

## RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E DE GÊNERO: IDENTIDADE DA MULHER NEGRA E PROFESSORA DA EDUCAÇÃO BÁSICA NO NORDESTE DO PARÁ

ETHNIC-RACIAL AND GENDER RELATIONSHIPS: IDENTITY OF THE BLACK WOMAN AND A TEACHER IN BASIC EDUCATION IN THE NORTHEAST OF PARÁ

RELACIONES ÉTNICO-RACIALES Y DE GÉNERO: IDENTIDAD DE LA MUJER NEGRA Y PROFESORA DE EDUCACIÓN BÁSICA EN EL NORESTE DE PARÁ

Raquel Amorim dos Santos<sup>1</sup>  
Adriana Souza Simões<sup>2</sup>  
Thyele Siqueira Pereira<sup>3</sup>

**Manuscrito recebido em:** 31 de maio de 2021.

**Aprovado em:** 12 de dezembro de 2022.

**Publicado em:** 13 de setembro de 2022.

### Resumo

Esse estudo objetiva analisar a identidade de professoras negras na Educação Básica no município de Tracuateua-PA. Problematiza: Como a identidade de professoras negras foi/está sendo construída na Educação Básica no município de Tracuateua-PA? O estudo é de abordagem qualitativa, com aplicação em pesquisa de campo, o instrumento de coleta de dados foi o questionário semiestruturado. A amostragem foi constituída por 9 (nove) professoras negras. Os dados coletados foram analisados a partir da análise do discurso ideológico (BAKHITIN/VOLOCHÍNOV, 2014), dando ênfase aos discursos mais expressivos. Os resultados evidenciam que as professoras negras de Tracuateua no nordeste do Pará se auto identificam como mulheres negras (pretas e pardas), suas identidades foram construídas em meio a uma realidade social marcada pelas relações de discriminação, racismo e segregação. Esse estudo revela ainda que a escola é permeada pelo racismo e discriminação, vivenciados diariamente pelos sujeitos envolvidos no processo educativo. A principal conclusão revela que algumas mulheres negras e professoras sofreram discriminações e preconceitos durante sua trajetória de vida, isso marcou a construção de sua identidade étnico-racial e as fizeram compreender a importância da luta por uma Educação antirracista.

**Palavras-chave:** Relações Raciais; Gênero; Identidade; Professora.

### Abstract

This study aimed to analyze the identity of black teachers in Basic Education in the municipality of Tracuateua-PA. For that, we elaborated the following research problem: How was the identity of black teachers was / is being constructed in Basic Education in the municipality of Tracuateua-PA?

<sup>1</sup> Doutora em Educação pela Universidade Federal do Pará. Professora no Programa de Pós-Graduação em Linguagens e Saberes na Amazônia da Universidade Federal do Pará. Pesquisadora no Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Formação de Professores e Relações Étnico-Raciais.

ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-4817-0036> Contato: [rakelamorim@ufpa.br](mailto:rakelamorim@ufpa.br)

<sup>2</sup> Mestranda em Educação pelo Programa em Linguagens e Saberes da Amazônia. Licenciada em Letras com habilitação em Língua Portuguesa pela Universidade da Amazônia. Integrante do Núcleo de Estudos em Educação, currículo, formação de professores e relações étnico-raciais; e do grupo Filosofia Prática: investigações em Política, Ética e Direito.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6501-2411> Contato: [drikasimoes@gmail.com](mailto:drikasimoes@gmail.com)

<sup>3</sup> Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal do Pará. Professora na Educação Básica pela Secretaria Municipal de Educação de Tracuateua. Integrante do Núcleo de Estudos em Educação, currículo, formação de professores e relações étnico-raciais.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3265-5055> Contato: [thyele.siqueira@gmail.com](mailto:thyele.siqueira@gmail.com)

The study was based on qualitative research, with application in field research, the data collection instrument was the semi-structured questionnaire. The sample consisted of 9 (nine) black teachers. The data collected were analyzed based on the analysis of the ideological discourse (BAKHTIN / VOLOCHÍNOV, 2014), emphasizing the most expressive discourses. The results show that black teachers from Tracuateua in northeastern Pará identified themselves as black women (black and brown), their identities were constructed in the midst of a social reality marked by relations of discrimination, racism and segregation. This study also reveals that the school is permeated by racism and discrimination, experienced daily by the subjects involved in the educational process. The main conclusion of this study reveals that some black women and teachers suffered discrimination and prejudice during their life trajectory, this marked the construction of their ethnic-racial identity and made them understand the importance of the struggle for an anti-racist Education.

**Keywords:** Race Relations; Gender; Identity; Teacher.

### Resumen

Este estudio tiene como objetivo analizar la identidad de los profesores negros en la Educación Básica en la ciudad de Tracuateua-PA. Problemática: ¿Cómo se fue/se está construyendo la identidad de los docentes negros en la Educación Básica en la ciudad de Tracuateua-PA? El estudio tiene un enfoque cualitativo, con aplicación en la investigación de campo, el instrumento de recolección de datos fue el cuestionario semiestructurado. La muestra estuvo compuesta por 9 (nueve) docentes negros. Los datos recolectados fueron analizados a partir del análisis del discurso ideológico (BAKHTIN/VOLOCHÍNOV, 2014), enfatizando los discursos más expresivos. Los resultados muestran que las docentes negras de Tracuateua, en el noreste de Pará, se identifican como mujeres negras (negras y pardas), sus identidades fueron construidas en medio de una realidad social marcada por relaciones de discriminación, racismo y segregación. Este estudio también revela que la escuela está permeada por el racismo y la discriminación, vividos cotidianamente por los sujetos involucrados en el proceso educativo. La principal conclusión revela que algunas mujeres negras y docentes sufrieron discriminación y prejuicios durante su trayectoria de vida, esto marcó la construcción de su identidad étnico-racial y les hizo comprender la importancia de la lucha por una educación antirracista.

**Palabras clave:** Relaciones raciales; Género; Identidad; Docente.

### Introdução

Este estudo analisa as relações étnico-raciais e de gênero, na identidade de professoras negras do município de Tracuateua no Nordeste do Pará. As relações étnico-raciais são construídas histórico-socialmente em meio às relações de poder, se configurando na valorização das diferenças raciais, étnicas e culturais, no contexto histórico, político, social e cultural (GOMES; VERRANGIA; SILVA, 2010).

Trata-se de relações enraizadas no contexto histórico em que os sujeitos constroem laços de pertencimento racial com determinados grupos étnicos. Ao definirmos o campo das relações étnico-raciais, precisamos compreender alguns conceitos centrais para esse

estudo, destacamos a etnia<sup>4</sup> e raça<sup>5</sup>. O termo etnia é compreendido segundo Gomes (2010) grupos cujos membros compartilham de valores, culturas, tradições, territórios, bem como, a língua e interesses em comuns. Entendemos o conceito de raça como um construto histórico-social e cultural, que influencia diretamente nas práticas e organizações sociais (GUIMARÃES, 2012; GOMES, 2010, SANTOS, 2014). Raça é um conceito essencial para analisarmos as relações de desigualdades socialmente estabelecidas.

Ao analisarmos as desigualdades sociais e raciais relacionadas à mulher negra, inclusive no campo educacional percebemos que o magistério se restringia apenas aos homens, sendo as mulheres de modo geral, especialmente as mulheres negras excluídas da profissão de professoras. (LOURO, 1997; DAVIS, 2016).

A partir do contexto histórico e social de exclusão das mulheres negras no Brasil, sobretudo no campo educacional, optamos por investigar a identidade das professoras negras, aqui compreendidas como pretas e pardas<sup>6</sup> conforme os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), que atuam como professoras da Educação Básica no Município de Tracuateua, no nordeste do Pará.

