” para começar a entender como o processo de formação acadêmica tem sua raiz profunda e invisível dentro da história:

Quanto à população escrava, deveríamos presumir um analfabetismo total dessas pessoas ou apenas o desinteresse nesses dados? Assim como em vários outros momentos de divulgação de dados censitários ficou evidente, certos temas eram assuntos de gente livre, visando à construção de um país que em breve tempo seria livre e reforçando o abismo existente na condição social, reforçado inúmeras vezes nos quadros do censo. Mais uma vez, a escravidão foi menos enfocada no relatório, pois não contribuiria para a produção de dados que exaltassem ou “animassem” o “estado intelectual” do Brasil (Bissigo, 2014, p. 166).

A andança continua e vamos nos deparar com o “ler e escrever” como arma e ponte para a liberdade e nesse contexto histórico citamos Luís Gama, um intelectual. Gama se aprofundou nos estudos das Letras, do Jornalismo e da Advocacia, tornou-se autodidata, trabalhando na libertação de mais de 500 escravizados. Era também um líder político, disseminador dos ideais abolicionistas e importante figura dentro da imprensa brasileira.

Em nós, até a cor é um defeito. Um imperdoável mal de nascença, o estigma de um crime. Mas nossos críticos se esquecem que essa cor é a origem da riqueza de milhares de ladrões que nos insultam; que essa cor convencional da escravidão, tão semelhante à da terra, abriga sob sua superfície escura, vulcões, onde arde o fogo sagrado da liberdade (Gama in Schatz, 2021).

Não tem como ler Luís Gama, quando fala do fogo que arde da tal liberdade e assim não nos depararmos com os relatos de Carolina Maria de Jesus, neta de escravizados, que escreve em uma distância temporal curta pós abolição: “A maioria dos negros eram analfabetos, já haviam perdido a fé nos predominadores e em si próprios” (Jesus, 1986, p. 27).

Wissenbach (2018) mostra que, no último século da escravização no Brasil, o aumento de relatos escritos e o reconhecimento dos direitos por pessoas escravizadas, ou correspondências entre escravizados e forros, por vezes confiscadas pela polícia da época, aparece entrelaçada com a atuação do movimento abolicionista e também com a atuação dos clubes de leitura e jornais vinculados ao movimento.

“Negros, negros, ide para a escola, aprender, aperfeiçoar no manejo das letras alfabéticas para que possais, amanhã, tirar o melhor partido delas, para a glória do Brasil e de vossa raça oprimida” (Domingues, 2008, p. 8).

Porém, a garantia de acesso à educação e a outros bens comuns da população branca não foram concedidos de imediato. Contudo, há registros de iniciativas particulares por instituições beneficentes, incluindo a abertura de escolas para população negra, após a abolição da escravização. Um exemplo desse tipo de iniciativa foi a Sociedade Beneficente Luís Gama, fundada no dia 18 de maio de 1888, apenas 5 dias depois da homologação da abolição. Ela oferecia cursos noturnos para trabalhadores e atividades diurnas para os mais jovens (Domingues, 2008).

Seguimos vivendo e revivendo a história através de mais um capítulo de invisibilidade e negação por outro relato de Carolina Maria de Jesus (1986, p.38):

No ano de 1925, as escolas admitiam alunas negras. Mas, quando as alunas negras voltavam das escolas, estavam chorando. Dizendo que não queriam voltar à escola porque os brancos falavam que os negros eram fedidos. [...] As professoras não respondiam [...] depois exclamavam: Os abolicionistas, vejam o que fizeram! Essa gente agora pensa que pode falar de igual para igual. Eu, na época da abolição, tinha mandado toda essa gente repugnante de volta para África.

E dentro desse túnel do tempo, rebuliço dos abolicionistas na história, trazemos alguém que atualmente mexe com o conceito de ser negro em sua constituição de lugar na sociedade, Lélia Gonzalez, com uma resposta bem diferente da professora Carolina Maria de Jesus, foi professora perfazendo um percurso pouco usual para as mulheres negras na década de 1950, conseguiu ingressar na universidade. Coursou História e Geografia (1958) e Filosofia (1962) na antiga Universidade do Estado da Guanabara (atual Universidade do Estado do Rio de Janeiro).

A gente não nasce negro, a gente se torna negro. É uma conquista dura, cruel e que se desenvolve pela vida da gente afora. Aí entra a questão da identidade que você vai construindo. Essa identidade negra não é uma coisa pronta, acabada. Então, para mim, uma pessoa negra que tem consciência de sua negritude está na luta contra o racismo. As outras são mulatas, marrons, pardos etc (Gonzalez, 1988).

Citar Lélia, é entender a luta da formação desde o lugar da âncora que é o processo de alfabetização, construir a identidade, o lugar. A escrita e letramento de negros escravizados, como o conhecimento lhes conferia poder e os associavam aos movimentos de libertação. Era uma ameaça real o saber ao alcance das mãos e a visão de mundo principalmente delineando o seu lugar nele.

Nessa perspectiva de passado e presente, onde nem mesmo o recenseamento de alfabetizados negros contava, temos mais de 20 anos da Lei 10.639, de 2003, que para muitos se configura como uma conquista importantíssima para adotar perspectivas mais democráticas e diversas. Construída a partir de inúmeras manifestações dos movimentos negros, a lei estabelece a obrigatoriedade de conteúdos sobre a história e cultura africana e afrobrasileira nos currículos da Educação Básica. Mas, não será mais uma lei adormecida na ação cotidiana de cada ser social que compõe e faz a escola?

A lei pode até obrigar, mas a formação é algo maior e extrapola o cenário burocrático, é humano, é relação, é construção e reconstrução num olhar sistêmico. Nesse contexto, mais um negro, intelectual e professor é convidado a dialogar conosco, Hemetério José dos Santos, o primeiro professor negro da então Escola Normal do Distrito Federal, que depois se tornou Instituto de Educação.

Depois anunciaram que o professor Hemetério José dos Santos iria falar. Um rapaz, nessa ocasião, tirando alguns niqueis do bolso, chamou um contínuo e ordenou: - vá comprar bananas. Uma voz protestou: - “o dotô Hemetério não é macaco!” Novo sussurro, quase barulho. O senhor Hemetério não falou. [...] O episódio de racismo explícito contra o professor relatado pelo O Século é um dentre vários outros com os quais o intelectual negro teve de lidar ao longo de sua trajetória (Silva, 2014, p.1).

Buscar no passado o entendimento histórico de uma configuração traçada colonialmente, é tornar mais complexa a nossa visão de mundo e a nossa visão da ciência. Isso é uma aposta contra o racismo epistêmico, porque a gente ataca a causa desse racismo, que é não falar sobre, tornar invisíveis sujeitos que, historicamente, compõem a formação social do Brasil dentro das leis e ações.

Para abordar de forma incisiva e eventualmente desfazer as desigualdades, é fundamental um olhar crítico para a construção de discursos adequados com vistas a um desenvolvimento social democrático, tendo em vista que a reprodução de estereótipos é útil para produzir formas de violência institucional. Por isso, assinala Foucault (2012, p. 10): “o discurso não é simplesmente aquilo que traduz as lutas ou os sistemas de dominação, mas aquilo por que, pelo que se luta, o poder do qual nós queremos apoderar”.

Assim, podemos pensar em maneiras de confrontar o poder, e termos um olhar mais atento a fim de que as ações políticas e jurídicas, institucionais ou não institucionais, sejam com aspirações democráticas.

2.2 O professor negro e sua formação acadêmica: implicações na prática pedagógica

Uma andança pela história mexe com todo contexto de análise de um processo de invisibilidade marcado pelo silêncio e enfrentamento. Como toda história de vida e formação básica implica na formação acadêmica? Como perceber essas implicações na prática pedagógica?

Os processos educacionais perpassam pela subjetividade do indivíduo. Uma não representação negra em tais processos é um reflexo sobre as construções sociais feitas, vividas e sentidas em uma sociedade que desde os tempos antigos já exclui, marginaliza e tenta tornar invisível.

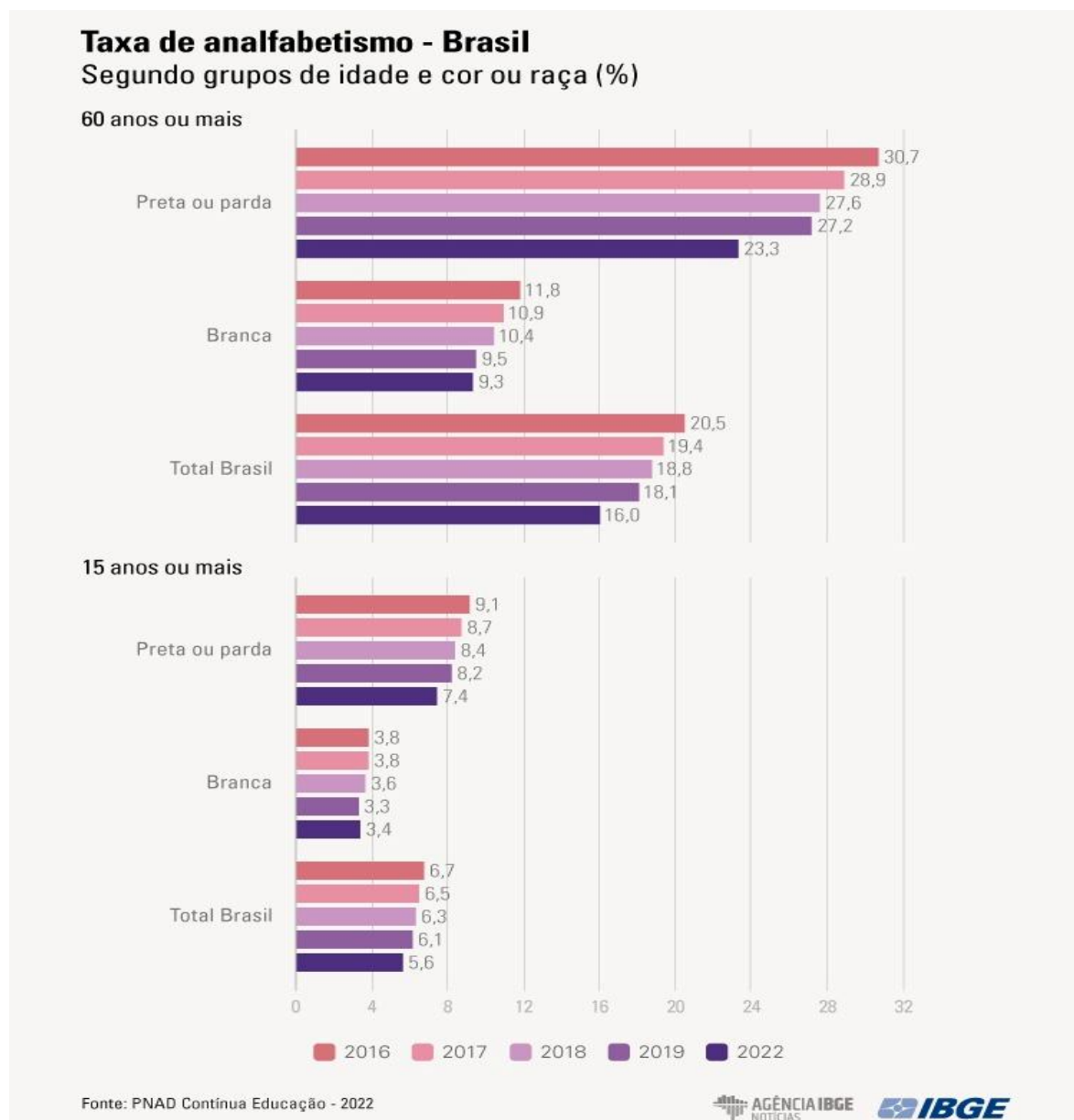
A educação é, como outras, uma fração do modo de vida dos grupos sociais que a criam e recriam, entre tantas outras invenções de sua cultura, em sua sociedade. Formas de educação que produzem e praticam, para que elas reproduzam, entre todos os que ensinam-e-aprendem, o saber que atravessa as palavras... trocas que existem dentro do mundo social onde a própria educação habita, e desde onde ajuda a explicar às vezes a ocultar, a necessidade da existência de sua ordem (Brandão, 1981, p. 10-11).

Criar e recriar a educação por meio dos grupos sociais não se trata de dividir os elementos que a compõem, mas, compreendê-los de modo articulado, policêntrico, dentro de um diálogo diverso, uma efetiva pluriversalidade.

De fato, uma luta para que os direitos básicos e dentre eles a educação sejam iguais para todos e quando isso não ocorre, um trajeto específico começa a se cumprir numa espiralidade que nos leva e enlaçar luta social, direito e formação básica.

De acordo com a figura 2, a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD), do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em 2022, entre as pessoas pretas ou pardas com 15 anos ou mais de idade, 7,4% eram analfabetas, mais que o dobro da taxa encontrada entre as pessoas brancas (3,4%). No grupo etário de 60 anos ou mais, a taxa de analfabetismo dos brancos alcançou 9,3%, enquanto entre pretos ou pardos chegava a 23,3%.

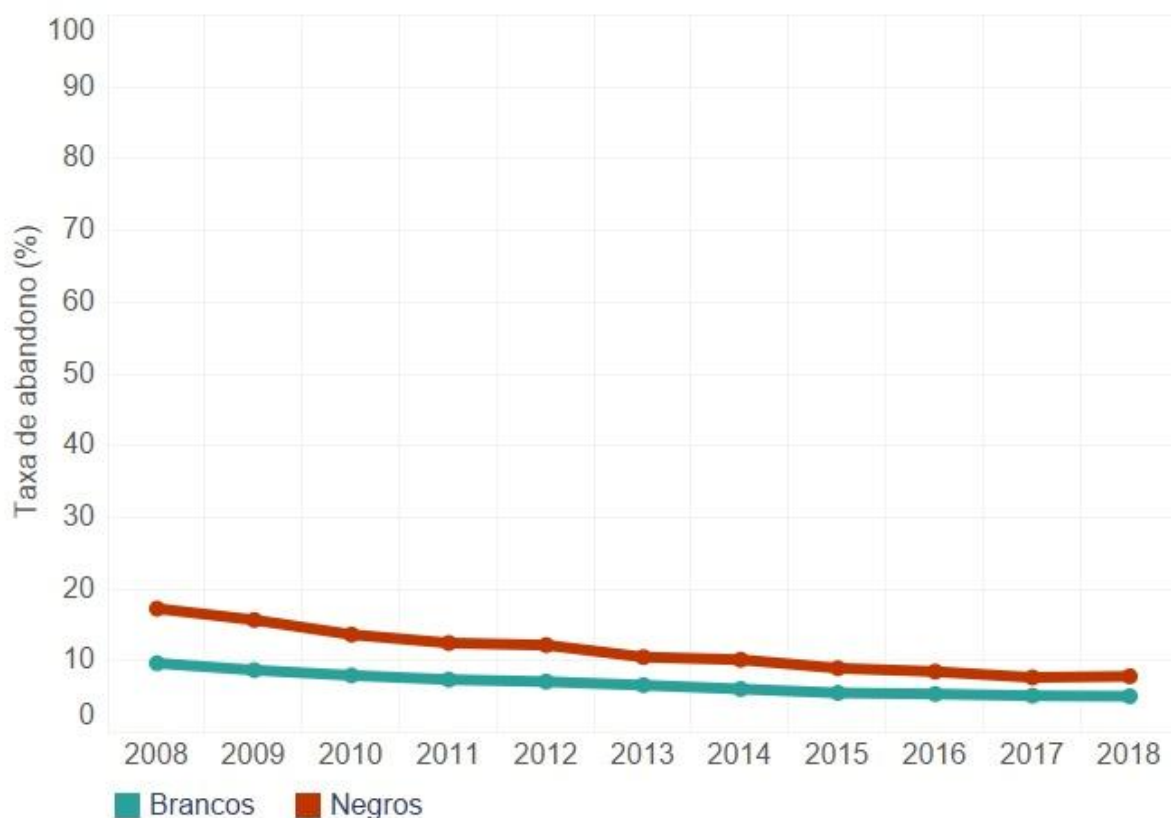
Figura 2- Taxa de analfabetismo de pretos e pardos é duas vezes maior que a dos brancos.



Fonte: PNAD 2022 – IBGE

Analisar esses dados é perceber uma disparidade que implica na história social do professor negro e sua formação pedagógica até constituir seu ingresso profissional e no caso dessa pesquisa, a docência negra e seus processos identitários.

Em 2018, o estudo “Desigualdades Sociais por Raça ou Cor no Brasil”, do IBGE, demonstrava uma queda no abandono escolar entre estudantes brancos e uma ligeira alta entre os negros (Figura 3).

Figura 3- Abandono escolar entre estudantes brancos e negros.

Fonte: Censo Escolar - Microdados da situação de final de ano letivo, (INEP)

De acordo com Freire (2010, p.98), “como experiência especificamente humana, a educação é uma forma de intervenção no mundo”. Sendo assim, a ação pedagógica materializa-se pela sua intencionalidade, ou seja, o caráter pedagógico da prática educativa se verifica como uma “ação planejada e intencionalmente realizada por seus sujeitos” (Souza, 2009, p. 34).

Os processos educativos estão intrinsecamente relacionados aos contextos sociais nos quais se desenvolvem e nessa perspectiva estamos analisando como os dados históricos refletem na formação do professor negro e responde a objetivos e finalidades de cada tempo e contexto social.

[...] uma espécie de sistema de convergência de interesses, fazendo com que o racismo, de um lado, implique a subalternização e destituição material e simbólica dos bens sociais que geram respeito e estima social aos negros – ciclo de desvantagens – e, de outro, coloque os brancos imersos em um sistema de privilégios assumido como natural, como norma (Pires, 2016, p. 66).

E desde o processo de alfabetização até a Educação básica, esse caminhar foi necessário nessa andança pela história porque, segundo Lucilia Neves (2000), a memória é a capacidade humana de guardar fatos e experiências do passado e transmiti-las às novas gerações.

A história e memória são suportes das identidades individuais e coletivas, uma vez que possuem uma inter-relação dinâmica. Evocamos o passado para compreendermos a base das identidades por meio de um processo que possui as marcas sociais, mas é visto e compreendido com as lentes do tempo presente. E a docência negra chega por meio das escolhas profissionais já enveredadas por aqui em lei, ações, políticas públicas e sobretudo no ser humano.

Iremos começar um novo arcabouço de análise com um levantamento feito a partir de uma resolução do Conselho Nacional de Educação que obriga os educadores brasileiros a declararem raça no Censo Escolar da Educação Básica, mesmo assim, 27% dos docentes deixaram de preencher a informação na última edição da pesquisa, em 2022. O censo escolar é a principal pesquisa estatística da educação básica. O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), autarquia que realiza a pesquisa, admitiu, em nota, que o fato de educadores não declararem sua raça “dificulta a compreensão racial das escolas brasileiras” (Figura 4). E ressaltou que há uma resolução do Conselho Nacional de Educação que determina que tal informação seja obrigatória.

Figura 4- Resolução nº1/2018 do Conselho Nacional de Educação



ENTENDA

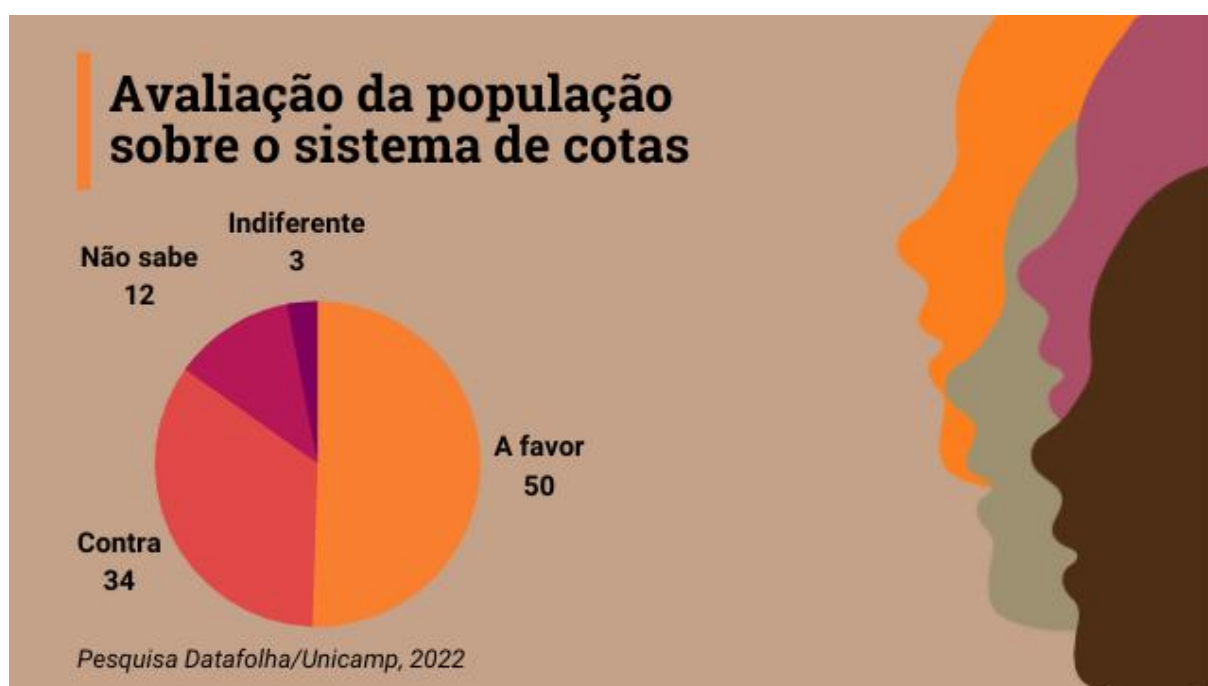
A Resolução nº 1/2018, do Conselho Nacional de Educação – que institui as diretrizes operacionais para os procedimentos administrativos de registro de dados cadastrais de alunos e profissionais escolares – determina que a informação de cor/raça deve constar obrigatoriamente nos registros administrativos das instituições de ensino, ou seja, nas fichas de matrícula.

Fonte: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira/ INEP

Podemos analisar a não declaração de raça como uma forma de buscar outros meios que não sejam a resistência declarada de assumir a docência negra? Uma tendência à invisibilidade? São pontuações feitas e seguimos analisando outros dados que também mostram que, além de continuarem sendo uma minoria entre os professores no Brasil, é preciso fazer alusão aos 10 anos da Lei de Cotas analisando um gráfico do ano de 2022 (Figura 5). Em pesquisa realizada em março deste ano,

(marco dos 10 anos da lei) pela agência Datafolha, em parceria com o Centro de Estudos de Opinião Pública da Universidade Estadual de Campinas (Cesop-Unicamp), metade da população brasileira se declara a favor das cotas raciais nas universidades públicas. Cinquenta por cento das 2.090 pessoas ouvidas pelo estudo se mostram a favor das cotas, 34% contra, 12% dos entrevistados não souberam responder e 3% se mostraram indiferentes. Se, por um lado, há a clara aprovação do sistema pela sociedade, por outro, o número dos que rejeitam e dos que talvez não entendam a política mostra a necessidade de continuarmos o debate.

Figura 5- Avaliação da população sobre o sistema de cotas



Fonte: Pesquisa Datafolha/Unicamp, 2022. Disponível em

<https://www2.ufjf.br/noticias/2022/06/21/cotistas-sao-47-na-ufjf-percentual-de-negros-triplica-em-dez-anos/>

Entender a lei e seus impactos na formação dos professores negros, é descortinar fatos históricos, políticos e sociais. Em 2012, o Congresso Nacional estabeleceu as cotas como forma de reparação nos processos seletivos de todas as instituições federais de ensino superior. Por força da Lei nº 12.711, 50% das vagas deveriam ser destinadas a quem fez todo o ensino médio em escolas públicas. Além disso, determinou, por decreto, a subdivisão dos grupos, incluindo os critérios de renda e raça. Mais de dez anos depois, é o momento de revisitar essa política – fruto de lutas históricas do movimento negro.

Dentro dessa multiplicidade de identificações na Lei de Cotas, de uma presença que incomoda/convoca, pois sua existência afronta os lugares pré-determinados a uma elite intelectual branca.

Segundo Werneck (2016), a forma como a população tem acesso à renda, lugar onde se controla o acesso à riqueza, é por isso também um mecanismo de garantia do privilégio branco, pois o sujeito melhor pago é o homem branco e isso não acontece por conta da qualificação destes sujeitos.