Por se tratar de um estudo com interlocutoras mulheres e negras é importante compreendermos como as relações de gênero se explicitam, sendo o gênero uma divisão social que classifica os sexos na sociedade constituindo as pessoas como diferentes e promovendo relações desiguais. Portanto, as diferenças de gênero, historicamente atribuído ao homem o privilégio de mais poder social. Para Louro (1997, p. 42) “o gênero é uma construção histórica e social que constitui a identidade dos sujeitos, na qual busca refletir sobre as diferenças sociais tendo como base os sexos [...]”. Nesse estudo, a análise das relações de gênero diz respeito à mulher negra na condição de professora.

---

<sup>4</sup>Para Gomes (2010, 2005) “o uso do conceito de etnia ganhou força acadêmica para se referir aos ditos povos diferentes: judeus, índios, negros, entre outros. A intenção era enfatizar que os grupos humanos não são marcados por características biológicas, mas, sim, por processos históricos e culturais” (p.24).

<sup>5</sup>“O importante a sublinhar sobre as teorias raciais, contudo, não é de ordem biológica. Essas teorias estavam menos interessadas em conhecer e explicar a diversidade biológica e genética humana que em explicar a variação dos costumes, das culturas e das formas de sociabilidade dos povos. A sua premissa era de que as raças humanas tinham diferentes capacidades e habilidades em termos morais, psicológicos e cognitivos e de que era essa diferenciação que explicaria o variado grau de desenvolvimento das nações e civilizações na terra. Ou seja, passava-se da explicação pela geografia e pelo clima para a explicação pela constituição biológica dos indivíduos” (GUIMARÃES, 2007, p. 11-12).

<sup>6</sup>Para Schwarcz (2012) “[...] pardo é, pois, um termo paradoxal e de difícil tradução. Na linguagem oficial, representa uma incógnita, já na popular tem cor definida e é silencioso, à semelhança do racismo vigente no país. Esse termo surge como uma espécie de etc” (p. 98).

Pensar as relações étnico-raciais e de gênero exige reflexão sobre o debate acerca da identidade, cuja discussão amplia-se, nos últimos anos, tanto pelos movimentos sociais<sup>7</sup> como pela literatura acadêmica, estabelecendo uma discussão que diz respeito ao sujeito enquanto ser histórico e social (GOMES, 2005; HALL, 2005).

Segundo Hall (2005) a identidade não é imutável, ela é construída a partir das relações sociais estabelecidas entre os sujeitos, os quais constroem suas diferentes identidades sociais (de gênero, étnica, sexual, entre outras), e por ser flexível está sujeito a transformações e mudanças.

A identidade racial, nesse estudo, é compreendida como um construto histórico, social, cultural e plural, que contribui para a afirmação e pertencimento a um determinado grupo étnico-racial a partir da relação com o outro (GOMES, 2005). Construir uma identidade que valorize a cultura negra é um desafio, uma vez que nossa sociedade hierarquiza e estigmatiza o negro, como inferior e subalterno (GOMES, 2005). Um desafio maior quando se trata da identidade de mulheres negras, pois ao longo do processo histórico foram invisibilizadas e discriminadas, marcadas pela ausência de referenciais positivos do ser negra, mas, mulheres negras resistem e estão constantemente na luta pelos seus direitos civis.

As relações sociais demarcam o lugar da mulher nos diferentes campos (educação, política, mercado de trabalho), tanto da mulher branca como da mulher negra. Porém, às mulheres negras geralmente são destinadas aos trabalhos de menor prestígio social, tais como: trabalho doméstico e nas lavouras, as mesmas ainda serviam para satisfazer as necessidades sexuais de seus senhores, para as mulheres brancas eram destinadas as funções de esposa, dona de casa e mãe dos filhos legítimos (SAFFIOTI, 1976).

No campo educacional o contexto era de segregação, o magistério era uma profissão para o sexo masculino, exercido inicialmente pelos jesuítas. Nas escolas predominava a educação voltada para os preceitos religiosos, o mestre era o homem e de preferência um religioso. O que desconsiderava as mulheres negras e brancas do contexto educacional (LOURO, 1997).

---

<sup>7</sup> O movimento negro surgiu após a Proclamação da República, em grupos distintos que realizavam mobilizações raciais. Em 1931, tornou-se a Frente Negra Brasileira, organização que posteriormente efetivou-se como partido político, todavia extinto durante o Regime de Ditadura (DOMINGUES, 2008, p.100). O feminismo, enquanto movimento social é um movimento essencialmente moderno, surge no contexto das ideias iluministas e das ideias transformadoras da Revolução Francesa e da Americana e se espalha, em um primeiro momento, em torno da demanda por direitos sociais e políticos (COSTA, 2005, p.1)

Com o surgimento do movimento feminista essas definições do lugar da mulher na sociedade foram confrontadas, tendo o movimento feminista despontado no século XIX, no Brasil se consolida por volta da metade do século XX. Seu objetivo inicialmente estava relacionado à luta por direitos políticos. O movimento sufragista<sup>8</sup> desponta sendo a primeira luta de mulheres do Movimento feminista, a mais marcante e organizada, foi liderada por Bertha Lutz<sup>9</sup>, representou a luta pelo direito ao voto das mulheres brancas, bem como, a integração da mulher na sociedade enquanto um sujeito político que deve ter o direito de votar e ser votada (LOURO, 1997; PINTO, 2003).

Nesse período no campo educacional iniciava-se a feminização<sup>10</sup> do magistério, Louro (1997, p. 95) afirma que: “[...] no Brasil é possível identificar algumas transformações sociais que, ao longo da segunda metade do século XIX, que vão permitir não apenas a entrada das mulheres nas salas de aula, mas, pouco a pouco, o seu predomínio como docentes”. Vale ressaltar que as mulheres que podiam exercer a profissão do magistério eram brancas e de classe social privilegiada, as mulheres negras eram excluídas, fato que legitimava as desigualdades sociais (LOURO, 1997).

Por volta do século XIX o movimento feminista começa a se articular e formar a primeira onda “no início uma marola, depois uma onda, então uma enorme corrente” (ARRUZZA; BHATTACHARYA; FRASER, 2019, p.31). Nesse cenário as mulheres brancas e burguesas lutam pela igualdade de direitos, pois nessa época as mulheres não podiam exercer poder político, logo não podiam votar e as decisões políticas cabiam somente aos homens.

Recusando-se a limitar ao trabalho do lar, se organizaram e lutaram pela participação política para Arruzza; Bhattacharya; Fraser (2019, p.32) “suas ações evocam o espírito de mobilização das mulheres”. Essa mobilização mostrou o pleno interesse das mulheres de participar ativamente da vida pública e política e demonstrou o enorme

---

<sup>8</sup> “Na virada do século, as manifestações contra a discriminação feminina adquiriram uma visibilidade e uma expressividade maior no chamado ‘sufragismo’, ou seja, no movimento voltado para estender o direito do voto às mulheres” (LOURO, 1997, p. 15).

<sup>9</sup> Bióloga, cientista, estudou no exterior e voltou para o Brasil na década de 1910, iniciando a luta pelo voto. Foi uma das fundadoras da Federação Brasileira pelo Progresso Feminino, organização que fez campanha pública pelo voto[...] (PINTO, 2010, p. 16).

<sup>10</sup> A ocupação do magistério pelas mulheres deu-se efetivamente pelo aumento do número de vagas e, segundo alguns historiadores, pelo abandono dos homens desse campo profissional. A retirada dos homens em busca de outros empregos mais bem remunerados teria permitido que seus lugares fossem ocupados pelas mulheres, e alguns autores, aliás, arriscam a hipótese de que era desonroso e até humilhante para os homens exercer essa profissão (ALMEIDA, 1998, p. 66).

potencial delas para alcançar o direito desejado. Porém, nesse cenário as articulações ainda se delimitavam a um padrão específico de mulher brancas e economicamente privilegiadas.

As lutas do movimento feminista, invisibilizaram as mulheres negras, algumas defensoras dos direitos das mulheres negras criticavam o feminismo por vezes demonstrarem atitudes segregadoras e racistas, inclusive no que se refere à luta pelo sufrágio feminino (DAVIS, 2016). Ao longo do movimento sufragista ficou evidente que as mulheres brancas atacaram a escravidão, mas não o racismo, para elas este ataque era de base moral, não política.

A segunda onda do feminismo se estabelece a partir de protestos e manifestações promovidos por mulheres articuladas com a imprensa, jornais e outros meios de comunicação, que questionavam várias questões da vida social da mulher (PINTO, 2003). Nesse sentido, problematizavam o direito à Educação e as relações de subordinação enfrentadas pelas mulheres. Além disso, começa-se a debater sobre assuntos até então considerados proibidos pela sociedade, é a partir da segunda onda que o movimento feminista ganha força no Brasil (PINTO, 2003).

No contexto educacional na primeira metade do século XX o processo de feminização se consolida por conta da desvalorização da profissão docente e a migração dos homens às profissões “elitizadas” e com *status* social, nesse período o magistério já estava majoritariamente ocupado por mulheres, porém, havia um controle no que se refere aos conteúdos ministrados. O magistério era visto como uma extensão do ambiente doméstico, entretanto há uma resistência da sociedade em aceitar as mulheres negras na profissão docente (GOMES, 2000; ALMEIDA, 1998; VIANA, 2013; TANURI, 2000; MULLER, 1999).

A ausência das mulheres negras no campo educacional é resultado dos mecanismos de exclusão incorporados pela sociedade. A mulher negra precisava ingressar precocemente no mercado de trabalho para ajudar financeiramente sua família, dessa forma, ingressavam nas profissões que lhes absorviam com facilidade, a exemplo das profissões de domésticas e lavadeiras (DAVIS, 2016).

A terceira onda acontece por volta 1990, evidencia-se nas lutas do movimento anarquista<sup>11</sup> e do pensamento comunista<sup>12</sup>, no que se refere à libertação da mulher e o combate à exploração do trabalho feminino (PINTO, 2003). Nessa terceira onda do movimento feminista há muitas produções acadêmicas, a exemplo do clássico de Simone de Beauvoir “O Segundo Sexo<sup>13</sup>” no sentido de protestar acerca do papel da mulher na sociedade, nesse período o conceito de gênero começa a ser pensado a partir do campo científico (PINTO, 2003; ALMEIDA, 1998).

No campo educacional, em meio às ações do movimento negro nos anos 1990, “a demanda por ações afirmativas já se fazia presente como proposição para a educação superior e o mercado de trabalho” (GOMES, 2003, p. 739). As mulheres negras ainda eram invisibilizadas no contexto educacional, apesar do processo de feminização do magistério ter se consolidado, ainda havia uma relutância em aceitar as mulheres negras na profissão de professora. Desse modo, as Políticas de Ações afirmativas<sup>14</sup> são pensadas no sentido de reparar as desigualdades estabelecidas socialmente.

A quarta onda do feminismo surge a partir das reivindicações, sobretudo do feminismo negro. Segundo Matos (2010, p.87) “A luta feminista (e também a luta por direitos humanos), em sua ‘quarta onda’, reforça o princípio da não-discriminação com base na raça, etnia, nacionalidade ou religião”. Neste momento se amplia o debate sobre as relações de subordinação vividas pelos grupos excluídos da sociedade. O movimento de mulheres negras intensifica os debates sobre “[...] o duplo fenômeno do racismo e sexismo” (GONZALEZ, 2020, p. 76). Opressões que se interseccionam e produzem efeitos violentos sobre a mulher negra.

---

<sup>11</sup> O anarquismo tem sua história desenvolvida no seio das grandes lutas de classe do século XIX, quando foi teorizado por Proudhon, e tomou corpo em meio à Associação Internacional dos Trabalhadores (AIT), com a atuação de Bakunin, Guillaume, Reclus e outros que defendiam o socialismo revolucionário, em oposição ao socialismo reformista, legalista ou estatista. Esta tendência da AIT foi futuramente conhecida por “federalista” ou “antiautoritária” e teve sua continuidade na militância de Kropotkin, Malatesta e outros (RUDOLF DE JONG, 2008, p. 8).

<sup>12</sup> Comunismo é um movimento político que surge com a Revolução Russa e que se espalha por todo o mundo, possuindo como base teórica o corpo teórico do Marx.

<sup>13</sup> Obra intitulada *Le deuxième sexe*, publicado em 1949 e traduzido para o português como *O Segundo Sexo*. Simone Beauvoir “[...] aborda as raízes da opressão feminina e analisa o desenvolvimento psicológico da mulher bem como as condições sociais [...]” (ALVES; ALVES, 2013, p. 115).

<sup>14</sup> As Políticas de Ações Afirmativas têm por objetivo eliminar desigualdades historicamente acumuladas, garantindo a igualdade de oportunidades e tratamento, bem como compensar perdas provocadas pela discriminação e marginalização, decorrentes de motivos raciais, étnicos, religiosos, de gênero e outros (SANTOS, 1999, p. 25).

O movimento feminista negro surgiu no Brasil, no final da década de 1970, em defesa da valorização da identidade da mulher negra, com discussões e manifestações contra o racismo e o sexismo ligados ao conceito de interseccionalidade<sup>15</sup>. Nesse sentido, Akotirene (2019, p.23) afirma que o “[...] o projeto feminista negro, desde sua fundação, trabalha o marcador racial para superar os estereótipos de gênero e privilégios classe.” e o feminismo negro “[...] dialoga concomitantemente entre\com as encruzilhadas do racismo, machismo e capitalismo.” Buscando evidenciar a diversidade de experiências tanto de mulheres quanto de homens e os diferentes pontos de vista.

O movimento das mulheres negras ganha voz e suas lutas por direitos iguais e pela valorização da identidade da mulher negra se intensificam, elas buscavam denunciar a estrutura de sociedade desigual que segrega, discrimina e estigmatiza a mulher negra, enfatizando as discussões sobre a igualdade de raça, classe e gênero (DAVIS, 2016).

A visibilidade e questionamentos promovidos pelo feminismo negro evidenciou o debate sobre gênero em uma perspectiva mais diversificada, bem como promoveu um enfoque às situações de subordinação que as mulheres negras sofriam, nos diversos espaços, sociais, político, educacional e outros (SILVA, 2013).

Essa discriminação historicamente estabelecida em nossa sociedade, inclusive no âmbito educacional, despertou o desejo de investigar como a identidade negra de professoras foi construída ao longo de suas trajetórias de vida.

## Metodologia

O referido estudo foi realizado no Nordeste do Estado do Pará, Microrregião Bragantina, mais especificamente no Município de Tracuateua (Figura 1). Ele foi emancipado em 29 de setembro de 1994, compreende 934,3 km<sup>2</sup>. De acordo com os dados do último censo demográfico 2010, a população totalizava 27.455 habitantes, tendo densidade demográfica 29,39 hab./km<sup>2</sup>. Os habitantes representam uma mistura de indígenas, quilombolas, portugueses além de migrantes de diversos estados do Brasil

---

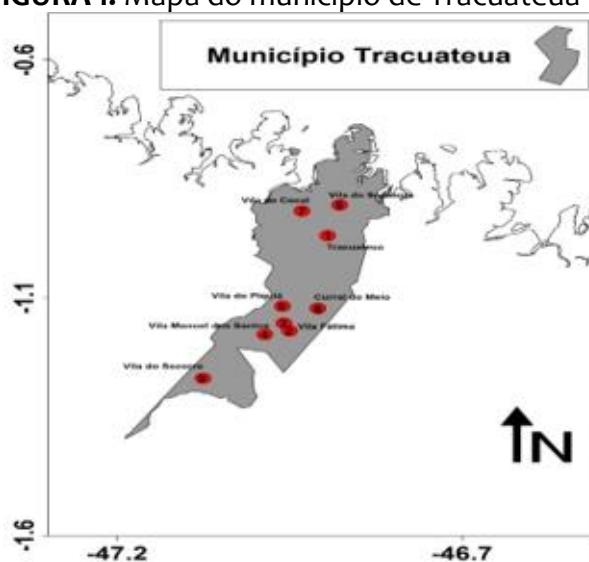
<sup>15</sup> “A interseccionalidade é uma conceituação do problema que busca capturar as consequências estruturais e dinâmicas da interação entre dois ou mais eixos da subordinação. Ela trata especificamente da forma pela qual o racismo, o patriarcalismo, a opressão de classe e outros sistemas discriminatórios criam desigualdades básicas que estruturam as posições relativas de mulheres, raças, etnias, classes e outras” (CRENSHAW, 2002, p. 177).