Pensar a docência negra desde os processos formativos e seletivos é entender pelas lentes da história da cientista negra Anita Canavarro (2017): "Quando você vive privada de muitas coisas, o sonho que se tem é sair daquela situação de privação. E foi esse o caminho que eu encontrei, pelo estudo. O estudo faz promoções em termos de mobilidade social na vida de pessoas negras e pobres."

Na prática pedagógica da docência negra, cerne de disputa e de contradições, também existem outras práticas que estão em curso. Assim, construir repertórios de práticas que incidem na estrutura da ordem estabelecida apresenta-se, pois, como uma possibilidade de transformar, fissurar a estrutura predominante a favor da convivência e do respeito à diferença, além de dar visibilidade e audibilidade aos já existentes.

3 ESCOLA COMO ESPAÇO SOCIAL E DE PODER

A escola e suas significações como espaço social e de poder tem implicações verticalizadas na docência. As diversas relações se moldam num processo gestado por um complexo de redes pontuadas por necessidades e ideais que têm a marca da sociedade.

As formações sociais dentro da escola são regidas por normas e valores próprios explicados pelos agrupamentos que os indivíduos formam e pelas relações que mantêm e cultivam entre si, atreladas ao sentido de existir no externo em consonância com os valores da sociedade que estão inseridos.

A prática pedagógica acontece no cotidiano dessas relações e formações sociais e são desenvolvidas e estruturadas na instituição educativa no desenvolvimento das ações rotineiras dos sujeitos. É uma realização intencionalmente organizada para alcançar objetivos específicos, dinâmica, manifesta-se como gesto, atitude e comportamento reflexivo e criativo. Embora a prática aconteça pela ação do professor,

ela não é uma prática isolada e individual, mas da instituição educativa, que se configura como uma prática coletiva. Os processos de organização e de atuação (o tempo, o espaço e a rotina) constituem parte estrutural do desenho e da ação da prática pedagógica.

Nilda Alves, autora que reflete sobre esse aspecto, acrescenta que a escola é lugar porque é cheia de objetos e seres discriminados, marcados e hierarquizados como o caso da cadeira do diretor; a mesa do professor; o fogão da cozinheira; a bola do aluno; o bom e o mau professor; o aluno carente e aquele nem tanto; a diretora enérgica e o servente bonzinho (Alves, 1998).

Seguimos a análise na tentativa de demarcar o professor e seu lugar de ocupação nessa instituição escola e toda sequência de ações, fatos e atitudes que ela agrega nas relações sociais e de poder, Lefebvre demarca que na escola alguns lugares são acessíveis apenas a certos indivíduos, outros têm o acesso e a circulação liberados, contudo, em momentos específicos e mesmo nos locais em que há circulação irrestrita, há normatizações para seu uso: certos comportamentos são exigidos ou tolerados, enquanto outros devem ser evitados (Lefebvre, 1991).

E em um limiar ainda mais profundo temos Foucault (2010) onde a escola poderia ser encarada como uma máquina de vigiar, hierarquizar e premiar. Ao se aproximar da escola enquanto instituição, muitas indagações e afirmações são instituintes nesse espaço, ao reconhecer que ela precisa ser transformada no seu tempo e espaço, nas relações estabelecidas para ser significativa para os atores sociais que nela se encontram.

Diante disso, compõem seus elementos predominantes: intencionalidade, institucionalidade e principalmente a organização coletiva do trabalho dos diversos sujeitos que integram a instituição educativa. E é nesse cerne que situamos o professor negro. Seria diferente dos outros? O que carrega o professor negro desde o processo seletivo até sua formação e relação com pais, alunos e escola enquanto instituição? Invisibilidade? Silêncio? Enfrentamento?

De fato, dados e contextos têm nos mostrado que o racismo que foi construído ao longo da história do nosso país se reflete no espaço acadêmico. Estrutura montada desde a época da colonização como um jogo de poder, escravização e ódio: da senzala para a casa, da casa para a escola, da escola para a sociedade e para o mundo.

"Se todas as vidas importassem, nós não precisaríamos proclamar enfaticamente que a vida dos negros importa" (Davis, 2018).

Trazer uma professora e filósofa ativista na luta pelos direitos da população negra Angela Davis para refletir conosco, é perceber nos caminhos trilhados pelos professores negros, sua produção intelectual velada, seus direitos negados, sua cor "esbranquiçada" a cada tentativa de enquadrar e calar suas lutas e acima de tudo o SER HUMANO.

O racismo institucional faz parte da aprendizagem sobre o funcionamento da escola, o que implica o silenciamento dos incômodos e dos conflitos que possam surgir decorrentes das práticas racistas. A autopreservação dos brancos, enquanto grupo privilegiado pelo racismo em termos simbólicos e materiais, ocorre por meio do pacto narcísico da branquitude.

No contexto das relações raciais eles revelam uma faceta mais complexa porque visam justificar, legitimar a ideia de superioridade de um grupo sobre o outro e, consequentemente, as desigualdades, a apropriação indébita de bens concretos e simbólicos, e a manutenção de privilégios (Bento, 2014, p.31).

E o caminho é seguir tornando visível o que não pode mais ser prática cotidiana, é romper, lutar contra o racismo institucional e por todos os professores negros espalhados pelo nosso país.

4 QUEM É O INVISÍVEL? A INVISIBILIDADE NO CONTEXTO EDUCACIONAL

A noção de invisibilidade nos remete a uma reflexão que passa por identificar quem são os invisíveis nas diversas visões de mundo que compõem uma sociedade, envoltos em uma reciprocidade de perspectivas, esta comunicação defende o argumento segundo o qual "os invisíveis" são criados pela percepção coletiva, que não só os cria, mas também os transforma e os revela, acompanhando os preconceitos da altura. Ou seja, este fenômeno é subordinado a uma intencionalidade própria à "consciência coletiva".

Criar o invisível pela percepção coletiva é fazer surgir no contexto da escola marcas dessa invisibilidade, teorias racistas e da criação de estereótipos. Não podemos fugir da análise de Gonzalez e Hasenbalg (1982) quando dizem do "lugar" socialmente concedido aos negros:

Ao negro destinam-se as atividades menos qualificadas (tais como limpeza urbana, serviços domésticos, etc), as moradias precárias (das senzalas às favelas), as prisões e os hospícios (já que é considerado indolente e insano). Ao branco, por outro lado, é reservado um “lugar” de privilégios, de status e de reconhecimento (p.57).

No entanto, estamos falando de um professor e não seria a posição de professor um prestígio, sendo ele negro ou não negro? A constatação da presença de professores negros nas salas de aula, realinha os olhares dos vestígios do passado para uma nova visão dentro da perspectiva do resultado da luta, do que já foi feito, e conquistado. Ter sua ciência reconhecida é trilhar um caminho denso e marcado por desigualdades.

Lá estão eles, os professores negros, espalhados nas salas de aula desse Brasil afora e mesmo numa narrativa de sua história de vida e profissional vão silenciando ou “gritando” na busca da sua identidade...

Não posso ser professor se não percebo cada vez melhor que, por não poder ser neutra, minha prática exige de mim uma definição. Uma tomada de posição. Decisão. Ruptura. Exige de mim que escolha entre isto e aquilo. Não posso ser professor a favor de quem quer que seja e a favor não importa o quê. Não posso ser professor a favor simplesmente do homem ou da humanidade, frase de uma vacuidade demasiado contrastante com a concretude da prática educativa. Sou professor a favor da decência contra o despudor, a favor da liberdade contra o autoritarismo, da autoridade contra a licenciosidade, da democracia contra a ditadura de direita ou de esquerda. Sou professor a favor da luta constante contra qualquer forma de discriminação [...] (Freire, 1996, p. 38).

Na luta do invisível, a educação deveria ser a mola mestra em tal amplitude e verticalidade, afinal, não é concebida como direito universal para todos? Mas, é necessária uma atenção no delineamento da homogeneização em detrimento do reconhecimento das diferenças. Iremos evocar o pensamento de uma pedagoga brasileira que se tornou a primeira mulher negra do Brasil a comandar uma universidade pública federal. Para Nilma Lino Gomes (2002, p.87)

[...] a prática pedagógica deve considerar a diversidade de classe, sexo, idade, raça, cultura, crenças, etc., presentes na vida da escola e pensar (e repensar) o currículo e os conteúdos escolares a partir dessa realidade tão diversa. A construção de práticas democráticas e não preconceituosas implica o reconhecimento do direito à diferença, e isso inclui as diferenças raciais. Aí, sim, estaremos articulando Educação, cidadania e raça).

Abrindo caminhos para romper com padrões de apagamento e silenciamento da humanidade de pessoas negras, demarcando assim um protagonismo, seja ele na

sociedade como um todo e mais detidamente aqui no nosso campo de análise: NA EDUCAÇÃO.

4.1 A nuance entre o silêncio e enfrentamento

Muitas vezes associado de forma errônea à ausência da fala, o silêncio é presença plena de significações, uma força complexa. Pois, como sinalizado por Francis Wolff em suas reflexões:

“Toda ausência é também presença, enquanto signo, como a ausência do amado cantada pela alma do poeta” (Wolff, 2013).

Ao reconhecer as significações do silêncio e sua multiplicidade trazemos o professor negro e sua interface relativizando o poder do código, nos possibilitando um caminho mais amplo e menos limitado de análise do silêncio como linguagem em seu uso social.

“Ora, esse silêncio não é algo fora da linguagem ou uma não linguagem: é como uma contralinguagem. É uma força que contesta a própria linguagem em seu uso social.” (Lapoujade, 2013)

O que fala o silêncio de um professor? Em sua existência pedagógica, ele afirma que concorda, tem medo, desconhece, se acostuma ou que não tem conhecimento do seu lugar de fala, mesmo que use o silêncio como linguagem.

Devemos observar o silêncio no contexto educacional como prática pedagógica, numa alusão a alguém que censura, rejeita e provoca em cada ação ou estagnação. No silêncio como linguagem, é possível encontrar significações intensas de cumplicidade e de compreensão desse SER PROFESSOR.

Estava claro que a associação deles ultrapassa o estágio em que a manifestação de um interesse, de um lado e de outro, exigia uma prova verbal. Quase nada lhes era necessário, nem sequer se buscarem com os olhos: ela não tinha necessidade de olhar seu amigo para acompanhar o que ele dizia—podia olhar os espaços longínquos que ele mesmo contemplava, e era ao acompanhá-lo até lá que ela o compreendia (James, 1911, p.47).

E quem não silencia, o que faz? Uma linguagem diferente se manifesta nessa relação dialética e complexa no contexto educacional... O enfrentamento

A escola como uma instituição que reproduz as estruturas da sociedade também reproduz o racismo, como ideologia e como prática de relações sociais que invisibiliza

e imobiliza as pessoas. Mais um professor negro é convidado a refletir conosco, Abdias do Nascimento, as marcas de um brasileiro designado negro, em destaque aqui a figura do professor.

Como norma metodológica [...] as classificações comumente mantidas pelas ciências sociais quando tentam definir o negro no Brasil; estas definições designam os brasileiros ora por sua marca (aparência) ora por sua origem (raça e/ou etnia). Ocorre que nenhum cientista ou qualquer ciência, manipulando conceitos como fenótipo ou genótipo pode negar o fato concreto de que no Brasil a marca é determinada pelo fator étnico e/ou racial. Um brasileiro é designado preto, negro, moreno, mulato, crioulo, pardo, mestiço, cabra - ou qualquer outro eufemismo; o que todo o mundo compreende imediatamente, sem possibilidade de dúvidas, é que se trata de um homem-de-cor, isto é, aquele assim chamado descende de escravos africanos (Nascimento, 1978, p. 42).

A escola é, por excelência, a instituição responsável pela socialização e transmissão do conhecimento construído pela humanidade, desempenhando o papel de formar e preparar as pessoas para o convívio social. Embora já não seja a única instituição a realizar essa tarefa, a ela cabe esta responsabilidade e é justamente dentro dela que o professor negro segue no enfrentamento da conjuntura que lhe cerca e que sua prática está inserida, imbricadas nas relações de poder e colonialidade.

A partir dessa elaboração/reelaboração mais ampla, buscamos aprofundar a construção identitária discutindo as noções de identidade docente e identidade negra. Vamos pensar a identidade docente como uma identidade social. Para Cantaluze Lima (2005), a identidade negra é entendida como uma referência por meio da qual, a partir da sua relação com o outro, o indivíduo se auto reconhece e se constitui. Configura-se na construção de uma postura política em torno da percepção do pertencimento da pessoa negra, porque no Brasil ser negro é “tornar-se negro”. O sistema de classificação étnico-racial se dá pelas marcas da aparência (fenótipo) e não pela origem genética das pessoas (genótipo).

A construção da percepção do pertencimento do professor negro, pelo silêncio e enfrentamento tem seus desdobramentos intrínsecos pela submissão, impacto, ação e articulação no cenário que ele atua e produz sentido.

5 CONSIDERAÇÕES (IN)CONCLUSIVAS

A segregação no mundo da educação não é um fato isolado, é um fato comprovadamente histórico com raízes antigas, sólidas e profundas. Descortinam histórias de lutas e de maneiras de resistir que remontam aos modos pelos quais os docentes se instruíram e buscaram instruir.

Talvez o primeiro sinal gráfico, que me foi apresentado como escrita, tenha vindo de um gesto antigo de minha mãe. [...] Ainda me lembro, o lápis era um graveto, quase sempre em forma de uma forquilha, e o papel era a terra lamacenta, rente as suas pernas abertas. Mãe se abaixava, mas antes cuidadosamente ajuntava e enrolava a saia, para prendê-la entre as coxas e o ventre. E de cócoras, com parte do corpo quase alisando a umidade do chão, ela desenhava um grande sol, cheio de infinitas pernas. [...] Era um ritual de uma escrita composta de múltiplos gestos, em que todo corpo dela se movimentava e não só os dedos. E os nossos corpos também, que se deslocavam no espaço acompanhando os passos de mãe em direção à página-chão em que o sol seria escrito. Aquele gesto de movimento-grafia era uma simpatia para chamar o sol. Fazia-se a estrela no chão (Evaristo, 2007, p. 16).

No movimento-grafia, Conceição Evaristo nos convoca a partir da sua primeira mestra, a mãe negra, não alfabetizada. O que essas marcas - a da mãe e a da filha, futura escritora que antes foi professora - dizem sobre as histórias das docências invisíveis no Brasil? É preciso entender cada experiência que se configura na história e memória de cada professor negro que tem a sala de aula como palco da vida.

Na década de 30, o branqueamento era sinônimo de progresso e modernidade e entender todas as suas consequências e aqui mais detidamente na docência negra é como afirma Antonio Nóvoa:

“A história da profissão docente é indissociável do lugar que seus membros ocupam nas relações de produção e do papel que eles jogam na manutenção da ordem social” (1991, p. 123).

Desnaturalizar o racismo tão comum no território escolar, que é um espaço social e de poder é buscar âncoras nos diferentes contextos que demarcam a história do nosso país. As trajetórias expostas neste trabalho mostram como a docência oferece possibilidade de resistência, enfrentamento e muitas vezes silêncio. Os professores negros ocupam uma posição crucial no cruzamento de interesses e aspirações socioeconômicas frequentemente contraditórias e de forma tão velada, os pensadores coloniais fazem com que acreditem numa sociedade antirracista, principalmente partindo da escola.

A existência pedagógica negra é uma coisa examinada, olhada, vista, ora como algo que não se deixa imobilizar, ora tão engessado, despistado, ora multiforme, do qual, na verdade, não se pode dar versão definitiva.

[...] a identidade é uma realidade sempre presente em todas as sociedades humanas. Qualquer grupo humano, através do seu sistema axiológico sempre selecionou alguns aspectos pertinentes de sua cultura para definir-se em contraposição ao alheio. A definição de si (autodefinição) e a definição dos outros (identidade atribuída) têm funções conhecidas: a defesa da unidade do grupo, a proteção do território contra inimigos externos, as manipulações ideológicas por interesses econômicos, políticos, psicológicos, etc. (Munanga, 1996, p. 17).

Este artigo se configura como um chamado consolidando e assegurando as re-existências, estimulando as reivindicações para que ninguém se dobre ao individualismo e a objetificação do ser. Também entendemos que a docência negra, enquanto uma autoria e um inscrever-se no mundo, é convocada, diariamente, em face dos ataques racistas a incomodar a CASA GRANDE como sujeitos no território bem maior que é o chão da escola e suas configurações apresentadas aqui.

6 REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Silvio. **Racismo estrutural feminismo plurais**. 2019. São Paulo: Pólen Livros, 2018.

ALVES, Nilda. **O Espaço Escolar e Suas Marcas: o espaço como dimensão material do currículo**. Rio de Janeiro: DP&A, 1998.

BENTO, Maria Aparecida Silva. (orgs). **Psicologia Social do racismo: Estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil**. Petrópolis: Editora Vozes, 2014. p. 25-57.

BISSIGO, Diego. **A “eloquente e irrecusável linguagem dos algarismos”: a estatística no Brasil imperial e a produção do recenseamento de 1872**. 2014. 203f. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2014.

BRANDÃO, Carlos. **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense, 1981.

CANAVARRO, Ana. Prosa das pretas [entrevista concedida a Catarinas]. <https://catarinas.info/colunas/prosa-das-pretas-entrevista-com-escritora-e-cientista-anita-canavarro/>

DAVIS, Angela. **A liberdade é uma luta constante**. São Paulo: Boitempo, 2018.

DOMINGUES, Petrônio. **Um "templo de luz": Frente negra brasileira (1931-1937) e a questão da educação**. Revista Brasileira de Educação, v. 13, set./dec. 2008.

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27503908>. Acesso em: 06 fev. 2019.

EVARISTO, Conceição. **Da grafia-desenho da minha mãe, um dos lugares de nascimento de minha escrita**. In: ALEXANDRE, M. A. (org.). Representações performáticas brasileiras: teorias, práticas e suas interfaces. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2007. p. 16-21.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso: aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970**. Tradução de Laura Fraga de Almeida Sampaio. São Paulo: Edições Loyola, 2012.

FOUCAULT, Michel. **Em defesa da sociedade: curso no Collège de France (1975-1976)**. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

FOUCAULT, Michel. **Em defesa da sociedade: curso no Collège de France (1975-1976)**. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2010.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GAMA, Luiz. **O abolicionista que sonhava com um país “sem reis e sem escravos”**. <https://www.eca.usp.br/institucional/noticias/luiz-gama-o-abolicionista-que-sonhava-com-um-pais-sem-reis-e-sem-escravos>

GOMES, Nilma Lino e SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. (orgs.) **Experiências étnicoculturais para a formação de professores**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

GONZALEZ, Lélia; HASENBALG, Carlos. **Lugar de negro**. São Paulo: Marco Zero, 1982.

GONZALEZ, Lélia. <https://revistacult.uol.com.br/home/lelia-gonzalez-perfil/>

JESUS, Carolina Maria. **Diário de Bitita**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986. 206p.

LAPOUJADE, David. **O inaudível—Uma política do silêncio**, 2013.

LEFÉBVRE, Henri. **A Produção do Espaço**. Tradução Doralice Barros Pereira e Sérgio Martins (do original: La Production de l' espace. 4ª éd. Paris: Éditions Anthropos, 2000) primeira versão: início- fev.2006.

LIMA, Cantaluze. **A Identidade Docente no Ensino Técnico: as marcas do saber-ser, do saber-tornar-se professor**. 2005. Dissertação (Mestrado em Educação) - Centro de Educação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2005.

MBEMBE, Achille. **A crítica da Razão Negra**. Tradução de Marta Lança. Lisboa: Antígona, 3. ed, 2014.

MUNANGA, Kabengele, **Rediscutindo a Mestiçagem no Brasil, Identidade nacional versus identidade negra**, Rio de Janeiro, Petrópolis, 1996.

NASCIMENTO, Abdias. **O genocídio do negro brasileiro: Processo de um racismo mascarado**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

NEVES, Lucília. **Memória, história e sujeito: substratos da identidade**. História Oral, São Paulo: ABHO, v. 3, n. 3, p. 109-116, jun. 2000.

NÓVOA, Antônio. **Para o estudo sócio-histórico da gênese e desenvolvimento da profissão docente**. Teoria & Educação, Porto Alegre, 4, p. 109-139, 1991.

PIRES, Thula. **Criminalização do racismo: entre política de reconhecimento e meio de legitimação do controle social sobre os negros**. Rio de Janeiro, Editora PUC-Rio; Brasília, Brado Negro, 2016.

SCHWARCZ, Lília Moritz; SANTOS GOMES, Flávio (Ed.). **Dicionário da escravidão e liberdade: 50 textos críticos**. São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

SILVA, Denize Aparecida da. **“Plantadores de raiz”: Escravidão e compadrio nas freguesias de Nossa Senhora da Graça de São Francisco do Sul e de São Francisco Xavier de Joinville – 1845/1888**. 2004. 121f. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2014

SILVEIRA, Rosa. **Educação em Direitos Humanos: Fundamentos teórico-metodológicos**. João Pessoa: Editora Universitária, 2007.

SOUZA, J. F. **Prática pedagógica e formação de professores**. In: Batista Neto, J.; Santiago, M. E. (Orgs.). **Formação de professores e prática pedagógica**. Recife: Editora Universitária UFPE, 2009.

TAGUIEFF, Pierre-André. **The force of prejudice: on racism and its doubles**. Minneapolis, University of Minnesota Press, 2001.

WERNECK, Jurema. **Racismo institucional e saúde da população negra**. Saúde Soc. São Paulo, v.25, n.3, p. 535-549, 2016.

WISSENBAACH, Maria Cristina. **Letramento e escolas**. In: SCHWARCZ, Lília; GOMES, Flávio. **Dicionário da Escravidão e Liberdade**. São Paulo: Companhia das Letras, 2018, p. 292 – 297.

WOLFF, Francis. **O silêncio é a ausência de quê?**, 2013.

ARTIGO 2**NARRATIVAS DE PROFESSORAS NEGRAS... UM ENCONTRO DE VIDAS NA HISTÓRIA**

**Autoras: Karine Oliveira dos Reis Sousa
Jacira Teixeira Castro**

RESUMO

Este artigo investiga as trajetórias de professoras negras na Educação básica da cidade de Feira de Santana, Bahia, analisando suas experiências formativas, práticas pedagógicas e estratégias de resistência frente às desigualdades de raça. Propõe uma reflexão crítica sobre a atuação das professoras, compreendendo-a como um ato político, histórico e profundamente humano. A presença dessas profissionais no espaço escolar ultrapassa a prática pedagógica convencional, constituindo-se como uma forma de resistência diante de um sistema educacional historicamente excludente e racializado. A partir de uma abordagem qualitativa, com base em narrativas e referenciais teóricos dos estudos decoloniais, da interseccionalidade e das epistemologias negras, o trabalho busca compreender como essas mulheres constroem saberes e identidades docentes em contextos marcados pelo racismo estrutural. Os colaboradores da pesquisa foram 5(cinco) docentes autodeclaradas negras da rede privada e mais 5(cinco) docentes da rede pública, também autodeclaradas negras. O "encontro de vidas" presente no título simboliza a valorização da memória e da ancestralidade como fundamentos para uma educação antirracista e emancipatória. Ao evidenciar as vozes dessas educadoras, a pesquisa contribui para a ampliação do debate sobre justiça social na formação docente e na produção e afirmação de políticas públicas que promovam uma escola/sociedade menos excludente, segregadora e racista.

Palavras-chave: Racismo; Narrativas negras; Docência

ABSTRACT

This article investigates the trajectories of Black female teachers in basic education in the city of Feira de Santana, Bahia, analyzing their formative experiences, pedagogical practices, and strategies of resistance in the face of racial inequalities. It proposes a critical reflection on the role of these educators, understanding it as a political, historical, and deeply human act. The presence of these professionals in the school environment goes beyond conventional pedagogical practice, constituting a form of resistance against a historically exclusionary and racialized educational system. Based on a qualitative approach, using narratives and theoretical frameworks from decolonial studies, intersectionality, and Black epistemologies, the study seeks to understand how these women construct knowledge and teaching identities in contexts marked by structural racism. The research participants were five self-identified Black teachers from private schools and five self-identified Black teachers from public schools. The "encounter of lives" referenced in the title symbolizes the appreciation of memory and ancestry as foundations for an antiracist and emancipatory education. By highlighting

the voices of these educators, the research contributes to expanding the debate on social justice in teacher education and in the development and affirmation of public policies that promote a less exclusionary, segregating, and racist school and society.