(FAPESPA, 2016). A economia do Município de Tracuateua se concentra predominantemente no comércio, serviços, na agropecuária e administração pública (FAPESPA, 2016).

O estudo ocorreu em escolas das regiões do campo e área urbana, totalizando 9 (nove) escolas, das quais 1 (uma) está situada na Vila Manoel dos Santos, 2 (duas) escolas estão localizadas em Vila Fátima, 1 (uma) na Vila Piquiá, , 1 (uma) na comunidade da Vila do Cocal, 1 (uma) localiza-se na Vila do Sessenta, 1 (uma) faz parte da Vila Curral do Meio, 1 (uma) encontra-se na Vila Socorro e 1 (uma) escola está localizada na região urbana no Bairro Água Fria no Município de Tracuateua-PA como se visualiza no mapa a seguir:

FIGURA 1: Mapa do município de Tracuateua-PA



FONTE: Elaborado pelas autoras, 2019.

A figura I delimita o espaço territorial do município de Tracuateua-PA, destacando a localização das Comunidades, onde a coleta de dados foi realizada. As escolas estão representadas no mapa por suas Comunidades e sinalizadas pelos números de 1(um) a 9 (nove), respectivamente, a saber: (1) EMEIF Raimundo Pinheiro de Melo; (2) EMEIF Valdemar Pinheiro da Silva; (03) EMEF Edom Nascimento Pinheiro; (04) EMEIF José Moreira Ramos (05) EMEIF José Silveira Batista; (06) EMEIF Raimundo Olímpio de Moraes; (07) EMEIF **Professora Maria Lucimar de Castro Castelo Branco**; (08) EMEIF Bento Saraiva da Silva; (09) EMEIF Odilon Holanda Pontes. O diálogo com as professoras das respectivas escolas contribuiu para compreendermos a identidade da mulher negra e professora da Educação Básica no Nordeste do Pará.

Para a realização da coleta de dados, inicialmente, fizemos uma visita na Secretaria Municipal de Educação (SEMED), posteriormente entrou-se em contato com as professoras por meio da formação continuada<sup>16</sup> oferecida pela SEMED com o objetivo de atingir um número expressivo de mulheres professoras que se autodeclaravam negras. Nessa formação, identificamos um quantitativo de 9 mulheres professoras que se dispuseram a participar da pesquisa. A partir desse aceite iniciamos a coleta de dados no decorrer da formação, bem como nas escolas do campo e na área urbana de Tracuateua-PA.

O instrumento de coleta de dados foi o questionário semiestruturado constituído de 21 (vinte e uma) perguntas previamente elaboradas. O questionário na pesquisa qualitativa “[...] é um instrumento de coleta de dados, constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador” (MARCONI; LAKATOS, 2003, p. 201). O questionário permitiu traçarmos um perfil identitário e profissional das professoras negras, assim como, perceber a compreensão delas acerca da identidade étnico-racial. Além disso, durante a visita nas escolas encaminhamos ofícios para a autorização da coleta de dados.

A pesquisa qualitativa (MINAYO, 2015), nesse estudo contribui para compreender a identidade negra de professoras da Educação Básica no município de Tracuateua-PA, uma vez que essas mulheres estão no contexto social da escola, permeadas de sentidos e significados sobre o ser professora e negra em uma sociedade racista, discriminatória e preconceituosa, cujos reflexos poderão influenciar na construção de sua identidade e seu pertencimento racial.

A pesquisa foi realizada em 9 (nove) escolas, sendo 8 (oito) na área campesina e 1 (uma) urbana de Tracuateua-PA (vide mapa do município de Tracuateua-PA, p. 8). Os critérios para escolha do *lócus* de pesquisa foram os seguintes: a) Ser escolas públicas, situadas na região do campo e área urbana do Município de Tracuateua/PA; b) Ter professoras negras, atuantes na Educação Básica. Para o alcance desse *lócus* realizamos primeiramente uma visita na SEMED, a fim de identificar o quantitativo de escolas no município de Tracuateua-PA, por conseguinte participamos de uma formação continuada oferecida pela Secretaria Municipal de Educação (SEMED) com professoras que trabalham

---

<sup>16</sup> Formação Continuada sob a Coordenação da SEMED, com o tema: Concepções Literárias: Valorizando a cultura e reflexão- crítico social regional. Realizada no dia 23 de março de 2018, na Escola Municipal Raimundo Pinheiro de Melo.

em escolas municipais de Educação Infantil e Ensino Fundamental, que nos possibilitou identificar professoras negras que também atuavam no Ensino Médio. Após esse contato nos dirigimos à escola para explicitação da pesquisa, nesse momento tivemos o cuidado de explicar detalhadamente do que se tratava o estudo e que a participação de cada uma seria de extrema relevância para a comunidade acadêmica e escolar, após realizamos a coleta de dados.

A análise foi realizada com 9 (nove) professoras negras da Educação Básica, por se tratar de uma pesquisa que tem como foco a mulher negra, professora e sua identidade racial. Os critérios de escolha desses sujeitos foram: a) ser Professora negra (preta e/ou parda) atuante na Educação Básica; b) atuar nas escolas do município de Tracuateua-PA, tanto da área do campo, como da área urbana.

O quadro 1, a seguir, apresenta o perfil identitário dos sujeitos da pesquisa, a partir dele podemos traçar um perfil das professoras negras que atuam no Município de Tracuateua-PA. Para resguardar a identidade das professoras entrevistadas optamos por identificá-las por nomes de mulheres negras que marcaram a história afro-brasileira e africana.

**Quadro 1:** Perfil identitário das professoras negras

| Professoras                    | Formação                        | Tempo de trabalho | Religião   | Grupo social ou cultural  | Rede de ensino      | Tempo de atuação | Instituição de Formação |
|--------------------------------|---------------------------------|-------------------|------------|---------------------------|---------------------|------------------|-------------------------|
| <b>Dandara</b>                 | Lic. Letras                     | 12 anos           | Católica   | Comunitário               | Municipal           | 12 anos          | Universidade Privada    |
| <b>Anastácia</b>               | Pedagogia                       | 28 anos           | Evangélica | Não                       | Municipal           | 20 anos          | Universidade Privada    |
| <b>Carolina Maria de Jesus</b> | Pedagogia                       | 25 anos           | Católica   | Escola                    | Municipal           | 21 anos          | Universidade Privada    |
| <b>Maria Felipa</b>            | Magistério                      | 25 anos           | Evangélica | Igreja                    | Municipal           | 5 anos           | Universidade Privada    |
| <b>Mariana</b>                 | Pedagogia                       | 32 anos           | Deus       | Não                       | Municipal           | 16 anos          | Universidade Pública    |
| <b>Adelina</b>                 | Pedagogia Mestranda em Educação | 16 anos           | Católica   | Não                       | Municipal/ Estadual | 16 anos          | Universidade Pública    |
| <b>Esperança</b>               | Pedagogia Esp. Ed. Campo        | 21 anos           | Católica   | Não                       | Municipal           | 21 anos          | Universidade Pública    |
| <b>Maria Aranha</b>            | Pedagogia                       | 16 anos           | Católica   | Sindicato dos Professores | Municipal           | 16 anos          | Universidade Pública    |
| <b>Zacimba</b>                 | Pedagogia                       | 20 anos           |            | Não                       | Municipal           | 13 anos          |                         |

**Fonte:** Elaborado pela autora com base no Questionário/2018.

De acordo com o quadro, das 9 (nove) professoras entrevistadas, 7 (sete) possuem licenciatura em Pedagogia, sendo que 1 (uma) está cursando o Mestrado em Educação (Adelina) e outra possui Especialização em Educação no campo (Esperança). Uma possui licenciatura em Letras e outra possui apenas o Magistério.