Keywords: Racism; Black Narratives; Teaching

INTRODUÇÃO

O presente artigo é um fragmento da dissertação de mestrado intitulada “A invisibilidade da professora negra na Educação básica de Feira de Santana – BA: a narrativa sob a nuance do silêncio e enfrentamento, que foi desenvolvida no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação Científica, Inclusão e Diversidade da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. O trabalho aborda um processo de rememoração de narrativas de vida de professoras negras, sociais e escolares, bem como seu cotidiano na instituição escola, enquanto profissionais da educação.

O tema desigualdade racial no Brasil está em pauta quase que diariamente em nosso cotidiano: em fóruns; seminários de produção e divulgação científica com debates elaborados e intensos; na mídia, em uma literatura emergente e fecunda ancorada em aportes teóricos relacionados a uma multidisciplinaridade de focos de análise, o que torna quase que impossível não perceber que o Brasil é um país extremamente desigual, que “celebra” o eminente fim da escravização e reforça o sonho de uma nação branca e civilizada.

Nessa direção, concordamos com Henriques (2001) quando afirma que o pertencimento racial tem importância significativa na estruturação das desigualdades sociais e econômicas no Brasil e que essa desigualdade racial está associada a processos sutis de discriminação no país, impedindo o acesso aos bens e à cultura da população negra.

Cabe aqui destacar a amplitude que a educação e a escola como instituição têm nesse contexto, ao contar as histórias que não foram contadas ou que foram contadas a partir da visão do colonizador. A educação pode fornecer as ferramentas necessárias para que os sujeitos busquem sua emancipação após décadas de silenciamento reconhecendo e valorizando as diversas dimensões dos indivíduos, incluindo a ética, estética, ancestralidade, memórias e perspectivas de futuro. Em destaque queremos trazer a figura do professor negro que no “palco” das salas de aula desse Brasil afora reafirmam Pinheiro (2023), quando diz que o racismo é uma

grande estrutura que aprisiona pessoas negras e coloca dique nos processos de avanço sociais dessas pessoas.

Uma estrutura forte que exige uma grande mudança no sistema educacional, com a aplicação efetiva das políticas públicas já instituídas de reparação e comprometimento com uma educação de fato antirracista. Nesse contexto, compreender a experiência dos professores negros é fundamental. Será que suas perspectivas, vivências e desafios oferecem percepções valiosas para aprimorar o sistema educacional e promover a equidade racial? Essa discussão sobre a representatividade é essencial e é protagonizada por Godwin (2021, p.25):

[...] um observador de fora da situação naturalmente pergunta por que os Negros, muitos dos quais servem à sua raça como professores, não mudaram este programa. Esses professores, no entanto, são impotentes. Os negros não têm controle sobre a própria educação e têm pouca voz em outros assuntos pertinentes. [...] Negros são sempre uma minoria tão estreita que nem figuram no resultado final do programa educacional. A educação dos Negros, então, a coisa mais importante na elevação dos Negros, está quase inteiramente nas mãos daqueles que os escravizaram e agora o segregam (Godwin, 2021, p. 25).

A falta de representatividade é um problema que afeta não apenas os próprios professores negros, que enfrentam barreiras para ingresso e avanço na carreira acadêmica, mas também os estudantes, que muitas vezes não têm a oportunidade de aprender com professores que compartilham sua experiência racial (Matos; França, 2023), o que corrobora com um dos objetivos específicos da pesquisa que é analisar a docência negra e suas atribuições numa ótica democrática da realidade educacional e consequentemente das suas políticas como territórios sociais e a atuação dos professores negros desde o percentual que ocupam até as relações estabelecidas.

O trabalho encontra-se dividido em quatro seções, além de introdução. Na primeira seção, trazemos o referencial teórico numa abordagem das lutas sociais de professores negros para a emancipação política e/ou humana atrelada à análise, da consubstancialidade das relações sociais no campo profissional. Na segunda seção, apresentamos os aspectos metodológicos da pesquisa. Na terceira seção, discorremos sobre a produção dos dados, percepções, experiências e narrativas referentes à vida escolar (formação e atuação) das professoras negras e identificação de pertencimento na sociedade. Tudo isso, entrelaçado nas contribuições de alguns autores e autoras onde ancoramos teoricamente nossa pesquisa. Na quarta e última seção, a partir das narrativas das professoras, traçamos algumas considerações finais

em torno de processos que despotencializam a escola, examinando suas possíveis relações com uma determinada memória, mas também rastreando outras que seguem em direção à recriação da escola como grande potência antirracista.

1 A ATUAÇÃO DOS PROFESSORES NEGROS NO BRASIL: UM ATO POLÍTICO, HISTÓRICO E HUMANO

No Brasil, desde os seus exórdios, a população negra enfrenta marcas decorrentes de estigmas e estereótipos profundamente enraizados no seio de uma sociedade excludente e racista. Segundo Barros (2016), em uma sociedade marcada pela desigualdade, a imagem do indivíduo negro muitas vezes é projetada de maneira negativa, onde a cor da pele e aparência física podem, em muitos casos, atuar como determinantes na restrição ao acesso a posições de poder e, sobretudo, resultar em exclusão do mercado de trabalho.

O racismo é uma realidade que afeta diversas áreas, incluindo a educação. Pensar a educação nesse centro de pesquisa é relacionar a escola enquanto instituição social, que muitas vezes reflete e perpetua estruturas de poder e desigualdades racistas. Reflexo visto, vivido e sentido nas práticas, conteúdos e estruturas escolares que podem, consciente ou inconscientemente, reforçar ideias racistas a exemplo do currículo eurocêntrico, baixa representatividade, materiais didáticos, desigualdade de acesso e permanência e respostas institucionais limitadas.

Para ampliar o debate de maneira didática, Almeida (2018) divide o racismo em três concepções: a individualista, a institucional e a estrutural. A primeira remete a uma discriminação direta produzida por um indivíduo, considerada um mal moral no corpo social. Essa concepção individualista é frágil, pois não historiciza o fenômeno e seus efeitos reais na sociedade. A concepção institucional, a qual é um avanço para o autor em comparação à concepção individualista, compreende o racismo no funcionamento das instituições, o qual pode conferir privilégios ou desvantagens a partir da raça; em outras palavras, o racismo é tratado pela ótica do poder e da dominação. Por fim, a concepção estrutural avança na formulação do racismo quando o compreende como uma materialização de uma estrutura social racista. Na concepção do autor: "em uma sociedade em que o racismo está presente na vida cotidiana, as instituições que não tratem de maneira ativa e como um problema a

desigualdade racial irão facilmente reproduzir as práticas racistas já tidas como “normais” em toda a sociedade” (Almeida; 2018, p. 37).

No campo profissional da docência, professores negros enfrentam uma estrutura que historicamente marginalizou seus corpos e saberes. Nesse contexto, a luta desses docentes se dá em duas frentes principais: pela permanência em espaços institucionalmente excludentes e pela transformação das estruturas de poder que normatizam o que é considerado conhecimento válido. A educação formal, típica herdeira de um projeto colonial e eurocêntrico, colocava à margem saberes afro-brasileiros e africanos. O processo de descolonização e de produção de uma epistemologia contra hegemônica deve ser pautado na emergência de caminhos de enunciação a partir de saberes marginais subalternizados em confronto com as formas de saberes hegemônicos (Melo, 2019).

Falar de uma epistemologia contra hegemônica num processo contínuo de descolonização quando nos referimos à prática docente é mencionar também a Lei de Cotas (Lei nº 12.711/2012) que garante reserva de vagas para estudantes negros, indígenas e de baixa renda em instituições federais de ensino superior e técnico. Analisar algumas dimensões da lei e o seu papel fundamental no combate ao racismo estrutural dentro do ambiente educacional é descortinar o acesso e representatividade, quebra de estigmas, combate ao racismo institucional e a produção de conhecimento antirracista como base na construção de referências positivas para a construção da identidade negra como afirma Munanga (2004), quando se refere à política de cotas como um meio de democratizar o acesso ao ensino superior e de combater as desigualdades raciais profundamente enraizadas na sociedade brasileira.

Seguimos o contexto histórico na luta por representatividade através de leis afirmativas, entre tantos outros dispositivos que quebrem esse fenômeno social e ideológico que tem raízes profundas. Aqui, faremos um recorte da docência negra trazendo dados importantes para o cerne de tal artigo. Estudos recentes têm confirmado uma realidade que há muito tempo é sentida no chão das salas de aula brasileiras: as professoras negras são protagonistas na educação básica. Neste contexto, aborda-se a feminização do magistério, palco de muitas mudanças sociais, políticas, econômicas e culturais no final do século XIX, visto que “sucessivas mudanças de costumes e mentalidades acerca do trabalho feminino, que vinham na

esteira do novo século, sociedade que precisava de novos atores sociais para o seu desenvolvimento” (Almeida, 1998, p. 70).

Esse contexto histórico está inteiramente vinculado à análise das narrativas de vida das professoras negras, elas estão à frente do ensino principalmente nas escolas públicas. São elas que, todos os dias, constroem com profissionalismo, resistência e excelência a base da formação de muitas crianças e adolescentes. No entanto, seguem enfrentando desigualdades históricas marcadas pelo racismo estrutural e institucional pela desvalorização da profissão docente.

Vários estudos realizados no Brasil corroboram essa percepção. Soares (2020) destaca que a docência no país é predominantemente ocupada por mulheres (81,2%). Vamos ampliar com alguns dados atualizados com base nos levantamentos mais recentes do Censo Escolar e outras fontes oficiais como o INEP e o IBGE (Dados atuais últimos anos disponíveis – Censo Escolar 2023): mulheres negras (pretas e pardas) representam cerca de 51% do total de docentes da educação básica no Brasil. Mulheres (em geral) compõem aproximadamente 80% do corpo docente da educação básica. Entre as mulheres que atuam como professoras, mais da metade se autodeclara preta ou parda. A maior concentração dessas professoras está nas redes municipais de ensino, especialmente na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental.

Precisamos pensar o corpo negro no espaço escolar não é neutro: ele carrega marcas, histórias, culturas e simbologias que desafiam a lógica eurocêntrica ainda dominante nos currículos e imbricada nas práticas pedagógicas. Nesse contexto, a presença e a atuação das professoras negras nas escolas representam não apenas a superação de barreiras históricas, mas também uma potente afirmação de identidade, resistência e transformação social. Ribeiro(2018) afirma que a escola é um dos espaços onde o racismo mais se manifesta, inclusive através da ausência de representatividade e da deslegitimação do saber de professores negros. Por isso, compreender a atuação desses profissionais exige uma análise que vá além da dimensão técnica da educação e adentre os campos político, histórico e humano.

2 METODOLOGIA

A pesquisa é de natureza qualitativa narrativa, contemplando atitudes existenciais e epistemológicas configuradas nas experiências humanas. Uma abordagem

qualitativa mediada por elementos da metodologia da pesquisa histórica do tempo presente. A estratégia metodológica da pesquisa se respalda na metodologia narrativa de vida para compreender aspectos da formação docente por meio da análise das narrativas de vida de professoras negras da educação básica de Feira de Santana. Essas narrativas são definidas por Delory-Momberger como “[...] um relato suscitado por uma solicitação exterior e esse pedido é endereçado a alguém que [...]”. Essa relação da solicitação e de sua aceitação entra num quadro instituído onde se definem papéis e status, a do pesquisador e o do informante” (2014, p. 278).

Os colaboradores da pesquisa foram 5(cinco) docentes autodeclaradas negras da rede privada e mais 5(cinco) docentes da rede pública de ensino autodeclaradas negras da cidade de Feira de Santana - BA. O trabalho foi submetido e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), sob o número do parecer: 7.267.584.

O desenvolvimento da pesquisa foi estruturado em quatro etapas principais: (1) análise preliminar do contexto das escolas e identificação dos docentes participantes; (2) desenvolvimento e aplicação de um questionário que constava de 11 questões que se desdobraram em um instrumento de coleta de dados referentes à vida escolar (formação e atuação) das professoras e identificação de pertencimento na sociedade. 3) Encontros Narravidos (três encontros presenciais para a produção dos dados com temas e estratégias metodológicas definidas e (4) discussão e análise da produção dos dados à luz do referencial teórico sobre racismo e seus desdobramentos.

Os encontros para o desenvolvimento da pesquisa na construção de seus dados configurados com a seguinte denominação NARRAVIDAS, possibilitaram o deslocamento do pensamento, abriram possibilidades de ver os vários mundos no recorte de mundo que se desejava compreender. Josso (2004) nos ajuda a entender o Narravidos quando se reporta às memórias e histórias dos professores. Assim, a narração:

[...] é orientada pela reconstituição do que as pessoas pensam ser experiências significativas (situações, encontros, atividades, acontecimentos) para explicar e compreender o que, hoje, elas se tornaram no que diz respeito às suas competências, aos seus recursos, às suas intenções, aos seus valores, às suas escolhas de vida, aos seus projetos, às suas ideias sobre elas próprias e sobre o seu meio humano e natural (Josso, 2004, p. 148).

Analisar os dados do processo narrativo é ir além da aparência, além do dito e aprofundar na constituição do sujeito em relação. O ser humano é atravessado pela

cultura, sua narrativa é construída no processo de sua constituição enquanto singularidade e coletividade.

3 PRODUÇÃO DOS DADOS: ANÁLISE E DISCUSSÃO

A análise do questionário que foi aplicado embasado em gerar dados para as narrativas e os Encontros Narravidos trazem a dimensão subjetiva da história: sentimentos, vivências, estratégias de resistência, conquistas e dores. As professoras negras participantes da pesquisa em Feira de Santana-BA, ao narrarem suas trajetórias revelam as estruturas sociais, raciais e educacionais de cada vida enlaçada na história.

Dentro da produção de dados, em consenso com os participantes, foi denominado que seriam utilizadas letras iniciais dos nomes dos sujeitos envolvidos na pesquisa e a identificação pela palavra professora, em caso de nomes com iniciais iguais seriam usadas a segunda letra para critério de identificação.

O questionário busca em uma de suas questões a percepção subjetiva da identificação como negra e as respostas levam a reflexão como as experiências pessoais, culturais e sociais vão traçando um arcabouço que envereda em tantos aspectos da formação da identidade:

Sempre me percebi negra desde a infância porque a minha mãe me explicava um pouco do que era ser negra, explicando que as dificuldades sobre as desigualdades que enfrentávamos naquela época eram também por conta da cor da pele. No entanto, a dor do atravessamento do racismo eu senti muito forte após o término do curso da graduação, ao começar a inserção no mercado de trabalho. Durante o ensino superior eu sabia da existência mas não tensionava a estrutura do racismo porque não era apresentado entendimento/ embasamento teórico naquela época no curso de pedagogia, o que denuncia a política das ausências de um ensino antirracista também nos cursos da graduação. Outro momento que senti meu corpo demarcado pelo racismo foi durante o processo de separação conjugal. (Professora JU)

Na adolescência, pois como a minha negritude é caracterizada parda no documento, na minha infância era chamada de "morena". Só depois, na adolescência com 13 anos, uma professora de História, refletiu com a nossa turma sobre AFRODESCENDENTES e tomei consciência e posse da minha verdadeira identidade. A partir de então, me autodeclaro SOU NEGRA, SIM SENHOR! (Professora SU)

A relação com a sua negritude é única, um processo de curadoria e conexão com suas raízes culturais, tradições, histórias e comunidades. Essa percepção pode evoluir ao longo do tempo, dependendo de suas vivências e do ambiente ao seu redor.

Autores como Moita nos fazem refletir o sentimento de pertença ligado à construção de identidade.

“Ninguém se forma no vazio. Formar-se supõe troca, experiência, interações sociais, aprendizagem, um sem-fim de relações. Ter acesso ao modo como cada pessoa se forma é ter em conta a singularidade da sua história e sobretudo o modo singular como age, reage e interage com os seus contextos. Um percurso de vida é assim um percurso de formação, no sentido em que é um processo de formação. [...] O processo de formação pode assim considerar-se a dinâmica em que se vai construindo a identidade de uma pessoa. Processo em que cada pessoa, permanecendo ela própria e reconhecendo-se a mesma ao longo da sua história, se forma, se transforma em interação (Moita, 1992, p. 15).

Quando alguém se reconhece negro na sua história e nas suas referências familiares, vai delineando um processo de construção de uma identidade mais sólida e positiva, mas em contrapartida, o seio familiar pode contribuir para um distanciamento da sua história e raízes. A professora C traz na sua narrativa como a denominação de mulata e distinção de um pai preto trouxe marcas que afloram e rememoram um tempo marcado pela cor.

Desde pequena quando meu avô me chamava de a mulata. Lembro que meu pai não gostava como se referia a mim. Filha de uma mãe branca e pai preto. Sentia na própria família de meu pai uma distinção entre os parentes. Os brancos e com uma condição financeira melhor sempre andavam mais juntos, exceto meu pai e os outros irmãos pretos mesmo tendo uma condição financeira razoável. (Professora C)

Um exemplo poderoso de resistência e empoderamento, a narrativa da Professora E demonstra que, ao valorizar sua identidade, seus traços característicos da negritude e da sua cultura, é possível superar obstáculos e desafiar as atitudes preconceituosas que ainda existem na sociedade. Nilma Lino Gomes (2005) apresenta o corpo como um símbolo identitário e aponta que:

Ao longo da história, o corpo se tornou um emblema étnico e sua manipulação tornou-se uma característica cultural marcante para diferentes povos. Ele é um símbolo explorado nas relações de poder e de dominação para classificar e hierarquizar grupos diferentes. O corpo é uma linguagem e a cultura escolheu algumas de suas partes como principais veículos de comunicação. O cabelo é uma delas. O cabelo é um dos elementos mais visíveis e destacados do corpo. Em todo e qualquer grupo étnico ele é tratado e manipulado, todavia a sua simbologia difere de cultura para cultura. Esse caráter universal e particular do cabelo atesta a sua importância como símbolo identitário (Gomes, 2005, p. 174).”

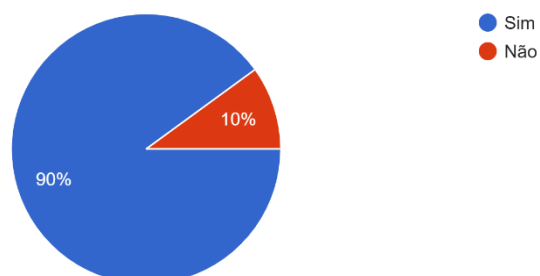
Professora ER, sua trajetória serve de inspiração para muitas pessoas, mostrando que o reconhecimento do próprio corpo, traços e características é uma ferramenta fundamental para enfrentar o racismo e promover mudanças positivas.

Essa professora não só conquista seu espaço, mas também abre caminhos para que outras pessoas negras se sintam mais confiantes e orgulhosas de quem são:

Apesar de vir de uma família preta, o fato de ser negra de pele clara, postergou o meu reconhecimento enquanto menina negra. Fui me percebendo negra quando era apontada como a menina do cabelo difícil de pentear, por isso alisado aos 5 anos (hoje vejo como uma violência), quando nunca fui escolhida como a “rainha do milho”, mesmo indo com o traje impecável. Mas foi na adolescência, ao ter uma professora preta retinta e muito engajada com as questões raciais, que fui fortalecida e me percebi como negra, reconhecendo todo o processo para construção identitária.
(Professora ER)

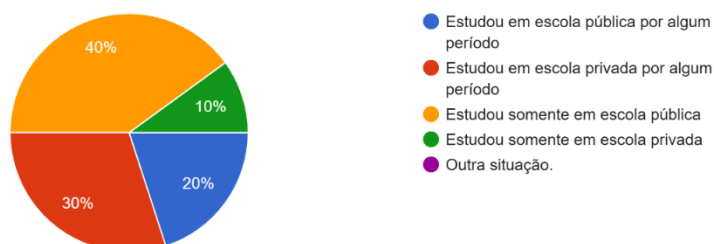
Entender a formação docente dos sujeitos da pesquisa, como foi a trajetória até chegar em uma sala de aula na sua atuação profissional é rememorar a história do período colonial e até o século XIX, quando a educação formal era praticamente reservada às classes mais privilegiadas, e a população negra, especialmente os escravizados, tinha pouco ou nenhum acesso à escola. Os dados produzidos nesses dois gráficos (Figura 1 e Figura 2) mostram que 90% delas se alfabetizaram no período certo e 10% não e que em relação à sua vida escolar, a maioria teve suas formações advindas da escola pública.

Figura 1 - Alfabetização no tempo estimado



Fonte: Elaboração própria a partir de dados do questionário aplicado via Google Forms (2024).

Figura 2 – Dados da vida escolar / Instituições de ensino



Fonte: Elaboração própria a partir de dados do questionário aplicado via Google Forms (2024).

Ter acesso à escola em dias atuais não necessariamente quer dizer evolução histórica para os negros. A imponente segregação e o racismo estrutural fazem com que muitas escolas e instituições educativas excluam ou desvalorizem a cultura negra.

Assim, identificamos que a vinculação da Política de Identidade não ocorre de forma substancial, o que há é um acolhimento superficial das diferenças que atende aos postulados da Interculturalidade Funcional que por sua vez não intenciona fraturar os ditames da Memória Hegemônica (Silva, 2022, p. 86).

Acolher superficialmente as diferenças, um legado cultural que não se rompe porque suas forças são enraizadas e regadas no cotidiano de uma sociedade excludente. A Professora SI em uma das suas narrativas trouxe que reconhecer e valorizar a própria identidade racial é fundamental para o bem-estar emocional e para o fortalecimento da autoestima. Se perceber negra, um processo de muitas variáveis, sendo elas entrelaçadas por um verdadeiro arcabouço histórico, social e cultural. Essas variáveis incluem fatores como a história do racismo numa linha tênue e atrelada à construção social da raça, às experiências pessoais e o contexto em que a pessoa vive.

A percepção não veio na infância, veio na vida adulta. Foi preciso primeiro romper com as tradições de família cristã nuclear conservadora para me entender indivíduo no mundo, inclusive para ler meu marcador racial. Descoberta que adquiri na universidade pública, inclusive tive resistência até para me entender como cotista, movimento que só fui (re)construir identitariamente no confronto com a literatura e a formação em História e Ciências Sociais. (Professora SI)

Cada pessoa tem uma experiência única, moldada por fatores históricos, sociais e pessoais. É importante reconhecer como o racismo e as desigualdades históricas influenciam essas percepções e experiências. Para Ribeiro (2019), discutir a branquitude é refutar um sujeito universal e historicamente privilegiado.

Trata-se de refutar a ideia de um sujeito universal – a branquitude também é um traço identitário, porém marcado por privilégios construídos a partir da opressão de outros grupos. Devemos lembrar que este não é um debate individual, mas estrutural: a posição social do privilégio vem marcada pela violência, mesmo que determinado sujeito não seja deliberadamente violento.” (Ribeiro, 2019, p. 33).

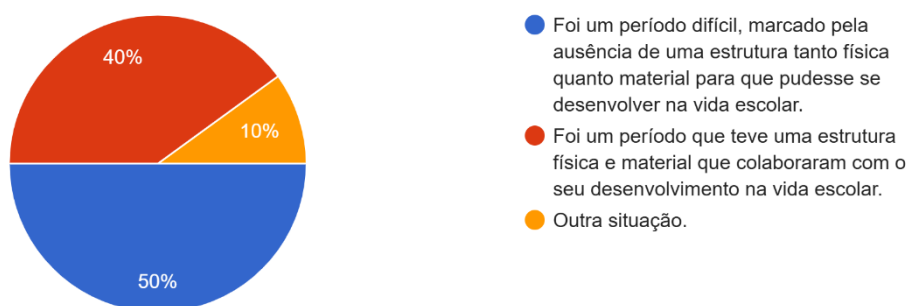
Discutir a branquitude e a posição que, historicamente, tem sido associada a privilégios e ao que muitas vezes é considerado o padrão ou o "normal" na sociedade é desafiar a ideia de um sujeito universal que, na prática, muitas vezes representa

essa posição privilegiada, invisibilizando as experiências de pessoais do povo negro. É fundamental para entender as dinâmicas de poder, desigualdade e identidade, uma visão mais plural da sociedade. Esta sucinta narrativa histórica da Professora SI elucida e corrobora com a filósofa e ativista Djamila Ribeiro (2019), especialmente quando afirma que:

até serem homogeneizados pelo processo colonial, os povos negros existiam como etnias, culturas e idiomas diversos – isso até serem tratados como “o negro”. Tal categoria foi criada em um processo de discriminação, que visava ao de seres humanos como mercadoria. Portanto, o racismo foi inventado pela branquitude, que como criadora deve se responsabilizar por ele. Para além de se entender como privilegiado, o branco deve ter atitudes antirracistas. Não se tratando de se sentir culpado por ser branco: a questão é se responsabilizar. Diferente da culpa, que leva à inércia, a responsabilidade leva à ação. Dessa forma, se o primeiro passo é desnaturalizar o olhar condicionado pelo racismo, o segundo é criar espaços, sobretudo em lugares que pessoas negras não costumam acessar”. (Ribeiro, 2019, p. 35-36).