No cenário educacional a análise das categorias raça e gênero, sobretudo no Ensino Superior, demonstram que o percentual das mulheres negras que ingressam e concluem o ensino superior é consideravelmente menor do que as mulheres brancas. Segundo os dados do Ipea<sup>17</sup> (2010, p. 21) em 2009 “[...]a taxa de escolarização de mulheres brancas no Ensino Superior é de 23,8%, enquanto, entre as mulheres negras, esta taxa é de apenas 9,9%”.

O lugar da mulher nas relações de trabalho ainda é reservado a uma minoria. Segundo Lima et al (2013, p. 55) “[...] as desigualdades de acesso a determinados ramos de atividade, assim como o ingresso em ocupações menos formais, estão fortemente mediadas por fatores que se relacionam com a discriminação de gênero e raça”. O mercado de trabalho é marcado pelas desigualdades sociais e quando analisamos a inserção das mulheres negras neste espaço entendemos como racismo e sexismo operam e ampliam as desigualdades. São opressões que quando se interseccionalizam diminuem a representatividade das mulheres negras que concluem o Ensino Superior, a persistência das desigualdades educacionais entre os grupos étnico-raciais nos instiga a pensarmos em ações que possibilitem a diminuição dessas disparidades.

Os indicadores demonstram ainda que o tempo de atuação das professoras no magistério varia entre 12 (doze) a 32 (trinta e dois) anos. Sendo que 3 (três) possuem entre 12 (doze) a 16 (dezesesseis) anos de exercício da profissão, 5 (cinco) possuem de 21 (vinte e um) a 28 (vinte e oito) anos e 1 (uma) possui 32 (trinta e dois) anos de carreira.

O quadro 1 mostra que 5 (cinco) das entrevistadas pertencem a religião católica, seguida de 2 (duas) evangélicas e 2 (duas) não definiram sua religião. Não se evidenciou a opção pela religiosidade afro-brasileira. A religiosidade afro-brasileira é vista pelos movimentos sociais como um importante meio de valorização da cultura afro-brasileira e africana, que pode colaborar a construção da identidade étnico-racial (OLIVEIRA, 2011).

---

<sup>17</sup> O Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) é uma fundação pública federal vinculada ao Ministério da Economia. Suas atividades de pesquisa fornecem suporte técnico e institucional às ações governamentais para a formulação e reformulação de políticas públicas e programas de desenvolvimento brasileiros. Os trabalhos do Ipea são disponibilizados para a sociedade por meio de inúmeras e regulares publicações e seminários e, mais recentemente, via programa semanal de TV em canal fechado.

No que se refere à formação acadêmica das 9 (nove) professoras que participaram da pesquisa, 4 (quatro) frequentaram instituições privadas, 4 (quatro) se formaram em instituições públicas, e 1 (uma) não respondeu. Nem todas as mulheres entrevistadas tiveram acesso às universidades públicas, o que demonstra uma necessidade de Políticas de Ações Afirmativas para acesso e permanência dos grupos historicamente excluídos.

Quanto a rede em que as professoras atuavam percebemos que das 9 (nove) professoras, 8 (oito) trabalham na Rede Municipal de Ensino e outra na Rede Municipal e Estadual de Ensino de Tracuateua-PA.

No que se refere à participação das professoras em grupos sociais ou culturais, das 9 (nove) professoras entrevistadas, 4 (quatro) afirmaram participar desses movimentos. Os grupos evidenciados pelas entrevistadas são grupos comunitários, a escola e o sindicato dos professores. Percebe-se assim, a militância na docência, por meio do sindicato de professores que contribui para demarcação da vida política dessas mulheres professoras.

Os dados coletados foram examinados a partir da análise do discurso tendo como referência Bakhtin/Volochínov (2014). Na concepção bakhtiniana, o discurso não é construído individualmente, ele é construído a partir de pelo menos dois interlocutores que estão inseridos em um contexto político e social, e estão interligados a outros discursos (BAKHTIN, 2003). No caso desse estudo os interlocutores foram um grupo de professoras negras do município de Tracuateua-PA.

Nessa análise utilizaremos o discurso ideológico “[...] tudo que é ideológico possui um significado e remete a algo situado fora de si mesmo. Em outros termos tudo que é ideológico é um signo” (BAKHTIN/VOLOCHÍNOV, 2014, p.29). Portanto, os signos ideológicos existem a partir de uma realidade, refletem, modificam e interpretam a mesma por meio das relações sociais, não se pode construir um discurso sem que haja uma relação com outros discursos (idem, 2014).

Para Bakhtin/Volochínov (2014, p.42) “[...] a palavra é capaz de registrar as fases transitórias mais íntimas, mais efêmeras das mudanças sociais” e são carregadas de valores, sentidos e crenças que os sujeitos sociais constroem por meios das inter-relações. A refração como um ato de interpretação da realidade social na concepção bakhtiniana é sempre acompanhada da palavra (BAKHTIN/VOLOCHÍNOV, 2014). Nesse estudo, o signo ideológico representado pela mulher negra e professora e a realidade social representada pela escola foram analisados a partir dos discursos ideológicos dessas mulheres, tendo como eixos de análises: relações étnico-raciais, ser mulher negra e professora e identidade étnico-racial.

Nesse estudo, analisamos o signo ideológico (mulher negra e professora) interligada realidade social (escola) a partir dos eixos de análises evidenciados nos discursos ideológicos dos interlocutores (professoras negras). No primeiro eixo (relações étnico-raciais), abordamos a percepção das professoras negras sobre as relações étnico-raciais estabelecidas na escola, a formação de professores para as relações étnico-raciais e o ser negra na sociedade brasileira. No segundo eixo (ser mulher negra e professora), analisamos como a mulher negra torna-se professora, a construção da identidade profissional, o magistério e a precarização do trabalho docente. No terceiro eixo (identidade étnico-racial) apresentamos como a identidade étnico-racial das professoras negras está sendo construída na Educação Básica.

A análise dos dados ocorreu, primeiramente a partir da tabulação dos dados coletados no questionário. Destacamos assim, os discursos mais expressivos por meio de transcrições parciais e/ou totais, respeitando a originalidade dos discursos evidenciados pelas professoras.

A sessão ser mulher negra e professora: invisibilidades e resistências aborda um contexto histórico acerca da mulher negra e professora suas lutas e resistências. Nela, abordamos a autoclassificação racial das professoras e a influência histórica-social no reconhecimento da cor enquanto um ato de construção social.

Na sessão a percepção da mulher negra e professora sobre as relações étnico-raciais na escola evidenciamos os discursos ideológicos das professoras acerca da percepção sobre as relações étnico-raciais, a presença da discriminação e preconceito na sala de aula e a identidade étnico-racial enquanto uma construção social. Na sessão a construção do ser professora e mulher negra na Educação Básica aborda o reconhecimento da identidade étnico-racial da mulher negra visando a desconstrução de estigmas e estereótipos na escola.

### **Relações Étnico-Raciais e de Gênero: identidade da Mulher Negra e Professora da Educação Básica No Nordeste do Pará**

- Ser mulher negra e professora: invisibilidades e resistências

A construção da identidade não pode ser desvinculada do processo histórico e cultural. O ser negro historicamente esteve submetido a relações de desigualdade e a ideologias marcadas historicamente pelo ideal de branqueamento (SKIDMORE, 2012; MUNANGA, 2003). O processo de branqueamento da sociedade brasileira, no início do século XX prejudicou imensamente a construção da identidade negra. Segundo Skidmore (2012) a teoria do branqueamento, era aceita pela maior parte da elite brasileira nos anos de 1889 a 1914, condição peculiar ao Brasil, “[...] a miscigenação produzia ‘naturalmente’ uma população mais clara” (SKIDMORE, 2012, p. 81). Para ele “[...] a miscigenação conformou no Brasil a construção de uma identidade nacional baseada na herança branca europeia, negando qualquer possibilidade de alguma identidade alternativa” (MUNANGA, 2004).