Seguimos analisando aspectos da formação básica(Figura 3) em que condições aconteceram e os dados produzidos elucidam reflexões com 50%(professoras da rede pública) narrando ter sido um período difícil, marcado pela ausência de uma estrutura tanto física quanto material para que pudessem se desenvolver na vida escolar, 40% já narram terem tido uma estrutura tanto física quanto material que colaboraram com o seu desenvolvimento na vida escolar e os 10% estão relacionados à Professora J que traz em seu Narravidas “Tinha apoio e estrutura dos meus pais. No entanto, morava em uma casa com 13 pessoas. E tinha que ficar acordada na madrugada para estudar.” Uma fala carregada de sentidos que devem ser analisados sob o prisma que essas desigualdades persistem, refletindo-se em menores taxas de escolaridade e acesso a oportunidades educacionais para a população negra. Aqui, mencionamos o racismo em sua estruturalização como instrumento de dominação histórico-social. Nesse sentido, as escolas brasileiras foram historicamente paramentadas para excluir a população negra e assim perpetuar a organização de uma sociedade racista. Woodson (2021) creditou o sistema educacional como responsável por, não apenas propagar, mas instrumentalizar o racismo a partir da deseducação dos sujeitos negros.

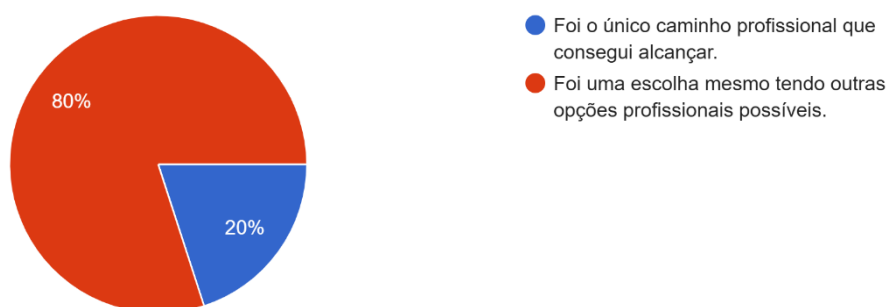
Figura 3 – Condições de estudo durante a formação básica



Fonte: Elaboração própria a partir de dados do questionário aplicado via Google Forms (2024).

Chegar à docência foi outro viés de análise e produção de dados via questionário de caracterização das histórias de vida na docência negra (figura 4). Tivemos 80% narrando que foi uma escolha, mesmo tendo outras opções profissionais possíveis e 20% (referentes a uma professora da rede pública e outra da rede privada) narrando que foi o único caminho profissional que conseguiriam alcançar. Silva (2013, p. 61) diz que “as mulheres negras em identidades femininas, criaram maneiras muito próprias de se constituírem mulheres. Fez e faz parte de suas vidas se defenderem, preservar sua identidade física, moral, sua raiz africana”. Werneck (2010, p. 15), ao falar em docência negra enaltece “estratégias que devem ser capazes de recolocar e valorizar nosso papel de agentes importantes na constituição do tecido social e de projetos de transformação”.

Assim, entendemos a docência negra como uma importante expressão de representatividade e resistência no campo da educação. Ela envolve professoras negras que atuam na educação formal, contribuindo para a valorização da cultura, história e identidade negra. Desafios no cotidiano de cada ação docente são base na luta por uma sociedade antirracista, plural, diversa e inclusiva. Destacamos o preconceito e racismo, falta de valorização, estereótipos e invisibilidade, desigualdades estruturais e falta de uma formação específica. Desta forma, Silva (2013) ressalta a importância de mulheres negras manterem-se em alerta para enfrentar desafios que ocorrem no caminho docente. As lutas e engajamentos são de suma importância para estes enfrentamentos diários.

Figura 4 – Opção pela docência

Fonte: Elaboração própria a partir de dados do questionário aplicado via Google Forms (2024).

O Narravidas e seus cruzamentos nas histórias de vida foi delineando e montando um caminho histórico e singular. Convidamos Ribeiro (2021) a começar a análise das seguintes abordagens: ser uma professora negra no mercado de trabalho e se já se sentiram “invisíveis” no exercício da sua docência.

As experiências desses grupos localizados socialmente de forma hierarquizada e não humanizada faz com que as produções intelectuais, saberes e vozes sejam tratados de modo igualmente subalternizados, além das condições sociais os manterem num lugar silenciado estruturalmente. [...] Essas experiências comuns resultantes do lugar social que ocupam impedem que a população negra acesse espaços. (Ribeiro, 2021, p. 63).

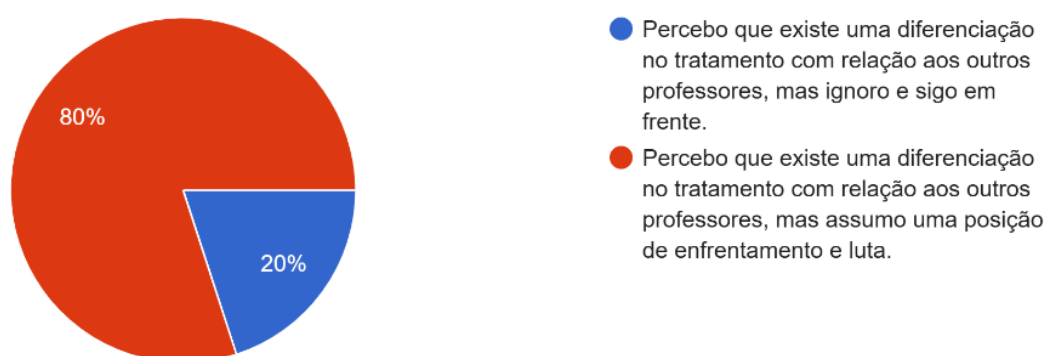
Ao narrarem suas histórias realçaram que a presença de professoras negras na escola muitas vezes é silenciada ou invisibilizada devido a um silêncio estrutural que permeia o sistema educacional e nesse cerne temos a escola como instituição, muitas vezes, potencializadora de tais práticas, fruto e reforço de uma sociedade marcada pelo racismo e seus desdobramentos. Podemos assim chamar de “um lugar que não é seu”, um “não-lugar” como o espaço do anonimato, que é impessoal, sem qualquer traço de identidade ou de valorização; uma forma poderosa de silenciar e tentar apagar um segmento da população da história e da cultura de um país. Fato evidenciado na figura 5 quando 80% percebe que existe uma diferenciação no tratamento com relação aos outros professores, mas assume uma posição de enfrentamento e luta e quando na figura 6, 40% (referentes a duas professoras da

rede pública e duas da rede privada) respondem que sim, faz parte do seu cotidiano a invisibilidade.

O biopoder parece funcionar mediante a divisão entre as pessoas que devem viver e as que devem morrer. Operando com base em uma divisão entre os vivos e os mortos, tal poder se define em relação a um campo biológico — do qual toma o controle e no qual se inscreve. Esse controle pressupõe a distribuição da espécie humana em grupos, a subdivisão da população em subgrupos e o estabelecimento de uma cesura biológica entre uns e outros. Isso é o que Foucault rotula com o termo racismo. (Mbembe, 2016, p. 128).

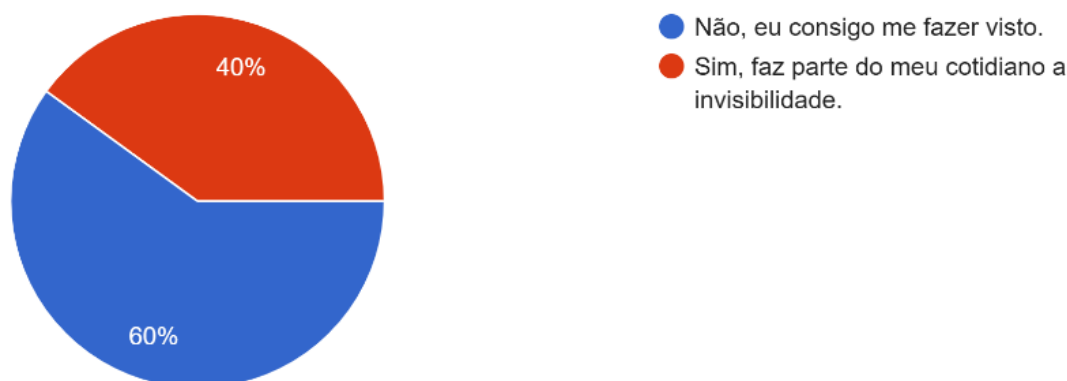
É preciso pontuar que quando Mbembe (2016) refere que o biopoder se constitui como política dos que tomam e se inserem no poder, e para os quais a vida é uma possibilidade política. Assim, parece tão claro uma divisão visível daqueles que possuem o direito à vida, daqueles que têm direito a ter direitos, enquanto se colocam à margem os que não devem gozar dessa possibilidade e, para além disso, devem ser excluídos, mortos. Forte! Mas é necessário pensar o biopoder e o racismo, a combinação desses conceitos revela como o poder pode ser usado para manter estruturas de desigualdade racial.

Figura 5 – Ser uma professora negra no mercado de trabalho



Fonte: Elaboração própria a partir de dados do questionário aplicado via Google Forms (2024).

Figura 6 – Invisibilização no exercício da sua docência



Fonte: Elaboração própria a partir de dados do questionário aplicado via Google Forms (2024).

Essa invisibilidade pode se manifestar de várias formas, como a falta de representatividade em cargos de liderança, a ausência de espaços de fala específicos para professores negros, além de uma narrativa que muitas vezes, não valoriza suas experiências e trajetórias. Aspectos como a sub-representação, estereótipos, preconceitos e desafios estruturais formam esse emaranhado cenário racista de políticas afirmativas insuficientes que dificultam a presença e o reconhecimento dos professores negros no sistema educacional.

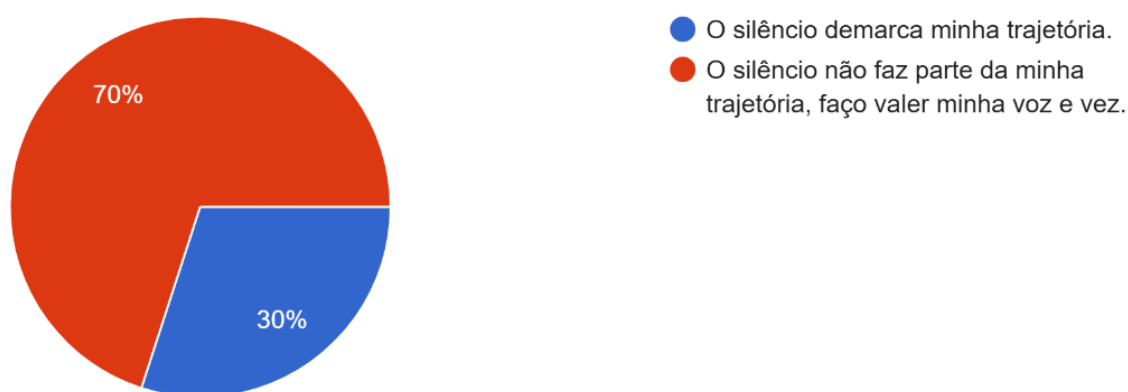
O silêncio que ainda impera dentro das instituições de educação precisa ser quebrado, dando lugar às muitas vozes e identidades que estão em seu interior e que são, em sua maioria, silenciadas por uma estrutura macro que tende a segregar, escolher e muitas vezes até determinar. São vozes desconsideradas, enquanto sujeitos de direitos a uma educação que seja para todos. Segundo Cavalleiro:

O silêncio sobre o racismo, o preconceito e a discriminação raciais nas diversas instituições educacionais contribui para que as diferenças de fenótipo entre negros e brancos sejam entendidas como desigualdade naturais. (Cavalleiro, 2001, p. 11).

Naturalizar a desigualdade, silenciar vozes, culturas, saberes e sonhos. A escola não pode continuar negando ao professor negro o direito de conhecer a sua história e a formação de uma autoimagem positiva. Ela não pode deixar de assumir seu papel, negligenciando ou naturalizando o sofrimento dos vários professores, vítimas desse racismo silencioso do qual somos embebidos em nosso cotidiano.

Esse silenciamento evidenciado na figura 7 como fator que demarca as trajetórias das professoras negras, quantifica em 30%%(referentes a uma professora da rede pública e duas da rede privada) e podemos elencar alguns fatores possíveis que levam a acontecer por meio de discriminação, desvalorização ou até mesmo por um ambiente que não incentiva a expressão de suas opiniões e experiências. É fundamental que criemos espaços onde esses professores se sintam seguros e apoiados para compartilhar suas vozes, pois isso fortalece a luta contra o racismo e promove uma educação mais inclusiva e justa. Na visão de Gomes (2019), enquanto essa população não tiver liberdade e oportunidade de realizar e de expressar sua palavra com plenitude e conquistar seus espaços, o país nunca será próspero.

Figura 7 – O silêncio diante situações que envolvem raça e docência



Fonte: Elaboração própria a partir de dados do questionário aplicado via Google Forms (2024).

O silenciamento dos professores negros cumpre o seu papel de história temporal, inanimada e muito distante de desenvolver o protagonismo, necessário à transformação social. Ficam fora do nosso universo moral, o que, muitas vezes, “autoriza” ou facilita a prática de ações maldosas contra eles, como elucida Bento (2022) a exclusão moral é marcada por um distanciamento psicológico e uma ausência de compromisso moral em relação aos que estão sendo expropriados ou excluídos. Eles estão fora do nosso universo moral e “autorizam” o exercício da maldade humana.

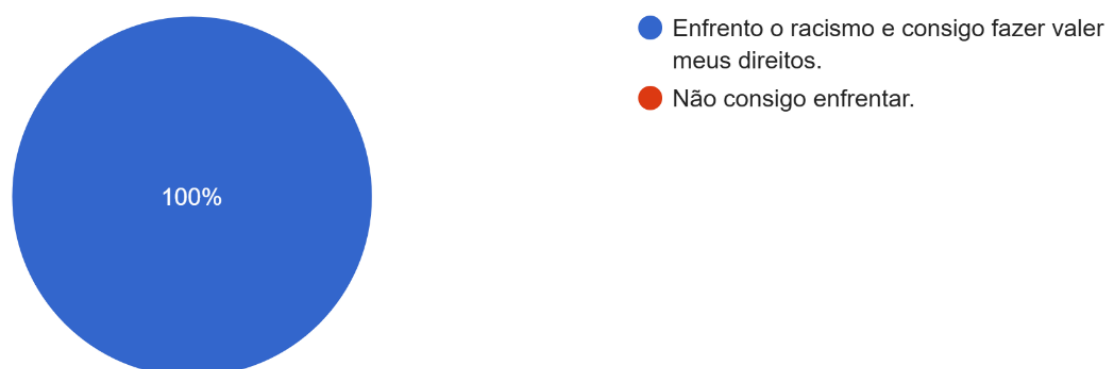
Em contrapartida, professores negros também demonstram uma grande resistência ao racismo ao enfrentarem e superarem os obstáculos e preconceitos que

encontram no dia a dia. Uma forma de luta estampada no gráfico (figura 8) que produziu dados de 100% das professoras negras como sendo e enfrentamento e busca dos seus direitos. Para analisar a produção de dados relativa ao enfrentamento do racismo, convidamos Freire que com seu legado vivo nas práticas educativas democráticas apresenta-se, hoje, como uma bandeira de luta dos movimentos que “gritam” por direitos sociais, gritam pela vida.

O passo inicial para a superação da situação de oprimidos e para a conquista de uma pedagogia humanista e libertadora é o despertar crítico, é o desvelamento do mundo da opressão e o comprometimento com uma práxis autêntica: “Quanto mais as massas populares desvelam a realidade objetiva e desafiadora sobre a qual elas devem incidir sua ação transformadora, tanto mais se ‘inserem’ nela criticamente” (Freire, 1987, p. 25-26).

Nesse sentido, hooks (2017, p. 26) afirma que “[...] foi a insistência de Freire na educação como prática da liberdade que me encorajou a criar estratégias para o que ele chamava de ‘conscientização’ em sala de aula”. A autora compreende, com base na concepção freiriana, que a educação como prática da liberdade pressupõe participação, e compara esta com uma plantação em que todos precisam plantar, o que significa trabalho coletivo.

Figura 8 – O enfrentamento diante situações que envolvem raça e docência



Fonte: Elaboração própria a partir de dados do questionário aplicado via Google Forms (2024).

O enfrentamento reflete questões de representatividade, diversidade e inclusão no ambiente escolar. Em um país marcado por desigualdades raciais e sociais, a presença de docentes negros não apenas contribui para a formação de uma

sociedade mais justa, mas representa uma oposição a fronteiras elitistas e autoritárias, que reproduzam a desigualdade e as práticas opressivas e racistas.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Narravidas e o viés de produção de dados via questionário exploraram e elucidaram a literatura existente sobre a presença de professoras negras na educação em Feira de Santana, Bahia e como suas narrativas de vida trazem questões centrais, atreladas aos diversos desafios vividos por essas professoras em seu cotidiano escolar como profissionais, inclusive enfrentamento, silenciamento a preconceito e discriminações.

As análises realizadas a partir das narrativas de vida das professoras negras evidenciam a centralidade de suas experiências na luta por uma educação como espaço de enunciação que desafiam a invisibilidade histórica imposta às mulheres negras na docência, reafirmando sua presença como sujeitos ativos na produção de saberes e práticas pedagógicas. Narrativas marcadas por resistências múltiplas e pela produção de saberes situados, que desafiam a lógica da homogeneização epistemológica na formação docente.

Suas experiências, atravessadas por marcadores sociais como raça, gênero e classe, evidenciam como o exercício da docência, para essas mulheres, se dá em contextos historicamente desiguais, mas também como espaço de potência, criação e enfrentamento. A escuta dessas trajetórias, enquanto estratégia metodológica e epistemológica, permite reconhecer a importância do conhecimento produzido a partir da experiência vivida (hooks, 2019).

Ouvir, perceber e sentir em cada narrativa o cotidiano dessas professoras negras como locus legítimo de elaboração de práticas pedagógicas antirracistas e transformadoras, uma verdadeira ruptura com paradigmas coloniais de formação docente e uma urgência revalorização de saberes historicamente marginalizados. Hipóteses foram confirmadas de que a presença dessas mulheres no espaço escolar demarca como resistência à estrutura racista e patriarcal que historicamente tentou silenciá-las. Suas vozes, gestos e práticas constituem uma força motriz da presença, da ancestralidade e da afirmação identitária, contribuindo para uma educação que reconhece a diversidade e combate a uma sociedade excludente.

Neste sentido, é imprescindível reconhecer o valor epistêmico das experiências dessas educadoras, considerando suas vivências como fontes legítimas de conhecimento e reflexão crítica sobre a prática docente. As implicações desse reconhecimento apontam para a necessidade de políticas de formação inicial e continuada que contemplem a diversidade étnico-racial e promovam a equidade no espaço educacional.

Ao final deste percurso, é possível afirmar que as narrativas de professoras negras não apenas ampliam as possibilidades interpretativas sobre a docência, mas também convocam a escola enquanto instituição a rever seus referenciais, suas metodologias e seus compromissos. Essas trajetórias devem ser entendidas como parte de uma projeção histórica e humana de educação antirracista, interseccional e emancipadora. Que suas NARRATIVAS continuem a nos desafiar, a nos mover e a nos ensinar a lutar.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Jane Soares de. **Mulher e educação: a paixão pelo possível**. São Paulo: Ed. da Unesp, 1998.
- ALMEIDA, S. L. (2018). **O que é racismo estrutural?** (Coleção Feminismos Plurais). Letramento.
- BARROS, Surya Pombo de. Escravos, libertos, filhos de africanos livres, não livres, pretos, ingênuos: negros nas legislações educacionais do XIX. **Educação e Pesquisa**, v. 42, p. 591-605, 2016.
- BENTO, Maria Aparecida Silva. **O Pacto da Branquitude**. São Paulo: Companhia das Letras 2022
- BOSI, Ecléa. **Memória e Sociedade: Lembranças de Velhos**. São Paulo: Edusp, 1987.
- CAVALLEIRO, E. (Org.). **Racismo e anti-racismo na educação: repensando a escola**. São Paulo: Selo Negro Edições, 3ª ed. 2001.
- DELORY-MOMBERGER, C. **Histórias de vida: Da invenção de si ao projeto de formação**. Natal, Porto Alegre, Salvador: EDUFRN, ediPUCRS, EDUNEB, 2014.
- FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- GODWIN, Carter, 1875-1950. **A (des)educação do negro**. Carter Godwin Woodson. - São Paulo: Edipro, 2021.

GOMES, L. **Escravidão**: do primeiro leilão de cativos em Portugal à morte de Zumbi dos Palmares. Rio de Janeiro: Globo Livros, 2019.

GOMES, Nilma Lino. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. In: BRASIL. **Educação Antirracista**: caminhos abertos pela Lei federal nº 10.639/03. Brasília, MEC, Secretaria de educação continuada e alfabetização e diversidade, 2005. P. 39 -62.

HENRIQUES, Ricardo. **Desigualdade racial no Brasil**: Evolução das condições de vida na década de 90. Mimeo, 2001. Disponível em: https://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/TDs/td_0807.pdf. Acesso em: 10 jan. 2020.

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

JOSSO, M.-C. **Experiências de vida e formação**. São Paulo: Cortez, 2004.

MATOS, Patrícia Modesto; DE FRANÇA, Dalila Xavier. Racismo e escolarização: formas e consequências na trajetória escolar de alunos negros. **Revista Contexto & Educação**, v. 38, n. 120, p. e10888-e10888, 2023.

MBEMBE, A. Necropolítica: biopoder, soberania, Estado de exceção, política da morte. **Arte & Ensaios**, Rio de Janeiro, n. 32, p. 123-151, 2016. Disponível em: <https://www.procomum.org/wp-content/uploads/2019/04/necropolitica.pdf>. Acesso em: 3 ago. 2020.

MELO, A. C. **Biodiversidade**: narrativas, diálogos e entrelaçamento de saberes da comunidade/escola em um território quilombola do Semiárido Baiano. 2019. Tese (Doutorado em Ensino, Filosofia e Histórias das Ciências) – Universidade Federal da Bahia, Universidade Estadual de Feira de Santana, Feira de Santana, 2019.

MOITA, Maria da Conceição. Percursos de Formação e de Transformação. In: NÓVOA, Antônio (org.). **Vidas de Professores**. Portugal: Porto, 1992. p. 11-30.

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

PINHEIRO, Bárbara Carine Soares. **Como ser um educador antirracista**. São Paulo: Planeta do Brasil, 2023.

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

RIBEIRO, Djamila. **Pequeno Manual Antirracista**. São Paulo: Companhia das letras, 2019.

RIBEIRO, Djamila. **Lugar de Fala**. São Paulo: Editora Jandaíra, 2021.

SILVA, Camila Ferreira da. **As marcas da memória hegemônica e vivida na prática docente de professoras negras do território campesino**. 2022. 300 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2022.

SILVA, Maria de Lourdes. **Enfrentamento ao Racismo de Discriminações na educação superior**: experiências de mulheres negras na construção da carreira docente. 2013. 241 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2013.

SOARES, Cristiane Barbosa. **Interseccionalidade de gênero e raça na docência do ensino superior: representatividade, visibilidade e resistência**. 114 p. Dissertação (Mestrado em Mestrado em Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde) – Universidade Federal do Pampa, Uruguai, 2020.

WERNECK, Jurema. Nossos passos vêm de longe! Movimentos de mulheres negras e estratégias políticas contra o sexismo e o racismo. **Revista da ABPN**, [S. l.], v. 1, n. 1, p. 07-17, 2010.

WOODSON, Carter Godwin. **A deseducação do negro**-Com prefácio de Emerica. São Paulo: Edipro, 2021.

ARTIGO 3**TEM ALGUÉM AÍ? CADÊ A PROFESSORA?
AS MARCAS DA DOCÊNCIA NEGRA**

**Autoras: Karine Oliveira dos Reis Sousa
Jacira Teixeira Castro**

RESUMO

Este artigo investiga a invisibilidade das professoras negras por meio da análise de suas narrativas de vida na Educação básica da cidade de Feira de Santana, Bahia, destacando as experiências de resistência, desafios e conquistas enfrentados no contexto educacional. A partir de uma abordagem qualitativa, foram coletadas e interpretadas narrativas de vida que revelam como essas profissionais lidam com o racismo estrutural e institucional, a falta de reconhecimento e a ausência de representatividade. As colaboradoras da pesquisa foram 5(cinco) docentes autodeclaradas negras da rede privada e mais 5(cinco) docentes da rede pública também autodeclaradas negras. Os resultados evidenciam que a invisibilidade dessas professoras contribui para a perpetuação de desigualdades e reforça a necessidade de valorizar suas vozes e trajetórias. A pesquisa reforça a importância de reconhecer e valorizar as narrativas de vida como instrumentos de resistência e de transformação social, contribuindo para o combate ao racismo e para a promoção de uma educação mais inclusiva e plural, analisando suas experiências formativas, práticas pedagógicas e estratégias de resistência frente às desigualdades de raça. Propõe uma reflexão crítica sobre a atuação das professoras compreendendo-a como um ato político, histórico e profundamente humano.

Palavras-chave: Docência negra; Invisibilidade; Narrativas de vida

ABSTRACT

This article provides an in-depth analysis of the invisibility of Black female teachers in basic education in Feira de Santana, Bahia, highlighting their experiences of resistance, challenges, and achievements. The qualitative approach, based on life narratives from five teachers in the private sector and five in the public sector who self-identify as Black, allows for an understanding of how these professionals face structural and institutional racism, as well as a lack of recognition and representation. The results show that this invisibility contributes to maintaining educational and social inequalities, reinforcing the need to value these teachers' voices as instruments of resistance and social transformation. The narratives reveal pedagogical strategies, resistance practices, and formative trajectories that demonstrate the political, historical, and human role of these professionals. The research emphasizes the importance of recognizing these teachers' experiences as political actions that challenge racism and promote a more inclusive, plural, and equitable education. Additionally, it proposes a critical reflection on their work, highlighting it as an act of resistance that contributes to building a fairer and more equal society.

Keywords: Black educators; Invisibility; Life narratives.

INTRODUÇÃO

O presente artigo é um fragmento da dissertação de mestrado intitulada “A invisibilidade da professora negra na Educação básica de Feira de Santana – BA: a narrativa sob a nuance do silêncio e enfrentamento, que foi desenvolvida no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação Científica, Inclusão e Diversidade da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. O trabalho aborda através das narrativas de vida de professoras negras, as dinâmicas sociais e políticas na interface com o campo da educação, verdadeiros apagamentos históricos e epistemológicos presentes na escola como instituição e como espaço que precisa descolonizar-se.

Almeida (2018) relata que as sociedades não são homogêneas e os acontecimentos ocorridos por essa característica, tais como conflitos, antagonismo e contradições, que não são extintos, são absorvidos e retidos sob controle por meios institucionais. Se configurando a escola como instituição e alegando que as instituições são a materialização das determinações formais da vida social, o autor tira duas conclusões: a primeira, é que as instituições resultam dos conflitos e das lutas pelo monopólio do poder social; a segunda, que esses conflitos e lutas caracterizam uma busca que os indivíduos e grupos usam para assumir o controle da instituição.

Essas duas conclusões corroboram com um dos objetivos específicos da pesquisa que é identificar o sentimento de pertença dos professores negros nas instituições privada e pública que atuam numa narrativa que vai desde o silêncio até o enfrentamento na relação entre racismo e subjetividade. Pensar em toda rede que se forma entre racismo e subjetividade, identidade e representatividade é trazer a ordem hierárquica dentro das instituições, códigos marcados pela cor e pela raça:

Com a substituição da ordem escravocrata por outra ordem hierárquica, a “cor” passou a ser uma marca de origem, um código cifrado para “raça”. O racismo colonial, fundado sobre a ideia da pureza de sangue dos colonizadores portugueses, cedeu lugar, depois da independência do país, a ideia de uma nação mestiça (Skidmore, 1993, p. 48).

Essas hierarquias veladas pela ideia de uma nação mestiça e diversa muitas vezes reforçam desigualdades, colocando certos grupos em posições de invisibilidade, enquanto outros ocupam espaços de poder, privilégio e supremacia. Tudo é diferente, mas oculto e em doses suaves para que não sejam percebidas tais diferenças e assim vai se delineando dentro das instituições escolares e na própria

sociedade um caminho que afeta os professores negros diretamente na formação da sua subjetividade, pois internalizam essas hierarquias e os estereótipos a eles associados, o que pode afetar sua autoestima, suas escolhas e sua percepção de valor no âmbito educacional.

Pensar na ocupação dos espaços dentro das instituições educativas não pode estar dissociado da história. Gomes e Munanga (2006) explicam que os negros influenciam e participam continuamente em todos os campos da vida social, cultural e econômica do nosso país. Segundo os autores,

O Brasil foi o último país da América a fazer a abolição, dando a entender que a sociedade estava moralizando, mas não pagou os anos de trabalhos prestados pelos negros aos seus senhores, não assinou a carteira de trabalho do negro e nem da negra. Portanto, foi longo o processo até construir a identidade de trabalhador desvinculado da condição de dependência do posto de trabalho e da condição de escravo. Sem trabalho e moradia, passam a se deslocar das fazendas para área urbana em busca de oportunidade, formando grupos no entorno de grandes centros, o que provocava um grande desconforto à população local. (Gomes; Munanga, 2006, p.159).

Um longo processo de construção da identidade do trabalhador negro que passou e passa por fases para o reconhecimento dos seus direitos e principalmente a construção de uma identidade de trabalhador livre, desvinculada da condição de dependência e escravização de um passado que está tão presente. Esse processo de construção de uma nova identidade social e econômica é longo e complexo, refletindo as desigualdades que ainda persistem na sociedade brasileira.

O trabalho encontra-se dividido em quatro seções, além de introdução. Na primeira seção trazemos o referencial teórico centrado na dualidade do silêncio e enfrentamento no contexto educacional sendo a escola um espaço institucional de formação de valores, identidades e cidadania. Na segunda seção, apresentamos os aspectos metodológicos da pesquisa. Na terceira seção, discorremos sobre a produção dos dados pessoais, emocionais e institucionais via narrativas de vida das professoras negras, percurso que levou à construção do PE (produto educacional) que é uma produção literária intitulada "Cadê a professora?". Todo esse arcabouço é entrelaçado e fundamentado com autores e autoras que contribuem com a nossa pesquisa. Na quarta e última seção, a partir das narrativas das professoras, traçamos algumas considerações finais centradas na diversidade, representatividade e na construção de um ambiente educacional mais justo, inclusivo e antirracista.

1 REFERENCIAL TEÓRICO

1.1 Silêncio e enfrentamento na formação da docência negra: uma dualidade que atravessa vidas

Uma construção histórica marca a complexa trajetória das experiências dos professores negros na educação, muitas vezes enfrentam uma dualidade entre o silêncio, que pode denotar o invisibilizar ou a negação de suas identidades e experiências, e o enfrentamento, que envolve resistir às dificuldades, preconceitos e desafios enfrentados no ambiente educacional.

Essa dualidade atravessa suas vidas, influenciando suas práticas, suas emoções e suas trajetórias profissionais. Não tem como não pensar em educação no contexto do nosso país e não validar um cenário marcado por desigualdade e exclusão, principalmente no que diz respeito aos pretos e periféricos. Segundo Ana Lúcia Silva Souza (2018, p.11):

No que se refere ao acesso à educação, mesmo no período pré-abolição, ainda no século XIX, tivemos decretos que coíbiam a presença negra na escola. [...] No Brasil, a história da população negra na escola passa a ser registrada por estudos acadêmicos, com maior visibilidade a partir dos anos de 1980. Porém, é a partir do final dos anos de 1990, que predomina na literatura um esforço para trazer uma história de escolarização capaz de reinstituir a agentividade dos negros tanto na esfera política como na esfera cultural.

Não tem como chegar à docência negra sem rememorar o processo escolar como um todo desses professores, que já foram alunos e experimentaram processos de negação e enfrentamentos. No Brasil, houve períodos em que leis e decretos foram utilizados para restringir ou limitar a presença de estudantes negros nas instituições de ensino, uma política de segregação racial e de exclusão, principalmente durante o período da escravização. Foi negado o direito à inserção escolar e, mais ainda, ao protagonismo no que diz respeito aos saberes didáticos e assim temos esse processo de exclusão e apagamento com consequências até os dias atuais.

Refletir questões mais amplas de racismo, invisibilidade e resistência na sociedade e na educação é de extrema importância para a construção e consolidação de identidades, serve de força e impulso para encarar os recorrentes reflexos de nossa sociedade racista. Como evidenciam Borges, Giorgi e Biar (2015, p.206):

Numa sociedade em que sabidamente o racismo determina lugares de subordinação às pessoas negras, os sentidos não podem ser dissociados das relações com os lugares nos quais esses sujeitos estão inseridos, nem da produção de efeitos de sentido, que se materializa por meio de sujeitos sociais historicamente situados.

Muitos silenciamentos históricos marcados por políticas públicas e práticas pedagógicas que muitas vezes não valorizavam ou sequer reconheciam a cultura, a história e as necessidades dos estudantes negros, falta de políticas afirmativas, contribuíram para que a presença negra fosse invisibilizada dentro das escolas. Num processo de dualidade vem o enfrentamento com movimentos sociais e políticas públicas que têm buscado combater essa invisibilidade, promovendo a valorização da cultura afro-brasileira e a implementação de ações afirmativas, como a Lei 10.639/2003, que torna obrigatória a temática da história e cultura afro-brasileira no currículo escolar. Como afirma Rocha (2013, p.35)

É preciso considerar a tarefa desafiadora que deverá ser assumida pela escola de contextualizar-se no tempo; replanejar, ressignificar conteúdos e inovar em suas práticas, sintonizando o pensar e o fazer de acordo com as proposições colocadas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana.

A lei e seus desdobramentos precisam ser analisados pois, em sua maioria, as escolas utilizam a implementação mesmo que obrigatória de forma superficial ou limitada a ações pontuais, sem uma abordagem contínua e integrada no currículo. Assim, identidades negras continuam a ser negadas por resistência cultural ou preconceitos que ainda existem, dificultando uma abordagem mais aberta e efetiva. Para Munanga (2005), a construção dessa identidade está ligada aos aspectos sociológicos da mobilidade social à qual os indivíduos estão sujeitos, podendo assumir diversas formas de conformação de acordo com a sua trajetória, o que pode ser traduzido em ascensão, rigidez, descida e contração social.

A identidade negra no Brasil de hoje se tornou essa tão falada realidade, mas sem uma definição acerca do que ela é ou em que ela consiste. A identidade objetiva apresentada através das características culturais, linguísticas e outras descritas pelos estudiosos muitas vezes é confundida com a identidade subjetiva, que é a maneira como o próprio grupo se define e ou é definido pelos demais. (Munanga, 2005, p.11).

Historicamente, conseguimos enxergar essa linha de desenvolvimento e padrões e assim de alunos negros à escolha ou não do caminho profissional da docência. Surge nessa interface a escola como instituição e um espaço de poder, onde muitas vezes a representação de seu desenvolvimento foi associada à imagem de sujeitos sociais aceitos e hegemônicos. Assim sendo, todos que estavam fora desses padrões, eram rechaçados, inferiorizados e silenciados (Pinheiro & Rosa, 2018). Podemos nessa tênue construção falar dos professores negros que enfrentam desafios para exercer sua identidade profissional de forma plena, por conta de preconceitos ou falta de apoio institucional na construção de um ambiente mais inclusivo, onde a história, a cultura e a identidade de todos sejam respeitadas e celebradas. O caminho que se tem ainda de trilhar é árduo para que as políticas antirracistas se concretizem na prática, no chão da escola.

1.2 Onde está a mulher, negra e professora?

Uma relação marcada pela busca da identidade, resistência e transformação social. Quando se trata da mulher negra, as especificidades de gênero e raça são quase que determinantes no que diz respeito à desigualdade advinda das relações de poder. Quando mais uma característica é inserida nesse íterim que é a mulher, negra e professora, temos um emaranhado de situações de exclusão no ambiente escolar, acadêmico e consequentemente social. E nestes lugares, essas mulheres, diversas vezes, se veem isoladas (Lima, 1995).

A sua identidade de mulher e negra, professora e intelectual perpassa por muitos desafios na Educação, começamos por elucidar a discriminação racial e de gênero. Ainda hoje, muitas mulheres negras enfrentam preconceitos tanto na formação acadêmica quanto na atuação profissional. Isso se manifesta em menor valorização salarial, dificuldades de ascensão e estereótipos sociais. Outro desafio está na falta de representatividade, na ausência de modelos negros em destaque no âmbito educacional e em cargos de liderança e por fim um dos maiores que é a resistência à invisibilidade, trajetórias apagadas e silenciadas nos registros históricos e de produção de ciência.

Mulheres negras, ao longo da história e em diferentes contextos culturais, desenvolveram maneiras únicas e resilientes, enfrentando intersecções de opressões raciais e de gênero a citar Lélia Gonzalez, Dandara dos Palmares, Claudia Jones,

Mãe Beata de Ywaá, Maria Firmina dos Reis, Tereza de Benguela. Nas palavras de Werneck (2010, p. 15), “estratégias que devem ser capazes de recolocar e valorizar nosso papel de agentes importantes na constituição do tecido social e de projetos de transformação”. Isso reforça que a presença dessas mulheres no ensino promove mudanças culturais profundas. Essas mulheres representam resistência, cultura e educação. Elas abriram caminhos para que as gerações seguintes pudessem ter modelo e acesso à educação de qualidade, reconhecimento cultural e direitos civis.

Sabemos que tem sido a partir de condições profundamente desvantajosas em diferentes esferas que nós mulheres negras desenvolvemos nossas estratégias cotidianas de disputa com os diferentes segmentos sociais em torno de possibilidades de (auto)definição. Ou seja, de representação a partir de nossos próprios termos, a partir do que projetamos novos horizontes de luta. (Werneck, 2010, p. 15).

Hoje, muitas professoras negras como as que aqui neste artigo terão suas histórias narradas numa pesquisa entrelaçada pelo silêncio e enfrentamento. É fundamental promover políticas públicas que garantam equidade racial e de gênero no setor educacional para ampliar essas conquistas. Silva (2013) ressalta a importância de mulheres negras manterem-se em alerta para enfrentar desafios que ocorrem no caminho docente. As lutas e engajamentos são de suma importância para estes enfrentamentos diários.

2 METODOLOGIA

A pesquisa é de natureza qualitativa narrativa. A estratégia metodológica da pesquisa se respalda na metodologia narrativa de vida para compreender aspectos da formação docente por meio da análise das narrativas de vida de professoras negras da educação básica de Feira de Santana. A escolha de tal abordagem se deu pela necessidade de compreender as relações raciais. Creswell (2003) explica que a pesquisa qualitativa permite analisar e interpretar dados a partir de uma visão mais social e filosófica, com base em estratégias variadas de investigação.

As colaboradoras da pesquisa foram 5(cinco) docentes autodeclaradas negras da rede privada, e mais 5(cinco) docentes da rede pública de ensino autodeclaradas negras da cidade de Feira de Santana – BA. O trabalho foi submetido e aprovado pelo

Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), sob o número do parecer: 7.267.584.

O desenvolvimento da pesquisa foi estruturado em Encontros denominados NARRAVIDAS (encontros presenciais para a produção dos dados com temas e estratégias metodológicas definidas. Os encontros foram gravados com autorização, mantendo a fidelidade àquilo que foi narrado e respeitando, desse modo, tanto os pressupostos epistemológicos da História Oral, como metodologia qualitativa de pesquisa, quanto os paradigmas emergentes pós-modernos. Clandinin e Connelly (2000, p. 20) definem pesquisa narrativa como "uma forma de entender a experiência" em um processo de colaboração entre pesquisador e pesquisado.

Partir das narrativas de vida é garimpar em histórias reais a ciência e seus desdobramentos. Uma relação entre sujeito participante e o pesquisador, que, a partir de então, fará um mergulho analítico para buscar identificar naquele material indícios que o ajudarão a tentar responder suas questões de pesquisa.

Na narrativa a preocupação é [...] construir significados, estabelecer relações e refletir sobre os fatos previamente narrados nas histórias. A história se torna, pois, objeto e método de pesquisa. Objeto porque é nela que os esforços se concentram para se chegar a uma compreensão mais concreta da experiência. É, também, método, porque é pela narração que os significados são construídos. (Telles, 1999, p. 89).

Os Encontros NARRAVIDAS tiveram foco no desvelar, suscitar questões educacionais que nos ajudem a decifrar o sentido dos processos vivenciados pelas professoras que narram suas experiências.

ENCONTRO NARRAVIDA 1

TEMÁTICA: COMO CHEGUEI ATÉ A DOCÊNCIA? COMO FOI MINHA VIDA ESCOLAR?

Construção de uma linha do tempo da formação (vida) escolar da professora identificando ou não o racismo e seus desdobramentos.

ENCONTRO NARRAVIDA 2

TEMÁTICA: AS MARCAS DA DOCÊNCIA NEGRA: QUAIS FORAM/SÃO MEUS ENFRENTAMENTOS?

As narrativas foram provocadas partindo de vídeos, músicas e registros escritos no instrumento NARRAVIDAS.

ENCONTRO NARRAVIDA 3

TEMÁTICA: AS MARCAS DA DOCÊNCIA NEGRA: A VOZ DO MEU SILÊNCIO

Sensibilização com o silêncio e suas marcas na história da docência negra via exposição oral e músicas.

A análise dos dados de cada Encontro Narravidas se deu em dois eixos categoriais: o primeiro voltado para a gravação de todos os encontros. A observação de detalhes nos textos não verbais traz elementos para análise que contribuem para a compreensão ou inferência do processo de construção de sentido realizado. Perceber o ser humano em processo, atravessado por questões sócio-históricas e pessoais. Integrar simultaneamente a comunidade científica e a comunidade humana. Os dados foram registrados após análise de cada gravação e tabulados para enlace com a teoria que sustenta a pesquisa.

O segundo eixo de análise dos Encontros Narravidas foram os registros no instrumento NARRAVIDAS ... ESSA VIDA É A MINHA!. O instrumento foi em forma de uma mini agenda. Os dados narrativos registrados foram categorizados para que pudessem ser anexados à pesquisa produzindo sentido e revelando os resultados. Analisar esse instrumento permitiu voltar ao material coletado por diferentes ângulos, com diferentes recortes e em diferentes níveis, através da aplicação do olhar fluido.

Trazer a memória em cada narrativa, trazer vida em cada história oral e seus desdobramentos como marcas de uma construção social e individual num enlace tão estreito e diverso.

3 PRODUÇÃO DOS DADOS: ANÁLISE E DISCUSSÃO

Dentro da produção de dados, em consenso com os participantes, foi acordado que seriam utilizadas letras iniciais dos nomes dos sujeitos envolvidos na pesquisa e a identificação pela palavra professora, em caso de nomes com iniciais iguais seriam usadas a segunda letra para critério de identificação.

Tornarem-se professoras era, para muitas dessas mulheres, uma chance para a profissionalização. Silva (2013, p. 61) diz que “as mulheres negras em identidades femininas, criaram maneiras muito próprias de se constituírem mulheres. Fez e faz parte de suas vidas se defenderem, preservar sua identidade física, moral, sua raiz africana”.

Sonhei algum dia em ser professora? Não! Tentei vestibular para odontologia umas três vezes e não passei, fiz concurso para polícia militar não passei aí fui para educação. Quando você pensa pra gente que é negra periférica, que não tem um berço, a única porta que se tem para a gente é a Educação, única porta que temos. A educação entra em minha vida como uma porta de sobrevivência, para quem não quer trabalhar no comércio, na indústria, emprego com respeito a todos subalternos, então eu trilhei o caminho da educação. (Professora JO)

Não queria fazer pedagogia, queria comunicação e jornalismo – até passei, mas em outra cidade, e meu pai não permitiu – prestei vestibular novamente, passei para pedagogia e uma professora da universidade me deu a certeza que a minha escolha era a docência -mas meu pai falava “Sai daí, ainda tem tempo, faz direito, professor trabalha muito e ganha pouco”. (Professora C)

Então, sou eu, essa mulher preta, que decidi ser, de verdade, eu não queria ser professora, eu queria fazer marketing e propaganda, mas como é que faz marketing e propaganda? Para pagar com o quê? Não tinha como fazer marketing e propaganda. Então, desde cedo, minha tia é professora, vou ser professora, amo ser professora mas nem sempre foi assim, mas precisava sobreviver. (Professora I)

Chego na docência através da minha mãe: A gente que não nasce rico, a única profissão que nunca vai ficar desempregada é virar professora. Queria ser enfermeira, mas não me vejo na área da saúde, uma marca que minha turma da UEFS que apesar de ser um curso de licenciatura só tinham duas mulheres negras pretas retintas em uma turma de 40 mulheres, já via esse processo de exclusão dentro da própria universidade entrei na universidade em 1998 não existiam as cotas. (Professora N)

Em contrapartida, chegar na docência era o sonho de muitas delas como bem afirma a professora JU.

Eu escolhi ser professora e tive professoras negras durante toda a minha trajetória, isso me marcou demais.

A escolha da docência por professoras negras é uma decisão marcada por muitos desafios, mas também por uma força, resistência e coragem. Segundo bell hooks (2000), a educação é uma ferramenta de transformação social, e quando mulheres negras escolhem essa profissão, elas atuam como agentes de mudança, enfrentando obstáculos como o racismo estrutural, a falta de representatividade e a desvalorização da profissão.

Quando eu dizia que meu sonho era ser professora - diziam “você vai morrer de fome” – mas a minha brincadeira era brincar de escola, tinha a convicção desde a minha tenra infância que eu queria ser professora – e fui esquecendo ao longo da vida, porque fui treinada a vida inteira para ser empregada doméstica. Briguei com o mundo para estar na universidade, e brigo até hoje por esse lugar do SER professora. (Professora SI)

A docência vai me atravessando, começo minha trajetória numa escola particular classe média e média alta. Eu professora de educação infantil

nesse período, a gente vai vendo o quanto as pessoas negras são excluídas não me recordo de ter tido alunos negros nesse período. Quando eu entro na rede municipal, a realidade foi outra, tudo era diferente, tinha vontade de desistir, mas ali via os negros, o contexto, ali via a exclusão acontecendo. Aí eu abraço essa docência e abraço a educação pública para tentar realmente fazer a diferença na vida dessas pessoas e fazer com que elas percebam a potencialidade que elas têm. (Professora N)

Uma educação inclusiva e representativa, que busque nas origens, nas suas histórias de vida e ajude outros a entender e alargar histórias, saberes e perspectivas que muitas vezes são marginalizadas ou ignoradas, assim como narra a professora SI, que rompeu ciclos e afirmou sua identidade por meio da docência. Como afirma Lélia Gonzalez (1984), a presença de mulheres negras na educação é uma forma de resistência e afirmação de identidade, contribuindo para fortalecer a autoestima e a cultura negra.

Fui ser professora de história, para contar essas histórias de preto que ninguém nunca me contou, que ninguém me disse que eu sou a quinta geração de uma família de empregadas domésticas porque a minha tataravó foi escrava” – e assim, fui estudar a minha família materna e entender o porquê que todo mundo (até hoje) é empregada doméstica – sou a primeira a romper esse ciclo – descobri que a minha tataravó foi liberta com a lei de 1871 (Lei do Ventre Livre) – e quando descobri isso, me descobri como mulher preta e construí a minha identidade aos 30 anos de idade. (Professora SI)

Professoras negras, cotidianamente, se colocam com determinação para ressignificar o próprio pertencimento ao dizer “Eu sou Negra”, pelo autopoder de dizer Mulher Negra. Vejamos como as professoras trazem nos postulados da memória vivida marcas que levaram ao adoecimento pela luta interna de ser quem queriam e não o que já havia sido determinado, traçado como uma marca para a sua história.