A mulher negra também sofre as consequências de ideologias racistas como o branqueamento social, isso reflete diretamente na construção de sua identidade, sendo para muitas um processo marcado por conflitos. A representação do ser mulher negra e professora no processo de construção de identidade requer um entendimento do próprio espaço que a mulher negra ocupa. “[...] Ser mulher negra no Brasil representa um acúmulo de lutas, indignação, avanços e um conflito constante entre a negação e a afirmação de nossas origens étnico-raciais (GOMES, 1995, p. 115).

A inserção da mulher negra na profissão do magistério representa uma grande conquista dos movimentos sociais. “[...] Ser mulher negra e professora expressa uma outra maneira de ocupação do espaço público” (GOMES, 1995, p. 115). O lugar antes destinado aos homens e as mulheres brancas torna-se o espaço da valoração e visibilidade da mulher negra.

A profissão do magistério representava para a mulher negra um novo *status* social, o lugar de mestre era visto como uma maneira de lutar contra a imposição da mulher negra como doméstica e lavadeira. “[...] A procura do magistério enquanto um campo profissional que poderia redimensionar a sua história, enquanto mulher e negra, levando-as a exercer outra profissão” (GOMES, 1995, p. 113).

A inserção da mulher negra no magistério representava a resistência em não aceitar o lugar que lhes era imposto pela sociedade capitalista e racista, no entanto, para que as mulheres negras conseguissem o seu espaço no ambiente educacional, precisavam se mostrar tanto ou mais inteligente que a mulher branca (GOMES, 1995). O que nos leva a perceber que o racismo e a desigualdade não foram extintos a partir do momento que a mulher negra é aceita como professora.

A mulher negra e professora é vista pelos movimentos sociais como importante arma contra os preconceitos existentes nas escolas, pois como professora ela é responsável pela formação intelectual e moral dos sujeitos, além disso como mulher negra ela se torna referência para diversas alunas negras e alunos negros que estão presentes em suas salas de aula (GOMES, 2003). Para isso, é necessário que as professoras negras compreendam a complexidade das relações de desigualdades, que enfrenta, bem como, a importância do reconhecimento e valorização de sua própria identidade na construção da identidade da outra e do outro.

Os dados da pesquisa apontam que das 9 (nove) professoras entrevistadas 4 (quatro) se autotranscreveram como pretas e 5 (cinco) se identificam como pardas. Assim, as professoras que participaram da pesquisa se autotranscreveram como negras, tendo em vista que a categoria negro, nesse estudo, engloba pretas e pardas segundo o IBGE.

Para Schwarcz (2012, p.98), “[...] pardo é, pois, um termo paradoxal e de difícil tradução. Na linguagem oficial, representa uma incógnita, já na popular tem cor definida e é silencioso, à semelhança do racismo vigente no país”. O termo pardo surge como uma opção que serve para agregar todos os que não se encaixam nas alternativas pretas, brancas, indígenas e amarelas (idem, 2012).

A cor como autotranscrição racial segundo Schwarcz (2012, p. 102) representa “[...] mais do que um gesto aleatório; o ato vincula outros marcadores fundamentais para a conformação e o jogo das identidades”. Nesse sentido, a autotranscrição racial faz parte do processo de construção da identidade, que é permeado por relações históricas e sociais, nas quais o sujeito está em constante processo de transformação, a construção identitária é essencialmente histórica e não biológica (HALL, 2005; GOMES, 1995).

A mulher negra e professora enquanto sujeito histórico-social constrói suas identidades também mediante aos processos formativos nos quais ela participa no exercício do magistério. A formação de professoras e de professores se apresenta como basilar na construção da identidade das professoras (SANTOS, 2014).

A mulher negra e professora historicamente vivencia um contexto social de lutas e invisibilidades, a autotranscrição das professoras negras reflete um contexto social marcado pela miscigenação racial, na qual a categoria parda se apresenta como um grupo construído a partir do ideal de branqueamento.



- A percepção da mulher negra e professora sobre as relações étnico-raciais na escola<sup>1</sup>

As relações étnico-raciais no contexto educacional representam a luta contra o racismo, discriminação e preconceito. As relações étnico-raciais na sala de aula foi objeto de questionamento às professoras da Educação Básica. A esse respeito indagamos: Você considera importante discutir as questões raciais em sala de aula? Por quê? Os discursos mais expressivos revelam:

**Anastácia:** Sim, porque tem pessoas que ainda não aceitam e não reconhecem sua própria identidade (Questionário, 2018).

**Maria Felipa:** Sim, porque independentemente de raça ou cor somos todos iguais [...], todos temos nosso potencial independentemente de qualquer coisa (Questionário, 2018).

**Mariana:** Sim, a gente sabe que o Brasil é um país racista e que é difícil mudar, mas sempre que surge alguém com atitude racista faço uma roda de conversa sobre o assunto (Questionário, 2018).

**Esperança:** Sim, porque de acordo com a Lei 10.639/03, sancionada pelo ex-presidente Lula devemos combater as ações de discriminação e preconceito para se alcançar uma sociedade racialmente justa e a escola é o lugar adequado para incluir a cultura afro-brasileira (Questionário, 2018).

De acordo com os discursos das professoras se evidenciam a ausência de reconhecimento da identidade, bem como apresentam uma visão idílica das relações igualitárias no Brasil, ancorada no mito da democracia racial. Igualmente, revelam que o Brasil é um país racista e preconceituoso, mas, apontam a escola como possibilidade para o enfrentamento das questões racistas e preconceituosas impingidas no imaginário social da escola. Também se evidencia o conhecimento sobre a legislação antirracista (Lei 10.639/2003) como medida de ações afirmativas de combate à discriminação e ao preconceito racial.

As professoras reconhecem a importância da discussão acerca das relações étnico-raciais na sala de aula. A despeito dos discursos defenderem a ideia de que todas e todos são iguais, elas identificam que o racismo está impregnado na cultura brasileira, e apontam a escola como um lugar privilegiado para a construção de práticas que visem à valorização e o respeito às diferenças. Além disso, algumas reconhecem a Lei 10.639/2003 que institui a cultura afro-brasileira como um conteúdo a ser trabalhado em sala de aula, fortalecendo assim a formação de professoras e de professores para as relações étnico-raciais.

A formação de professoras e de professores para as relações étnico-raciais permite o desenvolvimento práticas pedagógicas que propiciem as alunas e aos alunos conhecerem e valorizarem a cultura da outra e do outro. Nesse sentido, Verrangia e Silva (2010, p. 710) afirmam “[...] educação das relações étnico-raciais refere-se a processos educativos que possibilitem às pessoas superar preconceitos raciais, que as estimulem a viver práticas sociais livres de discriminação [...]”.

O reconhecimento da identidade faz parte do processo de construção do sujeito. Para Hall (2005), a identidade está em constante processo de transformação, na qual o sujeito está inserido em uma coletividade que influencia diretamente na forma como ele se autoidentifica. Essa construção faz parte do processo histórico e social de cada sujeito.

Os discursos das professoras apontam que o Brasil é um país racista, e que discrimina determinados grupos sociais. Segundo Hasenbalg (2005, p. 208) “[...] como resultado da discriminação racial do passado, cada nova geração de não-brancos está em posição de desvantagem porque se origina desproporcionalmente de famílias de baixa posição social [...]”. Assim, a superação dessas desigualdades é um grande desafio para a escola, os currículos escolares e as formações de professoras e de professores.

A mulher negra e professora no processo formativo pode assumir um papel importante na luta contra as desigualdades raciais e de gênero historicamente estabelecidas na sociedade brasileira. A formação continuada de professoras e de professores para as relações étnico-raciais e de gênero é uma importante estratégia de luta por uma educação antirracista e não-discriminatória, nesse sentido, a formação continuada pode contribuir para as professoras negras ampliarem seus conhecimentos no sentido de desenvolver práticas pedagógicas inclusivas que contribuam para a desconstrução de estereótipos sobre o ser negra ou negro na sociedade brasileira.