Eu sou uma mulher negra de pele parda – e nesse país, quando você não é preto retinto, querem te embranquecer” – ao dizer NÃO, o sistema cai em cima de você: o racismo estrutural – adoeci e carrego hoje uma depressão por conta disso. A gente adocece, mas a gente precisa sobreviver – eu concordo com a Lélia Gonzalez: “Combinaram de nos matar, então, a gente está aqui combinando de sobreviver”. Tem sido uma luta diária sobreviver! (Professora SI)

Venho de uma família, onde meu avô preto retinto se casou com uma mulher branca – nossa família cresceu na perspectiva do “se limpar” – minha família nega a herança negra, mas a gente é um quilombo com heranças do recôncavo: baldes quebrados e sambão - samba no prato com garfo – cresço com essa nuance e dentre os meus familiares, sou a que tenho a pele mais clara, contudo com o meu cabelo é extremamente crespo (a primeira evidência da negritude) – “cabelo crespo é resistência e insurgência” – me

intitulado como mulher preta, contudo na escala colorista, de pele clara. (Professora ER)

Fui mãe na adolescência, fui manicure, estudei até o segundo ano do Ensino Médio, fiquei sete anos sem estudar, retornei os estudos e finalizei o Ensino Médio— mas eu sempre quis ascender, pois universidade para mim era coisa de televisão. A gente cresceu (eu e meus irmãos) achando que a universidade não era para a gente – mas eu tinha o sonho de ascender daquele meio/daquela realidade, nem sabia o curso que queria fazer, eu só queria fazer - um dia alguém me disse “a universidade não é para tu não, a gente mal tem tempo de trabalhar para comer” - A cada conquista que vou tendo na educação eu lembro disso – na minha graduação, no meu TCC, no Mestrado... (de todos os filhos (4), eu fui a única que fez universidade, o que restou para eles após crescerem com a limitação de que universidade não era para eles, foi trabalhar em restaurantes e etc. (Professora ED)

Seguimos nessa análise com Lélia Gonzalez (2020) quando destaca e faz alusão à imagem que costuma ser passada no ambiente escolar que é a da pessoa negra escravizada, como uma condição em uma trajetória que parte sempre da dor, do apagamento e da negação de direitos incluindo a própria vida como mercadoria.

Se refletirmos um mínimo sobre a questão, não teremos dificuldades em perceber o que o sistema de ensino destila em termos de racismo: livros didáticos, atitude dos professores em sala de aula e nos momentos de recreação, apontam para um processo de lavagem cerebral de tal ordem que, a criança que continua seus estudos e que por acaso chega ao terceiro grau, já não se reconhece mais como negra (Gonzalez, 2020, p. 39).

Como se empoderar com sua cor, seus traços, cabelo e suas origens? Isso fomenta ainda mais o racismo e faz com que o negro na figura da criança, do jovem tenha vergonha de ser quem é, com tudo que faz parte da sua identidade física e cultural, trazer sua representatividade.

Eu sou preta retinta – enfrentei alguns problemas na escola, mas meus pais são fortes e costumo dizer a minha irmã: “Se eles tivessem estudado, tinham dominado o mundo” – desde muito nova, comecei a vivenciar exclusões na infância, mas não me abatia, porque quando comentava em casa, minha mãe fazia outro trabalho comigo (de fortalecimento) - minha mãe sempre dizia “Levanta o cabelo e empina o nariz” – e as pessoas falavam na rua e na escola: “Nega metida”. (Professora JU)

Sou de uma família de negros – fui criada pela minha mãe e meus avós – meu avô era chamado de “Preto azulão” - minha avó trabalhava alisando cabelos com aquelas ferramentas de antigamente, com isso, logo cedo tive meu cabelo alisado – e as clientes diziam “Olha que morena do nariz afilado” Minha avó tinha uma preocupação comigo de me manter impecável, cheirosa, meu cabelo alisado – nos retiros da igreja, se preocupava com a comida para que eu levasse igual a dos outros (os brancos). (Professora M)

Sempre me reconheci como negra de uma forma negativa (sentimento de inferioridade), minha família mega humilde, popular da roça - no meio que eu vivia era naturalizado falar do negro de forma pejorativa. Sempre me via como alguém inferior, apelidos como “Negra sabão de mula” (avô) e “Picolé de betume” (tio) “Cabelo de arapuça”- minha mãe fazia umas tranças que esticava tanto o olho e dizia que era para ficar uns três dias com aquela trança embutida – só penteava meu cabelo reclamando: “cabelo duro” – comecei a alisar meu cabelo, aquelas chapas quentes, e hoje, me arrependo de ter mexido. (Professora ED)

Eu não sou uma preta retinta, mas cresci como uma criança inferior, sou a quinta geração de uma família de empregadas domésticas. O preconceito que eu sofri na infância, não era só pela pobreza, e sim, porque o meu cabelo era “duro de pixaim” – aquele cabelo imenso, cacheado e crespo – sofri com o alisamento (alergia no meu couro cabeludo - estourava todo em feridas). (Professora SI)

Aliso o meu cabelo desde os meus cinco anos – no casamento do meu irmão, para a minha mãe, eu precisei ter “Issy”(alisante forte) no meu cabelo para ser validada como uma dama de honra bonita pela minha mãe– “Poxa que violência que eu sofri”, meu cabelo ardia tanto e isso impactou na minha identidade – e eu ainda não consigo me enxergar sem o cabelo alisado – vivo o dilema da Parditude de Beatriz Bueno: “branca demais para ser preta e preta demais para ser branca” – preciso ser a que sabe falar, que se veste bem e que o cabelo está impecável. (Professora ER)

Em relação ao problema cabelo, sempre, já alisei com chapinha quente, já cheguei até a botar o próprio ferro de passar roupa para o meu cabelo estar alisado, já usei “Henê”, “Velin” (tipos de alisantes) fiz relaxamento, pente que esquento tudo, já usei muita toalha na cabeça para simular ter um cabelão, um cabelo bonito. (Professora I)

Um apagamento que atravessa a história e consegue ser tão potente, uma verdadeira arma utilizada na raça e na cor. Nos encontros Narravidas, uma linha espiral, única e cheia de nuance tomava conta de cada professora que narrava sua história de vida entrelaçada na chegada à docência com seu silêncio, enfrentamento e busca identitária. As professoras negras lidam com preconceitos e estereótipos que tentam invisibilizar ou desvalorizar suas identidades culturais. Essa rejeição ou desvalorização dos traços de negritude impacta não só a autoestima dessas professoras, mas também a sua atuação e o exemplo que representam para os seus alunos, que buscam referências positivas de identidade e valorização de suas raízes.

As várias maneiras pelas quais, em nosso mundo contemporâneo, armas de fogo são implantadas no interesse da destruição máxima de pessoas e da criação de “mundos de morte”, formas novas e únicas da existência social, nas quais vastas populações são submetidas a condições de vida que lhes conferem o status de “mortos-vivos”. (Mbembe, 2016, p. 146).

Nesse sentido, podemos dizer que invisibilizar, configura-se como uma das estratégias de deixar morrer. Com base nesse entendimento, podemos considerar que

estabelecer uma política de morte não estagna apenas na morte física, legitimada e promovida pelos poderes estatais, que nos dias de hoje se apresenta por meio de uma nova configuração de soberania, na qual qualquer um se arvora no direito de eliminar o outro.

Ser negra significa enfrentar desafios cotidianos para ressignificar o próprio pertencimento, suas lutas e ligações com o movimento antirracista, o que reforça pilares importantes. Silva (2022) destaca a importância da representatividade da mulher negra, ressaltando a necessidade de se sentir associada aos espaços culturais, políticos e sociais. Somos sujeitos corpóreos e usamos o nosso corpo como linguagem, como forma de comunicação.

As narrativas elucidadas nos encontros da pesquisa demarcaram que as professoras, também como alunas, vivenciaram o desejo pelo corpo. Traços que estavam sempre em evidência e como tudo isso impactou na formação e autoafirmação como mulher negra empoderada, social e política. Ser Modelo, Rainha do milho e Paqueta estavam no ranking do desejo, mas só era conferido às brancas que se assemelhassem aos estereótipos definidos para tal. Isso envolve questões de representação, identidade e expectativas sociais, uma aspiração de inclusão quanto uma influência de estereótipos que associam a beleza, a diversão e a aceitação a certos padrões raciais.

Comecei a trabalhar muito nova, aos 15 anos, comecei a desfilar – quando comecei a fazer seleção, enfrentei situações de racismo (“piadinhas” que soavam como elogios) – “Êta como é linda, de traços finos”. Um maquiador uma certa vez me olhou e falou: “Com essa boca, vai gastar todo meu batom” (Professora JU)

Na escola, sempre fui muito afetiva, uma aluna muito dedicada mas nunca fui a preferida da minha professora –minha mãe caprichava na minha caipira mas eu nunca fui a Rainha do milho – isso tudo me trazia muito sofrimento – Na adolescência, quando encontro uma professora preta retinta que aborda a questão de “Viva o povo brasileiro” de Ubaldo Ribeiro, ela começa a trabalhar e diz assim “O povo brasileiro é isso, tem pessoas negras como você, mas não tão escuras” – ela aponta para mim, e ali eu parecia não acreditar: “Negra como eu?” – No mesmo instante, passou um filme na minha cabeça: do cabelo alisado, de não ser a queridinha da professora, das colegas não quererem fazer os penteados no meu cabelo – e assim, fui começando a construir a minha subjetividade negra. (Professora ER)

Na escola, eu era louca para ser a Rainha do milho, mas a Rainha do milho só era representada por pessoas brancas - eu sempre estudei em escola particular – logo após estudei em uma escola estadual estereotipada por turmas separadas que vinham de escola particular. Fui a “Rainha do amendoim” – o milho é branco e o amendoim é negro. (Professora SU)

Eu não me recordo de não me reconhecer como uma pessoa negra. Morava com meu avô que era um negão bem retinto grandão. Me dizia sempre a seguinte frase: Você é preta e precisa ser duas vezes melhor que todo mundo. Cresci dentro dessa afirmativa já, desse lugar já demarcado do que era socialmente como mulher negra e a responsabilidade, enfrentamento que eu teria que ter era trabalhar mais que todo mundo. Quando tinha 5 anos e entendi logo cedo como criança que eu era diferente da grande mídia. Vendo Xuxa eu entendi cedo que não iria ser Paqueta, a salvação foi quando Bombom chegou e aí você queria ser Bombom. (Professora JO)

Quis ser paqueta? Quis sim. Eu tinha todos os discos da Xuxa “Quem Quer Pão?”, “Quem Quer Pão?”. Quem sabe não vão botar uma Paqueta preta, não é? Quem sabe! Sempre me reconheci como preta, mas uma preta que não queria ser preta, porque quem quer ser preta, quando a gente olha na novela, as pessoas pretas estão acorrentadas. Era muito doloroso! (Professora I)

Quantas histórias impactantes no teor que trazem e na essência que carregam, narrativas inundadas de valores humanos, históricos e culturais. São vidas atravessadas por marcas, desejos, dores e superações. Ver registro em figuras 1, 2 e 3.

A história de vida pode ser, [...], considerada instrumento privilegiado para análise e interpretação, na medida em que incorpora experiências subjetivas mescladas a contextos sociais. Ela fornece, portanto, base consistente para o entendimento do componente histórico dos fenômenos individuais, assim como para a compreensão do componente individual dos fenômenos históricos. (Paulilo, 1999, p.141-143).

Figura 1 – Registro Encontros Narravidos



Fonte: Sousa, 2024.

Figura 2 – Preparação do espaço



Fonte: Sousa, 2024.

Figura 3 – Instrumento de registro Narravidas “Essa vida é a minha” ao centro



Fonte: Sousa, 2024.

Elas chegam à docência, penetradas por uma vida marcada pelo racismo e seus estereótipos.

Nunca fui uma mulher branca, meu cabelo demarcava isso, mas pelo tom da minha pele eu nunca sofri uma discriminação. Quando eu digo que eu sou

negra, as pessoas olham para mim e dizem que não. Até os meus alunos dizem “A senhora mesmo não”. Tenho traços do meu nariz, da minha boca, vou tentando explicar... Mas meus alunos não me reconhecem como negra. (Professora N)

A docência para mim veio como reflexo da minha mãe que me alfabetizou – quando comecei a trabalhar em uma escola particular, a mãe (empresária bem sucedida) de uma aluna, prontamente disse: “Olha, a primeira vez que a minha filha terá uma pró morena” – disse a ela “Morena não, negra” – e ela “Oxe pró! Negra não” – (ela vinha de uma sequência de professoras loiras e brancas desde a Educação Infantil). (Professora SU)

Existe um estereótipo para o negro na sociedade brasileira como evidencia as narrativas das professoras N e SU e esse estereótipo pode ser melhor entendido a partir de Silva (2004, p.47) “o estereótipo é uma visão simplificada e conveniente de um indivíduo ou grupo qualquer, utilizada para estimular o racismo”. A representação do negro no Brasil, na maioria das vezes, está atrelada ao que é sujo, marginal, feio, indecente, essa representação se reforça com o tempo e em espaços e contextos diferentes. O racista “constrói ideia negativa a respeito do outro, nascida da necessidade de promover e justificar a agressão”. (Silva, 2004, p.47).

Quando chego no mestrado, as pessoas falam que eu só vivo arrumada. Apesar de eu estar num espaço preto(UFRB), mas eu sou preta. Eu preciso chegar arrumada, impecável, dizer, que eu sou preta. E quando eu abrio a boca também, eu falar o porquê eu estou aqui, não vou passar despercebida. Porque chega de preto ser despercebido, chega de estar na favela, chega de preto estar na cozinha. Sempre foi assim! O preto sempre está fazendo o papel menor, por isso é que a gente não tem vez, por isso é que a gente sempre está do lado de fora, por isso é que a gente sempre está lá na cozinha, na cantina. Mas será que passou? Não passou! Até hoje, dói o nosso mundo, até hoje dói. (Professora I)

A escola está distante, com termos racistas, das novas formas que temos que apresentar. Assim, a docência vai me atravessando como uma mulher negra parda que compreende a ancestralidade que tem. Estudei na escola pública e particular, vivi os dois mundos. Nunca sofri, mas já vi colegas sofrendo racismo. Uma mãe de uma aluna que tinha sido minha no ano anterior e agora no seguinte era uma professora preta retinta e ela disse na minha frente: “Minha filha não estuda com essa professora!” Os meus enfrentamentos foram mais em relação aos meus alunos do que a mim mesma. As pessoas não me veem como mulher negra pelo meu tom de pele. (Professora N)

A presença de professoras negras na instituição escola, é base para promover a diversidade, a inclusão e o combate ao racismo estrutural presente na sociedade brasileira e que faz parte de um todo marcado pela segregação e supremacia branca. No entanto, essas profissionais frequentemente enfrentam episódios de racismo, tanto por parte de colegas, gestores, quanto dos alunos, o que impacta sua atuação e bem-

estar no ambiente de trabalho. Segundo Silva (2018), o racismo institucional e cotidiano contribui para a desvalorização e marginalização de professoras negras, dificultando o reconhecimento de suas competências e reforçando desigualdades raciais no sistema educacional.

Quando eu estava fardada (trabalho em uma escola privada de classe média/ média alta da cidade) no elevador de um prédio, recebi a seguinte pergunta: Você trabalha na limpeza? Você trabalha na portaria? Não, eu sou professora. Então causa espanto. Você é professora desse espaço? Uma professora preta? São muitos enfrentamentos ... Passei por uma situação assim: Então eu não quero, eu não gosto dela porque ela é preta, mas eu não vou dizer isso, então eu vou classificá-la. Eu vou trazer questões (arrumar defeitos) depois de quase 20 anos de professora, eu vou trazer questões para justificar, para dizer que eu não sou racista. Vou trazer várias outras questões, vou procurar, vou limitar. Vou trazer para desmerecer o lugar que ela ocupa! Mas eu não eu não sou racista! (Professora I)

Não é fácil nem enquanto colaboradora (escola privada de classe média/ média alta), nem enquanto mãe de uma criança preta em uma escola branca/em uma escola que impera a branquitude – a gente faz o jogo do “vai e volta” e escolhe a luta que quer travar e qual o desgaste que vale a pena – hoje eu repenso o meu filho na instituição que eu trabalho, pois “como posso cobrar uma intervenção da professora dele, quando eu não tenho de fato, uma gestão que abrace a causa?” – enquanto mãe, eu repenso muito esse enfrentamento – mas a minha mãe fala que é o lugar que eu preciso estar, porque alguma contribuição você precisa ofertar, já que quer a mudança” (Professora JU)

A luta pela resistência é uma questão muito importante e desafiadora e mesmo em geral sendo a minoria, professoras negras, ao trazerem suas experiências e perspectivas, contribuem para uma educação mais inclusiva, que valoriza a diversidade e promove a justiça social. O enfrentamento delas ao racismo institucional visa desenvolver estratégias para resistir, num processo de autoafirmação, busca identitária e promoção de mudanças.

A identidade torna-se uma celebração móvel: formada e transformada continuamente em relação às formas pelas quais somos representados ou interpelados nos sistemas culturais que nos rodeiam. É definida historicamente, e não biologicamente. O sujeito assume identidades diferentes em diferentes momentos, identidades que não são unificadas ao redor de um eu coerente. Dentro de nós há identidades contraditórias, empurrando em diferentes direções, de tal modo que nossas identificações estão sendo continuamente deslocadas. Se sentimos que temos uma identidade unificada desde o nascimento até a morte é apenas porque construímos uma cômoda estória sobre nós mesmos ou uma confortadora narrativa do eu (Hall, 2003, p. 12-13).

Assim, compreender as experiências dessas profissionais é essencial numa sociedade que a educação acaba por reproduzir, em sala de aula, os preconceitos enraizados socialmente sob a égide de um modelo heteronormativo.

O sujeito da experiência se define não por sua atividade, mas por sua passividade, por sua receptividade, por sua disponibilidade, por sua abertura. Trata-se, porém, de uma passividade anterior à oposição entre ativo e passivo, de uma passividade feita de paixão, de padecimento, de paciência, de atenção, como uma receptividade primeira, como uma disponibilidade fundamental, como uma abertura essencial (Larrosa, 2002, p. 24).

Mas em contrapartida, a escola sempre será o espaço em que mais depositamos esperanças, e dentro daquele emaranhado de narrativas de vida que a experiência do NARRAVIDAS proporcionou surge a produção literária (figura 4) “Cadê a professora?”, como produto do mestrado em Educação, Científica, Inclusão e Diversidade da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. Uma obra com 22 páginas que tece fios de uma história que tem como personagem principal Anaya, uma professora negra, que luta por uma escola antirracista e pela visibilidade da sua docência.

Figura 4 – Capa da produção literária “Cadê a professora?”



Fonte: Sousa, 2024 produzido pela Editora Frutificando, Rio de Janeiro.

A escola é um ambiente que abrange diversas culturas. Essa diversidade coloca uma questão para esse espaço social e para todos que o habitam, ou seja, como se dá a relação entre os privilégios das camadas superiores e a minoria que fica

fora de seu espaço ou é invisibilizada dentro dele? As professoras negras enfrentam diariamente o desafio de lidar com o racismo institucional, que está presente nas práticas, políticas e atitudes dentro do ambiente escolar como revela uma das páginas(figura 5) da obra “Cadê a professora?”

Figura 5 – Fragmento da página 7 da obra “Cadê a professora?”



Fonte: Sousa, 2024 produzido pela Editora Frutificando, Rio de Janeiro.

Que tipos de escolas estamos mantendo e como temos alicerçado uma educação antirracista? Esse debate passa pela formação docente e envolve as questões históricas de constituição das populações negras no sentido de:

[...] ampliar os debates que têm em vista o alargamento do campo educativo, no seio de estudos que concebem as construções de uma epistemologia e uma pedagogia pautada nas questões étnicas raciais com garantia da Lei 10.639/2003 e que sobremaneira, sirva para mobilizar a consciência de agentes em favor da construção de políticas pautadas na garantia dos Direitos Humanos em todos os espaços da sociedade para nós pretos e pretas [...] (Barzano e Sampaio, 2023, p.228).

Reconhecer, alargar, dar visibilidade às professoras negras denota valorizar e promover a presença e o protagonismo das mulheres negras no campo da educação. Essa visibilidade é fundamental para combater o apagamento histórico, promover

representatividade e fortalecer políticas que garantam direitos e oportunidades iguais para essas profissionais.

A cultura negra é importante para todos os indivíduos, independente de sua etnia e/ou raça. Nossa sociedade é marcada pela mistura de diversos valores, comportamentos, aspectos culturais.

A escuta dessas narrativas é também um gesto político. Trata-se de reconhecer, como afirma Carneiro (2005), a centralidade do sujeito negro na construção de um projeto de sociedade mais justo. Um paralelo entre o público e privado nas esferas das escolas pesquisadas, evidenciou que o viés do enfrentamento é dotado de poder em sua maioria pelas professoras da rede pública, fatores como a segurança de um concurso público, comunidade de inserção da própria escola que em sua maioria estão localizadas nas periferias e o número de negros tem sua representação de maneira mais acentuada e considerável. Já na rede privada, fatores se sobrepõem a uma luta que algumas vezes é solitária, gestão racista mas velada e na eminência de um possível desligamento quando se trata de luta por direitos raciais, número de professores negros inferior que abala a representatividade e emana uma supremacia branca com seus estereótipos.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As narrativas de vida das professoras negras analisadas nesta pesquisa reafirmam a importância de considerar a experiência como uma dimensão epistemológica fundamental na produção de conhecimentos educacionais. Suas trajetórias revelam que, ao longo da docência, essas mulheres constroem saberes situados, em diálogo com suas identidades étnico-raciais, de gênero e de classe, reafirmando uma prática engajada com a transformação social e a luta por equidade (Collins, 2019; Gomes, 2017).

Assim, ao inserir suas vivências no campo da pesquisa educacional, rompe-se com a lógica universalista e eurocentrada que historicamente silenciou vozes negras e femininas. As narrativas de vida das professoras negras são fundamentais para combater o racismo, porque elas trazem à tona experiências reais, muitas vezes invisibilizadas, que ajudam a entender os desafios enfrentados por pessoas negras na educação e na sociedade, tornam-se, assim, contra-narrativas — no sentido de

bell hooks (2019) — que desestabilizam o discurso dominante e reivindicam novos paradigmas para pensar a escola e à docência.

As práticas dessas professoras, ancoradas em sua ancestralidade, em seus enfrentamentos cotidianos e em sua capacidade de ressignificar a dor em potência pedagógica, ensejam essa perspectiva. Ao compartilhar suas histórias, essas professoras não só fortalecem a representatividade, mas também inspiram outras pessoas negras a se reconhecerem e a se posicionarem contra o racismo. Além disso, essas narrativas contribuem para a desconstrução de estereótipos e promovem uma reflexão mais profunda sobre as desigualdades raciais, ajudando a construir uma sociedade mais justa e inclusiva. É uma forma poderosa de valorizar a diversidade e de promover mudanças sociais positivas num atravessamento histórico e humano.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, S. L. (2018). ***O que é racismo estrutural?*** (Coleção Feminismos Plurais). Letramento.

BARZANO, Marco Antonio Leandro; SAMPAIO, Maria Cristina de Jesus. ***Diálogos para uma educação antirracista***. Feira de Santana: UEFS Editora, 2023.

BORGES, R.; GIORGI, C. e BIAR, L. Estudos da linguagem e questões étnico-raciais. In: ***Revista da ABPN***. v. 7, n. 17. jul. – out. 2015, p. 202-218.

CARNEIRO, Sueli. ***A construção do outro como não-ser como fundamento do ser***. Tese (Doutorado em Educação), Universidade de São Paulo, 2005.

CLANDININ, D. J.; Connelly, F. M. ***Investigação narrativa: experiência e história na pesquisa qualitativa***. San Francisco: Jossey-Bass, 2000.

COLLINS, Patricia Hill. ***Pensamento feminista negro: conhecimento, consciência e a política do empoderamento***. Tradução de Vanessa Figueiredo. São Paulo: Boitempo, 2019.

CRESWELL, J. W. ***Projeto de Pesquisa: métodos qualitativos, quantitativos e mistos***. Porto Alegre: Artmed, 2003.

GOMES, Nilma Lino. ***Movimento Negro Educador: Saberes construídos nas lutas por emancipação***. Petrópolis: Vozes, 2017.

GONZALEZ, Lélia. ***A categoria político-cultural de amefricanidade***. *Tempo Brasileiro*, Rio de Janeiro, n. 92/93, p. 69-82, jan./jun. 1988.

GONZALEZ, Lélia. ***Feminismo e negritude***. In: ***Raça e mulher***. São Paulo: Editora Brasiliense, 1984.

GONZALEZ, Lélia. **Por um feminismo afro-latino-americano: ensaios, intervenções e diálogos**. Flávia Rios; Márcia Lima (orgs.) Rio de Janeiro: Zahar, 2020.

HALL, Stuart. **Da diáspora: identidades e mediações culturais**. Belo Horizonte: Ed. da UFMG, 2003.

HOOKS, Bell. **Ensaio sobre educação**. São Paulo: Editora Papirus, 2000.

HOOKS, bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. Tradução de Ana Luiza Libânio. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2019.

LARROSA, Jorge. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência**. Revista Brasileira de Educação, nº 19, p. 20-28, jan/fev/mar/abr 2002.

LIMA, M. Trajetória educacional e realização sócio-econômica das mulheres negras. **Revista Estudos Feministas**, v. 3, n. 2, p. 489–495, 1995.

PAULINO, M.A.S. **A pesquisa qualitativa e a história de vida**. In: *Serviço Social em Revista. Departamento de Serviço Social, Centro de Estudos Sociais Aplicados*, Universidade Estadual de Londrina.-vol 1.n.1 jul./dez 1999. Disponível em < <http://www.uel.br/revistas/ssrevista/n1v2.pdf>>

SILVA, A.C. **A discriminação do negro no livro didático**. 2. ed. – Salvador : EDUFBA, 2004. 112 p.

SILVA, Camila Ferreira da. **As marcas da memória hegemônica e vivida na prática docente de professoras negras do território campestre**. 2022. 300 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2022.

SILVA, J. P. (2018). **Racismo e educação: desafios e perspectivas**. Revista Brasileira de Educação, 23(1), 45-62.

SOUZA, Ana Lucia S. **Revista da ABPN**. v. 10, Ed. Especial - Caderno Temático: Letramentos de Reexistência. Janeiro de 2018, p.01-11.

SKIDMORE, Thomas E. **Preto no Branco: Raça e nacionalidade no pensamento brasileiro**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993.

TELLES, João A. **A trajetória narrativa: história sobre a formação do professor de línguas e sua prática pedagógica**. Trabalhos em Linguística Aplicada, 34: 79-92, 1999.

MBEMBE, A. Necropolítica: biopoder, soberania, Estado de exceção, política da morte. **Arte & Ensaios**, Rio de Janeiro, n. 32, p. 123-151, 2016. Disponível em: <https://www.procomum.org/wp-content/uploads/2019/04/necropolitica.pdf>.

MUNANGA, Kabengele (Org.). **Superando o racismo na escola**. 2.ed. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

MUNANGA, Kabengele; GOMES, Nilma Lino. **O negro no Brasil de hoje**. Global Editora, 2006.

PINHEIRO, Bárbara, Rosa, Katemari. (2018). Descolonizando saberes: a Lei 10639/2003 no ensino de ciências. São Paulo: Livraria da Física.

ROCHA, Solange Pereira. A Lei 10.639/03 Na Primeira Década: reflexões, avanços e perspectivas. In: AIRES, J. L. Q.; et al (orgs.). Diversidades Étnico-raciais e interdisciplinaridade: diálogos com as leis 10.639/03 e 11.645. Campina Grande: EDUEFCG, 2013.

SILVA, J. da.; EUCLIDES, M. S. Falando de gênero, raça e educação: trajetórias de professoras doutoras negras de universidades públicas dos estados do Ceará e do Rio de Janeiro (Brasil). **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, v. 34, n. 70, p. 51-66, jul./ago. 2018.

SILVA, Maria de Lourdes. **Enfrentamento ao Racismo de Discriminações na educação superior**: experiências de mulheres negras na construção da carreira docente. 2013. 241 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2013.

WERNECK, Jurema. Nossos passos vêm de longe! Movimentos de mulheres negras e estratégias políticas contra o sexismo e o racismo. **Revista da ABPN**, [S. l.], v. 1, n. 1, p. 07-17, 2010.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa buscou compreender as narrativas de vida, via docência das professoras negras na Educação Básica de Feira de Santana – BA. No cerne das ações, esteve o seu objetivo geral que foi abordar as dinâmicas sociais e políticas na interface com o campo da educação, evidenciando a sua invisibilidade tanto no cotidiano escolar quanto na narrativa social. Através da análise das vozes dessas profissionais, uma dicotomia entre processos de invisibilizações, apagamentos, silêncios e enfrentamento pulsaram em cada narrativa, em cada olhar, em cada lágrima que simbolizava tantos atravessamentos históricos.

Com base nessa perspectiva, através das histórias de vida de professoras negras no contexto da educação pública e privada, investigamos relações entre educação, contexto familiar, trabalho e docência. Através dos resultados foi possível perceber que o silêncio, que muitas vezes as envolve, não é apenas uma ausência de fala, mas, uma expressão de silenciamento estrutural, que reforça a negação e a desvalorização de suas experiências e contribuições. Nesse contexto histórico e cultural, fomos capazes de compreender por onde tudo começa, desde a formação familiar, educação primária, formação escolar até chegar à docência, um complexo processo afetado pela raiz da imagem negativa criada para o segmento negro na sociedade brasileira e instituição escola, uma reprodução sistemática e violenta da ordem racial, que comanda o quadro de inferiorização de um segmento e o enaltecimento de outro.

Os encontros Narravidas mostraram como esse apagamento pode afetar tanto as profissionais quanto os alunos, o processo de aceitar-se e reconhecer-se racialmente pode ser longo e diferente em cada história, reforçando a necessidade de valorizar e dar espaço às experiências e histórias dessas professoras. A invisibilidade de professoras negras na educação básica é uma questão importante, que revela como muitas vezes suas vozes e contribuições ficam silenciadas ou pouco reconhecidas. Ao longo do estudo, ficou claro que o enfrentamento dessa invisibilidade demanda ações conscientes e transformadoras, tanto no âmbito institucional quanto na sociedade.

Enfrentar esse silêncio é fundamental para promover uma educação mais inclusiva, justa, representativa e igualitária. A criação da produção literária “Cadê a professora?” fruto da pesquisa e das narrativas de vida ecoa como uma voz que

chegará a tantos alunos, tantas outras professoras que estão silenciadas por esse Brasil afora. A narrativa sob a nuance do silêncio e enfrentamento revelou-se uma ferramenta poderosa para compreender as dinâmicas de poder e resistência presentes nesse contexto.

Por fim, espera-se que esta dissertação possa contribuir para o debate acadêmico e para a prática pedagógica, incentivando uma reflexão mais profunda sobre as questões de raça, gênero e poder na educação. É fundamental que as instituições de ensino reconheçam e valorizem as histórias e trajetórias dessas profissionais, promovendo espaços de fala e de reconhecimento que possam contribuir para a redução do silenciamento e para o fortalecimento de suas identidades profissionais.

REFERÊNCIAS

- ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **O perigo de uma história única**. / Chimamanda Ngozi Adichie. - 1ª ed. - São Paulo: Companhia das Letras, 2019.
- ALMEIDA, Silvio. **Racismo estrutural feminismo plurais**. 2019. São Paulo: Pólen Livros, 2018.
- BARZANO, M. A. L; MELO, A. C. **Saberes da biodiversidade: perspectivas decoloniais no currículo do ensino de biologia**. Revista Teias, Rio de Janeiro, v. 20, n. 59, p. 191-208, out./dez. 2019. DOI: <https://doi.org/10.12957/teias.2019.45302>
- BERNARDO, T.; MACIEL, R. O. **Racismo e educação: um conflito constante. Contemporânea** – Revista de Sociologia da UFSCar, São Carlos, v. 5, n. 1, p. 191-105, jan./jun. 2015.
- BOSI, Ecléa. **Memória e Sociedade: Lembranças de Velhos**. São Paulo: Edusp, 1987.
- BOTÍA, A. B. **“De nobis ipsis silemus?”: Epistemologia de la investigación biográfico narrativa em educación**. Revista Electrónica de Investigación Educativa, México, v. 4, n. 1, p. 1-26, 2002.
- BRASIL. Ministério da Saúde. **Política nacional de plantas medicinais e fitoterápicos**. Brasília, 2006.
- CAMPOS, Luiz Augusto. **Racismo em três dimensões**: Uma abordagem realista crítica. Revista Brasileira de Ciência do Solo (RBCS), vol. 32, n.º 95/2017: e329507, p. 1- 19. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbcsoc/a/8YsCLH9MsCZ3dPWC47JLmFd/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 23 dez. 2024.
- CATANI, Denice B. **Lembrar, narrar, escrever: memória e autobiografia em história da educação e em processos de formação**. In: BARBOSA, R.L.L. Formação de educadores. desafios e perspectivas. São Paulo: Editora UNESP, 2003a.
- COIMBRA, Kary; SARAIVA, Luiz. **Territorialidade em uma organização-cidade: O movimento quarteirão do soul. Gestão e Regionalidade**, v. 29, n. 86, p. 34-46, 2013.
- CHAUÍ, Marilena. Apresentação: os trabalhos da memória. In BOSI, E. **Memória e sociedade: lembranças de velhos**. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.
- CHAUÍ, Marilena. **Convite a filosofia**. São Paulo: Ática, 2000
- CLANDININ, D. J.; CONNELLY, F. M. **Pesquisa narrativa: Experiência e História em Pesquisa Qualitativa**. 2. ed. Uberlândia: EDUFU, 2015.
- DARMON, M. (2016). **La socialisation**. Armand Colin.

DELORY-MOMBERGER, C. **Histórias de vida: Da invenção de si ao projeto de formação**. Natal, Porto Alegre, Salvador: EDUFRRN, EDIPUCRS, EDUNEB, 2014.

DELGADO, Lucila; FERREIRA, Marieta. **História do tempo presente**. Rio de Janeiro. Editora FGV, 2014.

DUBET, F., & MARTUCCELLI, D. (1996). **À l'école: Sociologie de l'expérience scolaire**. Le Seuil.

DUTRA, E. **A narrativa como uma técnica de pesquisa fenomenológica**. Estudos de Psicologia, v. 7, n. 2, p. 371-378, 2002. Disponível em: . Acesso em: 10 julho 2019.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Graal, 2007.

FORBER-PRATT, A. J. "You're Going to Do What?" Challenges of autoethnography in the academy. *Qualitative Inquiry*, 21(9), 821-835, 2015.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

FREIRE, Paulo. **Política e educação**. São Paulo: Cortez, [1993] 1995.

GINZBURG, Carlo. **O queijo e os vermes: o cotidiano e as ideias de um moleiro perseguido pela Inquisição**. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.

GODWIN, Carter, 1875-1950. **A (des)educação do negro**. Carter Godwin Woodson. - São Paulo: Edipro, 2021.

GLASS, R. (2012). **Entendendo raça e racismo: Por uma educação racialmente crítica e antirracista**. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, 93(235), 883-913.

HOOKS, Bell. **Erguer a voz: pensar como feminista, pensar como negra**. Tradução de Cátia Bocaiuva Maringolo. São Paulo: Elefante, 2019a.

JOSSO, M.-C. **Experiências de vida e formação**. São Paulo: Cortez, 2004.

JOSSO, Marie-Christine. Os relatos de histórias de vida como desvelamento dos desafios existenciais da formação e do conhecimento: destinos sócio-culturais e projetos de vida programados na invenção de si. In: SOUZA, E.C., ABRAHÃO, M.H.M.B. (orgs). **Tempos, narrativas e ficções: a invenção de si**. Porto Alegre/Salvador, EDIPUCRS/EDUNEB, 2006.

LÉVY, André. **Ciências Clínicas e Organizações Sociais**. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2001.

LIMA, M., & PRATES, I. (2015). **Desigualdades raciais no Brasil: Um desafio persistente**. In M. Arretche (Org.), **Trajetórias das desigualdades: Como o Brasil mudou nos últimos cinquenta anos**. Editora Unesp; CEM.

MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a Mestiçagem no Brasil, Identidade nacional versus identidade negra**. Rio de Janeiro: Petrópolis, 1999.

PEREIRA, J. S. (2011). **Diálogos sobre o exercício da docência: Recepção das leis 10.639/03 e 11.645/08**. Educação e Realidade, 36(1), 147-172.

SILVA, P. B. (2018). **Educação das relações étnico-raciais nas instituições escolares**. Educar em Revista, 34(69), 123-150.

SILVA, R. M. N. B.; SANTOS, R. A. **Racismo científico no Brasil: um retrato racial do Brasil pós-escravatura**. Educar em Revista, Curitiba, v. 34, n. 68, p. 253-68, mar./abr. 2018. <https://doi.org/10.1590/0104-4060.53577>

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 17ª ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

VERÓN, Eliseo. **A produção de sentidos**. São Paulo. Cultrix. Editora da Universidade de São Paulo, 1980.

APÊNDICES

APÊNDICES A – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

UNIVERSIDADE FEDERAL DO
RECÔNCAVO DA BAHIA -
UFRB



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: A INVISIBILIDADE DO PROFESSOR NEGRO NA EDUCAÇÃO BÁSICA DE FEIRA DE SANTANA - BA: A NARRATIVA SOB A NUANCE DO SILÊNCIO E ENFRENTAMENTO

Pesquisador: KARINE OLIVEIRA DOS REIS SOUSA

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 82580024.5.0000.0056

Instituição Proponente: Centro de Ciência e Tecnologia em Energia e Sustentabilidade

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 7.267.584

Apresentação do Projeto:

As informações dos campos "Apresentação do projeto", "Objetivo da pesquisa" e "Avaliação de riscos e benefícios" foram retiradas do arquivo Informações Básicas do Projeto (PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2333631.pdf, de 15/11/2024) e/ou do Projeto Completo (PROJETO_KARINE_OLIVEIRA_DOS_REIS_SOUSA.docx, de 15/11/2024).

RESUMO

RESUMO: O racismo e suas interfaces adentram a sala de aula numa conjuntura marcante na educação, uma multiplicidade de dimensões e questões que envolvem a história, a cultura e a vida dos professores negros em meio a uma condição de invisibilidade do seu fazer pedagógico e luta para experimentar as políticas públicas e suas linhas estratégicas de atuação que muitas vezes reforçam o racismo estrutural, discriminação racial enraizada que também afeta a docência. Essa realidade pulsa no seio dessa pesquisa de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Científica, Inclusão e Diversidade que tem como objeto de investigação a invisibilidade do professor negro na educação básica de Feira de Santana - BA: a narrativa sob a nuance do silêncio e enfrentamento. A pesquisa versa sobre a falta de representatividade de professores negros nas escolas da cidade fazendo um recorte da Educação básica como campo de análise, avaliando como o racismo se estrutura no ambiente

Endereço: Rua Rui Barbosa, 710, 1º andar-Prédio da Administração Central, sala da Comissão de Ética em Pesquisa
Bairro: Centro **CEP:** 44.360-000
UF: BA **Município:** CRUZ DAS ALMAS
Telefone: (75)3621-6850 **Fax:** (75)99969-0502 **E-mail:** eticaempesquisa@comissao.ufrb.edu.br

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO
RECÔNCAVO DA BAHIA -
UFRB**



Continuação do Processo: 7.367.586

e como a escola enquanto instituição estrutura sua ação política frente a tal realidade. A problematização da pesquisa parte dos lugares demarcados e tão estigmatizados pela docência negra no âmbito educacional, nas relações de poder do espaço social que se configura a escola e que professores negros se vejam como agentes históricos e identitários na forma de (re)existência. Os objetivos se desdobram em discutir a invisibilidade dos professores negros por meio da emergência de territorialidades que os apartam, a partir de relações de poder ligadas a aspectos raciais, de forma não declarada, em ambientes ligados à educação, desde o momento de suas formações até a fase das atividades profissionais, abordando as dinâmicas sociais e políticas na interface com o campo da educação. A pesquisa é de cunho qualitativo, contemplando atitudes

existenciais e epistemológicas configuradas nas experiências humanas. A estratégia metodológica da pesquisa se deu pela escolha das narrativas de vida como marca que evocam memória, ação e mudança. Os colaboradores da pesquisa serão docentes autodeclarados/as negros/as e os dispositivos de compreensão utilizados para produção de dados foram a revisão de literatura, pesquisa documental com artigos científicos e teses, questionário de caracterização das histórias de vida na docência negra, bem como teremos análises marcadas por princípios da história oral Narravidas (vivências/narrativas) e registros imagéticos (fotografias). Um grande elo entre leituras e escritas, falas e escutas no contexto da investigação. Diversos referenciais teóricos delineiam o arcabouço da pesquisa a citar Foucault (2001a, 2007), Almeida (2019), Hooks (1984), Freire (1967), Munanga (1999), Gonçalves (2018), Adichie (2018), Pinheiro (2023), Ribeiro (2021) dentre outros. Um tema tão complexo como o racismo acadêmico e seus desdobramentos e impactos sociais, demonstram a necessidade e a responsabilidade de aprofundar a busca por respostas teóricas e práticas às lutas sociais de professores negros para a emancipação política e/ou humana e assim teremos como produto educacional a produção literária física e em forma de um e-book que será veículo de formação nas escolas numa proposta de educação antirracista. Revelar o invisível, é fundamental para entendermos as relações que ocorrem no âmbito escolar, que por ser um espaço de sociabilidade e de práticas culturais, muitas vezes essas práticas acabam traduzidas em estereótipos e preconceitos. (PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2333631.pdf, de 15/11/2024, p.3).

METODOLOGIA PROPOSTA

¿A pesquisa é de natureza qualitativa narrativa, contemplando atitudes existenciais e

Endereço: Rua Rui Barbosa, 710, 1º andar-Prédio da Administração Central, sala da Comissão de Ética em Pesquisa
Bairro: Centro **CEP:** 44.380-000
UF: BA **Município:** CRUZ DAS ALMAS
Telefone: (75)3621-6850 **Fax:** (75)99969-0502 **E-mail:** eticaempesquisa@comissao.ufrb.edu.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DO
RECÔNCAVO DA BAHIA -
UFRB



Continuação do Projeto: F 267.584

epistemológicas configuradas nas experiências humanas. Uma abordagem qualitativa mediada por elementos da metodologia da pesquisa histórica do tempo presente. A estratégia metodológica da pesquisa se respalda na metodologia narrativa de vida para compreender aspectos da formação docente por meio da análise das narrativas de vida de professores negros da educação básica de Feira de Santana. Essas narrativas são definidas por Delory-Momberger como “[...] um relato suscitado por uma solicitação exterior e esse pedido é endereçado a alguém que [...]”. Essa relação da solicitação e de sua aceitação entra num quadro instituído onde se definem papéis e status, a do pesquisador e o do informante. (2014, p. 278). Os colaboradores da pesquisa serão 5(cinco) docentes autodeclarados/as negros/as da rede privada, Escola João Paulo I, localizada na Rua Paulo VI, 118 - Kallândia, Feira de Santana - BA e mais 5(cinco) docentes da rede pública autodeclarados/as negros/as da Escola Municipal Ernestina Carneiro, localizada na Rua Coelho Neto S/N - Rua Nova, Feira de Santana - BA. Todo aporte ético da pesquisa será esclarecido e viabilizado aos participantes apresentando o TCLE. Um questionário de caracterização das histórias de vida na docência negra será aplicado. Os encontros para o desenvolvimento da pesquisa na construção de seus dados serão configurados com a seguinte denominação NARRAVIDAS e devem possibilitar o deslocamento do pensamento, abrir possibilidades de ver os vários mundos no recorte de mundo que se deseja compreender. Serão encontros presenciais, gravados com autorização. A configuração da pesquisa se dará em 5 ETAPAS: ETAPA 1: Aplicação do TCLE ETAPA 2: Aplicação do questionário de caracterização das histórias de vida na docência negra: O questionário consta de 11 questões que se desdobram em um instrumento de coleta de dados referentes à vida escolar (formação e atuação) do professor e identificação e pertencimento na sociedade. ETAPAS 3 , 4 e 5: Encontros NARRAVIDAS Serão 3(três) encontros NARRAVIDAS conduzidos pela pesquisadora. Os horários serão acordados com os professores e terão duração prevista de 2(duas) horas cada. ENCONTRO NARRAVIDA 1 - TEMÁTICA: COMO CHEGUEI ATÉ A DOCÊNCIA? COMO FOI MINHA VIDA ESCOLAR? *Construção de uma linha do tempo da formação (vida) escolar do professor identificando ou não o racismo e seus desdobramentos. ENCONTRO NARRAVIDA 2 - TEMÁTICA: AS MARCAS DA DOCÊNCIA NEGRA: QUAIS FORAM/SÃO MEUS ENFRENTAMENTOS? *Iremos provocar as narrativas partindo de vídeos, músicas e registros escritos no instrumento NARRAVIDAS ... ESSA VIDA É A MINHA! O instrumento será em forma de uma mini agenda. O instrumento citado consta de um aporte para registro escrito por parte do participante que será utilizado posterior pela pesquisadora para dados e fatos que irão compor a pesquisa. ENCONTRO NARRAVIDA 3 -TEMÁTICA: AS MARCAS DA DOCÊNCIA

Endereço: Rua Rui Barbosa, 710, 1º andar-Prédio da Administração Central, sala da Comissão de Ética em Pesquisa
Bairro: Centro **CEP:** 44.380-000
UF: BA **Município:** CRUZ DAS ALMAS
Telefone: (75)3621-6850 **Fax:** (75)99969-0502 **E-mail:** eticaempesquisa@comissao.ufrb.edu.br

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO
RECÔNCAVO DA BAHIA -
UFRB**



Continuação do Parecer: T.267.584

NEGRA: A VOZ DO MEU SILÊNCIO *Sensibilização com o silêncio e suas marcas na história da docência negra via exposição oral e músicas. As etapas das análises temáticas de cada Encontro Naravidas serão utilizadas em todos os estudos. Conclui-se que o emprego dessa metodologia de análise permite a construção das categorias analíticas a partir do discurso dos sujeitos. A análise dos dados de cada Encontro Naravidas se dará em dois eixos categoriais: o primeiro voltado para a gravação de todos os encontros. A observação de detalhes nos textos não verbais traz elementos para análise que contribuem para a compreensão ou inferência do processo de construção de sentido realizado. O segundo eixo de análise dos Encontros Naravidas serão os registros no instrumento NARRAVIDAS _ ESSA VIDA É A MINHA!. Os dados narrativos registrados serão categorizados para que possam ser anexados à pesquisa produzindo sentido e revelando os resultados.

(PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2333631.pdf, de 15/11/2024, p.4).

Objetivo da Pesquisa:

OBJETIVO PRIMÁRIO

¿O objetivo primário fomentador da pesquisa é abordar as dinâmicas sociais e políticas na interface com o campo da educação, analisando a invisibilidade do professor negro na educação Básica na cidade de Feira de Santana / BA, a narrativa sob a nuance do silêncio e enfrentamento.

(PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2333631.pdf, de 15/11/2024, p.4).

OBJETIVO SECUNDÁRIO

¿I) Discutir a invisibilidade dos professores negros por meio da emergência de territorialidades que os apartam, a partir de relações de poder ligadas a aspectos raciais, de forma não declarada, em ambientes ligados à educação, desde o momento de suas formações até a fase das atividades profissionais;II) Identificar o sentimento de pertença dos professores negros nas instituições privada e pública que atuam numa narrativa que vai desde o silêncio até o enfrentamento na relação entre racismo e subjetividade;III) Analisar a docência negra e suas atribuições numa ótica democrática da realidade educacional e consequentemente das suas políticas como território sociais e a atuação dos professores negros nas relações estabelecidas.

(PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2333631.pdf, de 15/11/2024, p.4).

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

RISCOS

Endereço: Rua Rui Barbosa, 710, 1º andar-Prédio da Administração Central, sala do Conselho de Ética em Pesquisa			
Bairro: Centro		CEP: 44.380-000	
UF: BA	Município: CRUZ DAS ALMAS		
Telefone: (75)3621-6820	Fax: (75)36969-0502	E-mail: eticaempesquisa@comissao.ufrb.edu.br	

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO
RECÔNCAVO DA BAHIA -
UFRB**



Continuação do Parecer: 7.267.584

“O participante da pesquisa poderá enfrentar possíveis riscos tais como: sentir-se intimidado durante as gravações dos encontros NARRAVIDAS, desconfortável ao responder determinadas perguntas do questionário da caracterização das histórias de vida na docência negra por abordar narrativas da sua memória humana. Nesse caso, ele tem o direito de não responder, quebra de sigilo ou vergonha. Caso ele sofra algum dano referente à pesquisa receberá assistência médica e psicológica de forma integral, imediata e gratuita pelo tempo que for necessário, bem como pode ser indenizado pela pesquisadora responsável.”
(PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2333831.pdf, de 15/11/2024, p.4 e p.5).