A formação continuada foi objeto de questionamento com as professoras da Educação Básica, a esse respeito indagamos: Em sua formação continuada, quais os cursos que você participou sobre a temática das relações étnico-raciais? Os discursos mostram os cursos que algumas professoras participaram ao longo de sua carreira no magistério:

**Dandara:** Educação Inclusiva no Contexto Escolar (Questionário, 2018).

**Maria Aranha:** Cursos ofertados pela SEMED (Questionário, 2018).

**Adelina:** As temáticas referentes às relações étnico-raciais estavam inseridas em outros cursos e por isso não houve um curso específico sobre esse tema que eu tenha participado. (Questionário, 2018).

**Mariana:** Até o presente momento ainda não participei. Somente durante o percurso na academia (Questionário, 2018).

Com base nos discursos mais expressivos somente duas professoras afirmaram terem participado de cursos relacionados à discussão das relações étnico-raciais as demais revelaram não terem participado de cursos específicos acerca da temática. Dessa forma, os discursos evidenciam a ausência de formação continuada que possibilitem as professoras um aporte teórico que as subsidiem no trabalho para a Educação das Relações Étnico-Raciais.

Nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana - DCNERER (BRASIL, 2004) em suas ações educativas de combate ao racismo e a discriminações, asseguram a inclusão da discussão acerca das relações étnico-raciais em cursos de formação continuada de professoras e de professores.

As DCNERER representam um passo significativo na construção de um currículo voltado para as relações étnico-raciais e uma educação que englobe a diversidade cultural existente no país. Alguns estudos no campo da formação de professoras e de professores afirmam ser essencial uma formação que dialogue com a diversidade para o enfrentamento das desigualdades raciais no cotidiano escolar (GOMES, 2000; COELHO, 2005; SANTOS, 2009).

A ausência de formação continuada sobre a temática étnico-racial e de gênero pode resultar em práticas pedagógicas que reforçam preconceitos arraigados por séculos em nossa sociedade, além disso, pode legitimar as desigualdades existentes, entre grupos sociais, em especial, sobre as mulheres negras, influenciando assim, na construção da identidade dos sujeitos envolvidos no processo educativo.

O desenvolvimento profissional da mulher negra e professora nos cursos de formação inicial e continuada trazem à tona vivências e experiências que marcaram suas trajetórias de vida, que questionam ideologias e a definição social do lugar ocupado pela mulher negra na sociedade. Os cursos de formação estimulam a pesquisa acerca das temáticas étnico-raciais e de gênero, como eixos discursivos importantes para a inclusão dos grupos socialmente invisibilizados, possibilitando assim, práticas que favoreçam a construção da identidade desses sujeitos.

As relações étnico-raciais quando trabalhada de forma positiva no ambiente educacional contribui para o reconhecimento e valorização da identidade étnico-racial. (GOMES, 2010). A esse respeito indagamos: O que você entende por identidade étnico-racial? Os discursos mais expressivos afirmam:

**Carolina Maria de Jesus:** São características próprias das pessoas como: raça, culturas e religiões diferentes (Questionário, 2018).

**Esperança:** Acredito que os traços culturais e genéticos, bem como os saberes coletivos que trazemos conosco formam essa identidade étnico-racial (Esperança, Questionário, 2018).

**Mariana:** É meu reconhecimento como negro, branco, índio, pardo que a partir da interação com o outro construo minha cultura, criando laços de identidade e pertencimento (Questionário, 2018).

As professoras negras evidenciam que a identidade étnico-racial é interpretada como características próprias de cada sujeito, relacionadas com o pertencimento racial, religião e cultura, outras ressaltam a genética como um dos fatores que contribui para construção da identidade étnico-racial, mas, compreendem que a identidade é construída na interação com a outra e o outro, na qual o sujeito cria laços de pertencimento e reconhecimento.

A identidade étnico-racial evidenciada nos discursos das professoras, é compreendida como um processo histórico, social e cultural, os sujeitos constroem sua identidade por meio da cultura relacionada com a raça, à religião e saberes coletivos. Nessa relação dialógica o indivíduo constrói laços de reconhecimento e pertencimento racial que refletem no modo como ele se autoidentifica (GOMES 2003).

Segundo Munanga (2003), a identidade racial está relacionada às particularidades históricas, culturais, sociais, religiosas, dentre outras, características que definem e identificam uma pessoa ou um grupo social, manifestando um pluralismo cultural riquíssimo presente em nossa cultura brasileira. A identidade é essencialmente discursiva e faz parte de um jogo de semelhanças e diferenças, no qual o sujeito transmite, inventa e reinventa a sua própria identidade (HALL, 2005).

Para Gomes (1995, p. 117) a identidade racial da mulher negra e professora assim como dos demais grupos sociais “[...] se constrói em um longo processo histórico, que se inicia desde as primeiras relações estabelecidas no grupo social mais íntimo, em que os contatos pessoais se estabelecem permeados por sanções e afetividade.”

Há diversos fatores que influenciam na construção da identidade étnico-racial dos indivíduos, nos discursos das professoras é evidenciada a natureza social desse processo de construção identitária que os sujeitos vivenciam.

A escola precisa dialogar acerca dos problemas sociais e raciais que prejudicam a construção da identidade no contexto educacional, o racismo à brasileira (TELLES,2003), a discriminação e o preconceito racial são operantes na sociedade e afeta a vida das mulheres negras brasileiras. Segundo Santos (2009, p. 11) “[...] o preconceito racial apresenta-se de forma tácita, na sociedade brasileira, o que contribui para a disseminação e ratificação do racismo e discriminação em vários setores sociais, entre os quais a escola”. A respeito da discriminação na escola perguntamos: Na sua vida escolar e/ou pessoal você vivenciou alguma situação de discriminação racial? Qual? Como você reagiu? Os discursos mais expressivos revelam:

**Teresa:** Sim! [...] entre os próprios alunos. **[reação]** Falando da importância entre as pessoas. (Questionário, 2018, grifo nosso).

**Mariana:** Várias vezes. Sem resposta. **[reação]** pergunto logo, você é blindado? Diante de males invariáveis todos são iguais. (Questionário, 2018, grifo nosso).

**Esperança:** Sim! [...] em relação ao meu cabelo. **[reação]** naturalmente, pois somos todos iguais não existe ninguém melhor ou pior que o outro. (Questionário, 2018, grifo nosso).

**Maria Aranha:** Sim! [...] você é negra, não pode. **[reação]** com tranquilidade. (Questionário, 2018, grifo nosso).

Os discursos das professoras confirmam que na realidade social e no ambiente escolar a discriminação racial é nitidamente percebida. As professoras revelam que já vivenciaram situações de discriminação no ambiente escolar, entre as alunas e os alunos, outras alegam que já sofreram discriminações durante sua trajetória de vida. A reação das professoras se baseia no diálogo, ressaltando a igualdade e a importância das pessoas, outras reagem naturalmente e com tranquilidade.

A discriminação racial enfatizada pelas professoras é vista como um marcador de desigualdades sociais presentes nos diversos espaços da sociedade brasileira, as professoras negras que vivenciaram a discriminação racial durante sua trajetória de vida experimentaram situações de negação de direitos. Percebemos que as professoras negras optam por intervenções passivas, elas costumam agir naturalmente, enfatizando a igualdade racial e a importância das pessoas.

O paraíso racial peculiar do racismo à brasileira é evidenciado nas discursividades das professoras a partir da lógica da igualdade, mesmo em uma sociedade dita democrática e racialmente cega (APPLE, 2001; SANTOS, 2014). A discriminação racial está presente nas relações sociais e no contexto escolar (GUIMARÃES, 2004; HASENBALG, 2005; SCHWARCZ, 1993), muitas vezes, é vista como natural. A discriminação naturalizada é ainda mais prejudicial, pois, é compreendida como “normal”, e acaba não sendo problematizada.