BENEFÍCIOS

“Os benefícios dessa pesquisa partem do fomento da Diversidade Cultural, onde o participante mediante suas histórias de vida irá celebrar e valorizar a diversidade cultural, reconhecendo a sua riqueza, o desenvolvimento de Consciência Social e Empatia em que a educação antirracista não se restringe apenas às salas de aula, ela permeia todas as interações, a promoção da Igualdade e Justiça em políticas escolares, práticas pedagógicas e na valorização das vozes marginalizadas e a preparação para um Mundo Diversificado, vivemos em uma sociedade plural e enfrentar e valorizar essa diversidade é o cume para uma mudança com produção de sentido. Na atualidade, diversos autores também consideram a máxima de que ao mesmo tempo em que as escolas defendem uma posição antirracista, não olham para as relações raciais dentro da própria instituição, são ambientes geralmente elitizados e embranquecidos. As etapas da pesquisa trazem força às trajetórias individuais dos que estão inseridos nos âmbitos científicos educacionais, resistindo a romper com as ideias inseridas no imaginário social. “[...] Ainda em seu imaginário instituído, um negro pode pertencer a lugares considerados como “inferiores” na sociedade. Dessa forma, é difícil associá-los a lugares que, na grande maioria, são ocupados por não negros.” (Roesch, 2014, p. 184). Para Carvalho (2003), há também a interferência do processo de identificação e reconhecimento do negro, particularmente nos locais em que se encontra inserido: A ausência de professores negros faz incidir sobre os alunos negros, pobres e ainda sobreonerados financeiramente, uma tripla discriminação: a injustiça simbólica de carecer de figuras modelares de identificação que os ajudem a construir uma autoimagem positiva e suficientemente forte para resistir aos embates do meio acadêmico racista em que têm que se mover (Carvalho, 2003, p. 305-306). Além de revelar a disparidade racial no Brasil, esse cenário traz uma série de obstáculos, a começar pela necessidade de convencimento da comunidade escolar sobre a importância de abordar a

Endereço: Rua Rui Barbosa, 710, 1º andar-Prédio da Administração Central, sala da Comissão de Ética em Pesquisa
Bairro: Centro **CEP:** 44.380-000
UF: BA **Município:** CRUZ DAS ALMAS
Telefone: (75)3621-6850 **Fax:** (75)36969-0502 **E-mail:** eticaempesquisa@comissao.ufrb.edu.br

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO
RECÔNCAVO DA BAHIA -
UFRB**



Continuação do Parecer: 7.267.584

educação para as relações étnico-raciais. É justamente nessa interface que a pesquisa terá benefícios aos seus participantes como agentes de mudança, lugar de fala definido e oportunizado em cada uma de suas etapas. Discutir e analisar a invisibilidade do professor negro irá abrir horizontes e novas frentes de atuação para uma educação antirracista. (PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2333631.pdf, de 15/11/2024, p.4 e p.5).

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Esse estudo, orientado pela Profa. Dra. JACIRA TEIXEIRA CASTRO, será desenvolvido por KARINE OLIVEIRA DOS REIS SOUSA, pesquisadora responsável pelo estudo e discente do Mestrado Profissional do Programa de Pós-Graduação em Educação Científica, Inclusão e Diversidade da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB).

Número de participantes no Brasil: 10.

Previsão de início do estudo: COLETA DE DADOS (01/12/2024).

Previsão de encerramento do estudo: ENVIO DO RELATÓRIO FINAL AO CEP (30/03/2025).

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Vide o campo "Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações".

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

1. TCLE

1.1. Atendida.

1.2. Atendida.

1.3. Atendida.

2. CRONOGRAMA

2.1. Atendida.

3. INFORMAÇÕES BÁSICAS DO PROJETO

3.1. Atendida.

Considerações Finais a critério do CEP:

Seu projeto foi Aprovado e a coleta de dados poderá ser iniciada junto aos participantes da pesquisa. O CEP/UFRB deseja sucesso no desenvolvimento dos trabalhos e aguardará o recebimento dos relatórios parciais e final nos prazos pertinentes previstos no cronograma, conforme a Resolução do CNS nº 466/2012, item XL2, letra d.

O modelo dos relatórios encontra-se na página

Endereço: Rua Rui Barbosa, 710, 1º andar-Prédio da Administração Central, sala da Comissão de Ética em Pesquisa
Bairro: Centro **CEP:** 44.380-000
UF: BA **Município:** CRUZ DAS ALMAS
Telefone: (75)3621-6830 **Fax:** (75)99989-0502 **E-mail:** eticaempesquisa@comissao.ufrb.edu.br

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO
RECÔNCAVO DA BAHIA -
UFRB**



Continuação do Parecer: 7.267.586

https://www2.ufrb.edu.br/cap/images/Formularios/Modelo_relatorio_parcia_ou_final.pdf

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2333831.pdf	15/11/2024 22:40:06		Aceito
Outros	CARTA_RESPOSTA_KARINE_OLIVEIRA_DOS_REIS_SOUSA.docx	15/11/2024 22:37:06	KARINE OLIVEIRA DOS REIS SOUSA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO_KARINE_OLIVEIRA_DOS_REIS_SOUSA.docx	15/11/2024 22:29:55	KARINE OLIVEIRA DOS REIS SOUSA	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA.docx	15/11/2024 22:29:13	KARINE OLIVEIRA DOS REIS SOUSA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.docx	15/11/2024 22:28:38	KARINE OLIVEIRA DOS REIS SOUSA	Aceito
Outros	COMPROMISSO_ETICO.docx	22/08/2024 18:36:27	KARINE OLIVEIRA DOS REIS SOUSA	Aceito
Outros	TERMO_DE_CONFIDENCIALIDADE.docx	22/08/2024 18:29:17	KARINE OLIVEIRA DOS REIS SOUSA	Aceito
Declaração de Pesquisadores	DECLARACAO_DE_PESQUISADOR.docx	22/08/2024 17:52:04	KARINE OLIVEIRA DOS REIS SOUSA	Aceito
Outros	QUESTIONARIO DE CARACTERIZACAO DAS HISTÓRIAS DE VIDA NA DIVERSIDADE DE GÊNERO E IDENTIDADE DE GÊNERO, OCUPAÇÃO, NEGRO.docx	22/08/2024 12:02:38	KARINE OLIVEIRA DOS REIS SOUSA	Aceito
Orçamento	ORCAMENTO.docx	22/08/2024 11:47:02	KARINE OLIVEIRA DOS REIS SOUSA	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	TERMO DA INSTITUICAO_ESCOLA_JOAO_PAULO_L.docx	22/08/2024 11:44:26	KARINE OLIVEIRA DOS REIS SOUSA	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	TERMO DA INSTITUICAO_ERNESTINA_CARNEIRO.docx	22/08/2024 11:43:38	KARINE OLIVEIRA DOS REIS SOUSA	Aceito
Folha de Rosto	Folha_De_Rosto_Karine_Oliveira_dos_Reis_Sousa.pdf	22/08/2024 09:23:01	KARINE OLIVEIRA DOS REIS SOUSA	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Endereço: Rua Rui Barbosa, 710, 1º andar-Prédio da Administração Central, sala da Comissão de Ética em Pesquisa
Bairro: Centro CEP: 44.360-000
UF: BA Município: CRUZ DAS ALMAS
Telefone: (75)3621-6850 Fax: (75)36260-0502 E-mail: eticaempesquisa@comissao.ufrb.edu.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DO
RECÔNCAVO DA BAHIA -
UFRB



Continuação do Parecer: 7.367.584

Não

CRUZ DAS ALMAS, 04 de Dezembro de 2024

Assinado por:
Fábio Santos de Oliveira
(Coordenador(a))

Endereço: Rua Rui Barbosa, 710, 1º andar-Prédio da Administração Central, sala da Comissão de Ética em Pesquisa
Bairro: Centro **CEP:** 44.360-000
UF: BA **Município:** CRUZ DAS ALMAS
Telefone: (75)3621-6850 **Fax:** (75)99969-0502 **E-mail:** eticaempesquisa@comissao.ufrb.edu.br

APÊNDICE B – TERMO DE ANUÊNCIA

ESCOLA ERNESTINA CARNEIRO
Rua Coelho Neto, S/N, Bairro Rua Nova, Feira de Santana/BA
E-mail: em.ernestinacarneiro@seduc.feiradesantana.ba.gov.br
75 98854 6097

TERMO DE AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL

Eu, **Eide Freitas Freire de Carvalho Cairo Maltez**, titular do CPF NÚMERO 002.575.375-46, diretora da Escola Municipal Ernestina Carneiro – Feira de Santana-BA estou ciente e autorizo a pesquisadora **Karine Oliveira dos Reis Sousa** a desenvolver nesta instituição a pesquisa intitulada **A INVISIBILIDADE DO PROFESSOR NEGRO NA EDUCAÇÃO BÁSICA DE FEIRA DE SANTANA – BA: A NARRATIVA SOB A NUANCE DO SILÊNCIO E ENFRENTAMENTO**, a qual será executada em consonância com as normativas que regulamentam a atividade de pesquisa envolvendo seres humanos, em especial a Resolução CNS 51012016. Declaro estar ciente que a instituição é corresponsável pela atividade de pesquisa proposta e dispõe de infraestrutura necessária para garantir a segurança e bem-estar dos participantes da pesquisa.

Feira de Santana- BA, 09 de julho de 2024.

Atenciosamente,

Eide Freitas Freire de Carvalho Cairo Maltez

Diretora



TERMO DE AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL

Eu, **Rita de Cassia Braz dos Santos Silva**, titular do CPF NÚMERO 292.021.595-72, diretora da Escola Municipal Ernestina Carneiro – Feira de Santana-BA estou ciente e autorizo a pesquisadora **Karine Oliveira dos Reis Sousa** a desenvolver nesta instituição a pesquisa intitulada **A INVISIBILIDADE DO PROFESSOR NEGRO NA EDUCAÇÃO BÁSICA DE FEIRA DE SANTANA – BA: A NARRATIVA SOB A NUANCE DO SILÊNCIO E ENFRENTAMENTO**, a qual será executada em consonância com as normativas que regulamentam a atividade de pesquisa envolvendo seres humanos, em especial a Resolução CNS 510/2016. Declaro estar ciente que a instituição é corresponsável pela atividade de pesquisa proposta e dispõe de infraestrutura necessária para garantir a segurança e bem-estar dos participantes da pesquisa.

Feira de Santana- BA, 09 de julho de 2024.

Atenciosamente,


Rita de Cassia Braz dos Santos Silva
Diretora

APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**CENTRO DE CIÊNCIAS E TECNOLOGIA EM ENERGIA E SUSTENTABILIDADE – CETENS****PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO CIENTÍFICA, INCLUSÃO E DIVERSIDADE – MESTRADO PROFISSIONAL****TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Pesquisador Responsável: Karine Oliveira dos Reis Sousa

Contato: Rua Jandaia . S/N. Residencial Parque das Araras, casa 86. Parque Ipê. CEP: 44.054.640 Feira de Santana - BA, Brasil. Tel: (75) 988433051. E-mail: karioliveirareiss@gmail.com

Prezado/a professor/a você está sendo convidado/a como voluntário/a para participar da pesquisa A INVISIBILIDADE DO PROFESSOR NEGRO NA EDUCAÇÃO BÁSICA DE FEIRA DE SANTANA – BA: A NARRATIVA SOB A NUANCE DO SILÊNCIO E ENFRENTAMENTO, sob a minha responsabilidade, professora e coordenadora do Município de Feira de Santana, coordenadora pedagógica da rede privada de ensino na Escola João Paulo I do Estado da Bahia e discente do Programa de Pós-graduação em Educação Científica, Inclusão e Diversidade (PPGECID – UFRB), além de responsável por todos os esclarecimentos sobre o estudo em todas as fases, cuja orientação é da Profª Drª Jacira Teixeira Castro. Após receber os esclarecimentos e as informações a seguir, no caso de aceitar que o/a professor/a faça parte do estudo, este documento deverá ser assinado em duas vias, sendo a primeira de guarda e confidencialidade da pesquisadora responsável e a segunda ficará sob sua responsabilidade, para quaisquer fins.

A pesquisa em pauta foi analisada pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Federal Do Recôncavo Da Bahia que tem como finalidade avaliar a dimensão ética de protocolos de pesquisa envolvendo seres humanos, seja por pesquisadores/as e/ou estudantes de pós-graduação. Seu propósito principal, assim como de todo o Sistema CEP é a proteção dos participantes de pesquisas e seus direitos. Os comitês de ética em pesquisa são responsáveis pela avaliação ética dos projetos de pesquisa; ademais, devem informar e educar seus membros e a comunidade quanto a sua função no controle social com base na ética como construção humana, histórica, política e social.

Seguem dados do CEP responsável pela validação da pesquisa:

Universidade Federal Do Recôncavo Da Bahia, Cruz das Almas - BA, 44380-000, Brasil

Telefone: 75 9969-0502

e-mail: eticaempesquisa@comissao.ufrb.edu.br

A pesquisa tem como premissa analisar a invisibilidade do professor negro na Educação Básica e seus possíveis desdobramentos nas narrativas de vida de professores da escola da rede privada Escola João Paulo I e da rede pública Escola Ernestina Carneiro. Os benefícios gerados com esta pesquisa tem seu ápice na formação de uma escola antirracista, um enlace histórico e humano. Além disso, os dados empíricos gerados poderão contribuir para a formulação de projetos de extensão e pesquisa sobre a temática. Você possui o direito de não responder aos questionamentos que lhe gerarem desconforto e estará livre para corrigir o que foi dito ou se recusar a continuar participando da pesquisa a qualquer momento, sem necessidade de explicação ou justificativa para tal e sem que seja causado qualquer prejuízo a ele/a ou a sua atividade profissional. Você não receberá benefícios financeiros participando desta pesquisa, pois ela tem caráter voluntário. Além disso, a sua participação na pesquisa não gera despesas/custos.

A pesquisa será delineada em encontros denominados como NARRAVIDAS.. A configuração da pesquisa se dará em 5 ETAPAS:

ETAPA 1: Aplicação do TCLE

ETAPA 2: Aplicação do questionário de caracterização das histórias de vida na docência negra: O questionário consta de 11 questões que se desdobram em um instrumento de coleta de dados referentes à vida escolar(formação e atuação) do professor e identificação e pertencimento na sociedade. Ressaltando que a participação em todas as etapas da pesquisa é facultativa e que o/a participante tem o direito de não responder a pergunta, conforme Carta Circular nº 1/2021-CONEP/SECNS/MS, de 03/03/2021.

ETAPAS 3 , 4 e 5: Encontros NARRAVIDAS

Serão 3(três) encontros NARRAVIDAS conduzidos pela pesquisadora. Os horários serão acordados com os professores e terão duração prevista de 2(duas) horas cada.

Os professores somente participarão da pesquisa após aceitarem o TCLE. Ajustes no tempo poderão ser feitos de acordo a demanda, e de forma a não gerar desconfortos aos participantes. Os encontros serão gravados, e esses registros ficarão armazenados em acervo digital protegido por senha, durante cinco anos, em arquivo pessoal da pesquisadora, sendo destruídos, após esse prazo, conforme apresenta o artigo 28 da Resolução 510/2016. Após concluída a etapa de coleta de dados, a pesquisadora responsável pela pesquisa fará o download dos dados coletados para um dispositivo eletrônico local, apagando todo e qualquer registro de

qualquer plataforma virtual, ambiente compartilhado ou "nuvem". Ressalta-se que todas as medidas serão tomadas de forma a mitigar os riscos inerentes ao ambiente virtual, minimizando o potencial risco de sua violação, conforme Carta Circular nº 1/2021-CONEP/SECNS/MS

A sua identidade não será divulgada, dessa forma não se saberá de sua participação na pesquisa nem informações pessoais que forem fornecidas, preservando o sigilo total. Caso haja alguma intercorrência, você possui a liberdade para procurar a pesquisadora responsável pelo telefone informado no item “Contato” logo no começo desta página. Você não dispenderá de nenhum valor financeiro para participar da pesquisa.

Os possíveis riscos referentes à sua participação na pesquisa são: sentir-se intimidado/a durante a gravação em áudio, constrangido/a ou desinteressado/a pelo tempo de gravação ou em responder às questões e falar de tópicos relacionados ao tema, considerando que possam gerar algum desconforto com as suas opiniões pessoais. Neste caso, será oferecido apoio através de uma conversa atenta e sensível ao desconforto sinalizado, sendo aguardado o tempo que for necessário até que tais questões sejam sanadas. Também existe a possibilidade de você não responder as questões causadoras do desconforto. Essas ações/attitudes práticas serão tomadas a fim de minimizar esses possíveis riscos (desconforto, constrangimento - se houver).

Durante os procedimentos da pesquisa, precaução e proteção serão âncoras, a fim de evitar qualquer tipo de dano ao participante, ressaltando que o mesmo tem direito a assistência conforme consta no Art. 19, § 2º, Resolução 510/2016, CNS:

§ 2º O participante da pesquisa que vier a sofrer qualquer tipo de dano resultante de sua participação na pesquisa, previsto ou não no Registro de Consentimento Livre e Esclarecido, tem direito a assistência e a buscar indenização.

Os resultados dessa pesquisa serão apresentados em eventos científicos, em artigos e em apresentações de comunicações orais e/ou pôsteres, bem como na dissertação de Mestrado que estará disponível no site do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGECID – UFRB), após a sua defesa, garantindo sempre o sigilo da identidade dos/as participantes. Esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa CEP/CONEP, órgão que tem por objetivo principal assegurar os interesses dos participantes de pesquisas que envolvam seres humanos, procurando garantir que elas sejam realizadas de maneira ética.

Este termo de consentimento está impresso em duas vias originais, sendo que uma será arquivada pela pesquisadora responsável e a outra será fornecida a você. Agradecendo a sua atenção, estou à disposição para maiores esclarecimentos e/ou dúvidas no seguinte endereço: Rua Jandaia . S/N. Residencial Parque das Araras, casa 86. Parque Ipê. CEP: 44.054.640 Feira de Santana - BA, Brasil. Tel: (75)988433051. E-mail:

karioliveirareiss@gmail.com

Caso você tenha dúvidas, mesmo após os esclarecimentos dados por mim, pesquisadora responsável por esta pesquisa, ou se tiver sugestões ou denúncias, estaremos também disponíveis no Prédio da Pós-graduação em Educação da UFRB, Av. Centenário, S/N, SIM – Feira de Santana/BA.

Caso você se sinta esclarecido(a) quanto aos procedimentos, riscos e benefícios envolvidos, e concorde em colaborar, na condição de participante da pesquisa, este documento deverá ser:

- Impresso e assinado no local abaixo reservado e rubricado em todas as páginas que compõem este termo, declarando assim o seu conhecimento livre e esclarecido;

- Digitalizado, salvando em seus arquivos uma cópia do documento eletrônico e enviando uma cópia para o e-mail da pesquisadora para que seja arquivado.

Eu, _____, declaro ter sido informado(a) dos objetivos da pesquisa acima de maneira clara e detalhada. Sei que em qualquer momento poderei solicitar novas informações e alterar minha decisão se assim o desejar. A pesquisadora Karine Oliveira dos Reis Sousa certificou-me de que todos os dados desta pesquisa serão confidenciais e em caso de dúvidas poderei contatá-lo através do telefone (75) 988433051. Esta autorização é gratuita, nada tendo a reivindicar por esta participação ou pelo uso do material. Ainda declaro ter recebido uma via deste Termo de Consentimento, tendo-me sido dada a oportunidade de ler e esclarecer minhas dúvidas.

Responsável pela pesquisa: *Karine Oliveira dos Reis Sousa*

Nome do Participante:

Assinatura do Participante: _____

Feira de Santana- Ba, _____ de _____ de _____

APÊNDICE D – QUESTIONÁRIO**CENTRO DE CIÊNCIAS E TECNOLOGIA EM ENERGIA E SUSTENTABILIDADE
– CETENS****PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO CIENTÍFICA, INCLUSÃO E
DIVERSIDADE – MESTRADO PROFISSIONAL****QUESTIONÁRIO DE CARACTERIZAÇÃO DAS HISTÓRIAS DE VIDA NA
DOCÊNCIA NEGRA**

Caro (a) professor(a),

Como parte do trabalho de pesquisa desenvolvido no âmbito do Programa de Pós-Graduação Científica, Inclusão e Diversidade da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, trazemos para você uma pesquisa que tem no seu cerne a seguinte investigação: A INVISIBILIDADE DO PROFESSOR NEGRO NA EDUCAÇÃO BÁSICA DE FEIRA DE SANTANA – BA: A NARRATIVA SOB A NUANCE DO SILÊNCIO E ENFRENTAMENTO. e assim queremos te conhecer para agir em dados que fazem parte da sua história de vida.

O presente questionário tem como objetivo caracterizar sua história de vida via formação e docência imbricados na sua trajetória e atuação na sociedade. São esses dados que servirão de aporte necessário para o desenvolvimento da pesquisa já que a mesma busca identificar ou não uma invisibilidade do professor negro sob a nuance do silêncio e do enfrentamento. Caracterizar essas histórias de vida envolvidas na pesquisa é de extremo valor: Conhecer, analisar e pesquisar.

VAMOS NARRAR VIDAS? Precisamos de algumas informações, garantindo total sigilo sobre elas, além disso, seu nome não será divulgado. Caso não se sinta à vontade para responder alguma das perguntas, pode fazer essa opção sem quaisquer empecilho.

Agradecemos sua atenção e colaboração e contamos com seu aceite.

Karine Oliveira dos Reis Sousa

Mestranda do PPGECD – UFRB

*Declaro que li o TCLE e aceito participar da presente pesquisa A INVISIBILIDADE DO PROFESSOR NEGRO NA EDUCAÇÃO BÁSICA DE FEIRA DE SANTANA – BA: A NARRATIVA SOB A NUANCE DO SILÊNCIO E ENFRENTAMENTO via preenchimento desse questionário de caracterização. () Sim () Não

01. Como você se autodeclara?

Preto () Pardo () Amarelo () Branco () Indígena ()

02. Data de Nascimento ____/____/____

03. Em relação à construção da sua subjetividade na infância e adolescência. Em que momento você se percebeu negro?

04. Você se alfabetizou no período certo? () Sim () Não

05. Sua vida escolar:

() Estudou em escola pública por algum período

() Estudou em escola privada por algum período

() Estudou somente em escola pública

() Estudou somente em escola privada

() Outra situação. Qual? _____

06. Sobre as suas condições de estudo durante a formação básica:

() Foi um período difícil, marcado pela ausência de uma estrutura tanto física quanto material para que pudesse se desenvolver na vida escolar.

() Foi um período que teve uma estrutura física e material que colaboraram com o seu desenvolvimento na vida escolar.

() Outra situação. Qual? _____

07. A opção pela docência:

() Foi o único caminho profissional que consegui alcançar.

() Foi uma escolha mesmo tendo outras opções profissionais possíveis.

08. Ser um(uma) professor(a) negro(a) no mercado de trabalho:

() Percebo que existe uma diferenciação no tratamento com relação aos outros professores, mas ignoro e sigo em frente.

() Percebo que existe uma diferenciação no tratamento com relação aos outros professores, mas assumo uma posição de enfrentamento e luta.

09. Você já se sentiu “invisível” no exercício da sua docência:

() Não, eu consigo me fazer visto.

() Sim, faz parte do meu cotidiano a invisibilidade.

10. O silêncio diante situações que envolvem raça e docência:

() O silêncio demarca minha trajetória.

() O silêncio não faz parte da minha trajetória, faço valer minha voz e vez.

11. E o enfrentamento professor(a)?

() Enfrento o racismo e consigo fazer valer meus direitos.

() Não consigo enfrentar.

Responsável pela pesquisa:

Marine Oliveira dos Reis Sousa

Nome do Participante:

Assinatura do Participante: _____

Feira de Santana- Ba, _____ de _____ de _____