A discriminação racial se naturalizou na cultura brasileira, ideologias racistas são facilmente internalizadas e reproduzidas de forma natural, minando a autoestima de mulheres negras e homens negros na sociedade brasileira. A discriminação racial no ambiente escolar se manifesta das mais variadas formas. Para Schwarcz (2012, p.30), “[...] a situação aparece de forma estabilizada e naturalizada, como se as posições sociais desiguais fossem quase um desígnio da natureza [...]”. A discriminação racial naturalizada e invisibilizada silenciam as desigualdades existentes no contexto escolar, atitudes sutis carregadas de preconceitos marcam a vida escolar das alunas e dos alunos.

A mulher negra historicamente esteve submetida às relações interseccionais de discriminação nos diferentes contextos sociais (DAVIS, 2016). As desigualdades étnico-raciais e de gênero estabelecidas socialmente colocaram a mulher negra em um lugar de inferioridade, tendo em vista que, como mulher e negra ela possui uma história de segregação exclusão e invisibilidade (idem, 2016), e como professora também vivenciou uma trajetória de exclusão ao tentar se inserir no magistério (GOMES, 1995).

As discriminações raciais são percebidas de forma concreta pelas professoras no campo educacional o que exige dos sujeitos envolvidos no processo educativo uma postura de enfrentamento às práticas discriminatórias que inferiorizam a pessoa negra.

A discriminação racial e o preconceito foram objeto de questionamento entre as professoras. A esse respeito indagamos: Para você existe preconceito e discriminação racial na sala de aula? Como eles se manifestam? Os discursos mais expressivos apontam que o preconceito e a discriminação racial estão presentes nas escolas de maneira nítida:

**Dandara:** Sim, se manifestam com um pouco de indiferença [...] (Questionário, 2018).

**Esperança:** Sim, quando na sala tem um de pele mais escura e é criticado pelo colega que se diz branco pela cor de sua pele e do cabelo, julgando-se superior ao outro (Questionário, 2018).

**Zacimba:** [...] às vezes, por meio de brincadeiras, apelidos, a criança pode até não ter a intenção de ferir o outro, entretanto, temos que intervir, pois o outro pode não entender o sentido (Questionário, 2018).

Os discursos das professoras revelam que na realidade social da escola, o preconceito e discriminação racial existem e se manifestam de diferentes formas, com atitudes sutis como a indiferença, “brincadeiras” e apelidos de cunho racista, ou mesmo de maneira explícita mediante julgamentos, enfatizando a superioridade branca.

A discriminação racial e o preconceito presentes na sala de aula e enfatizados pelas professoras, advêm de situações que muitas vezes são naturalizadas no contexto da sala de aula. As brincadeiras, a indiferença, os apelidos relacionados à cor da pele criam situações que ferem profundamente a autoestima da negra e do negro, essas situações sugerem intervenções ativas no sentido de problematizar a inferiorização do ser negra e ser negro na sociedade brasileira.

Para Bento (2014, p. 28) “[...] a discriminação racial teria como motor a manutenção e a conquista de privilégios de um grupo sobre o outro, independentemente do fato de ser intencional ou apoiado em preconceito”. A forma como a discriminação racial se manifesta em nosso cotidiano provoca exclusão social e a invisibilidade da história e cultura afro-brasileira no currículo das escolas, esse lugar invisível, a despeito da legislação antirracista reflete no imaginário social a lógica do branqueamento, mas ao mesmo tempo as lutas dos movimentos negros brasileiros pela visibilidade nos diferentes campos sociais.

A mulher negra e professora no campo educacional sofre com as relações de interserccionalidades (DAVIS, 2016), essas relações perpassam os diferentes espaços educacionais, inclusive a sala de aula. Segundo Gomes (1995, p. 20) “[...] a escola não é de fato um espaço de igualdade, não apenas nos conteúdos e na materialidade, mas, sobretudo nas vivências de seu percurso”. Nesse sentido, o preconceito, as discriminações raciais e de gênero também fazem parte da escola.

O preconceito e a discriminação racial evidenciadas na realidade social da escola podem refletir na representação do ser negra e negro na sociedade brasileira. O ser negra e negro no Brasil historicamente esteve vinculado ao sinônimo de inferioridade que contribuíram para a construção de estereótipos (SANTOS 2009; GOMES 2005; BENTO, 2014). A esse respeito indagamos: O que representa para você ser negra? Os discursos mais expressivos evidenciam:

**Maria Felipa:** Alguém visto com diferença pela sociedade (Questionário, 2018).

**Mariana:** Uma pessoa como qualquer outra, que independente da cor, tem os mesmos direitos e deveres (Questionário, 2018).

**Esperança:** Em muitas situações ser negro é ser menos favorecido e menos reconhecido nas diversas áreas profissionais da sociedade embora façam muito, mas não tem igual reconhecimento (Questionário, 2018).

Os discursos das professoras evidenciam que ser negra é visto como diferente, ao mesmo tempo descrevem a negra como um sujeito de direitos e deveres como qualquer cidadã, mas, ressaltam que elas são menos favorecidas e menos reconhecidas em relação as brancas na sociedade brasileira.

O ser negra nos discursos representa alguém que é diferente e luta contra as situações de desigualdades sociais, percebe-se que por trás do discurso de igualdade de direitos, existe o ser negra que vivencia constantemente situações de desvantagem que os colocam em um lugar de inferioridade nas diversas áreas, inclusive no mercado de trabalho.

A visão que se tem da mulher negra na sociedade brasileira também está relacionada representação do ser negra. A mulher negra na condição de professora também faz parte do imaginário social enquanto alguém inferior e menos reconhecido, vivenciando diariamente as desigualdades sociais, e por ser mulher ainda sofre com uma sociedade patriarcal que a coloca em lugar de desvantagem (DAVIS, 2016; LOURO, 1997).

Para Guimarães (1995, p. 41), “o ‘estranhamento’ dos negros no imaginário nacionalista está presente em todas as classes sociais”. A representação inferiorizada do negro se perpetua por meio de estereótipos construídos socialmente e reproduzidos nas relações sociais, nas quais a cor negra enfatizada nos discursos das professoras é concebida como algo negativo e como um marcador de desigualdades sociais.

Para Fonseca (2001, p. 97), “[...] a cor da pele, mesmo quando esmaecida pelo mito da harmonia racial, é sempre recorrência a um sistema de relações em que ser negra, continua a ser significado por formas de despersonalização construídas pelo ideário escravocrata”. A estigmatização da população negra resulta em uma sociedade excludente, onde a pobreza, as desigualdades e a discriminação possuem cor.

Os movimentos sociais, em especial o movimento negro e feminismo negro, historicamente têm contribuído para a desconstrução da imagem negativa do ser negra e negro, problematizando as desigualdades sociais, preconceitos e discriminações raciais vivenciadas em função da cor e do gênero, promovendo um diálogo acerca da negra e do negro e o lugar que ocupa em um país alicerçado no racismo que discrimina o ser negra e negro.



O racismo no Brasil se concretiza por meio das relações desiguais estabelecidas socialmente e atinge a negra e o negro, conseqüentemente sua identidade. O racismo está presente nos diferentes espaços sociais, são tentativas de hierarquizar os grupos étnicos com base na pretensão de que existem raças superiores e inferiores (GUIMARÃES, 2012).

A mulher negra também sofre com as relações desiguais baseadas no racismo e discriminação (DAVIS, 2016; GOMES, 1995). O racismo no campo educacional e em outros espaços sociais foi objeto de análise. Nesse sentido, questionamos: Você já sofreu racismo na instituição que trabalha ou em outro espaço social? Os discursos mais expressivos revelam:

**Dandara:** Não, pois sou uma pessoa que respeito todos e trato da mesma maneira que gostaria de ser tratada (Questionário, 2018).

**Mariana:** Não, sempre fui respeitada e respeito meus companheiros de trabalho (Questionário, 2018).

**Esperança:** Não. Na escola que trabalho sou bem aceita, mas durante minha infância e adolescência sofri muita discriminação por causa do meu cabelo que era muito crespo e volumoso, muitas vezes era chamada de cabelo de bombril. (Questionário, 2018).

Os discursos ratificam que na instituição em que trabalham as professoras não sofreram racismo, enfatizam que as relações são baseadas no respeito, mas, revelam que durante a infância e adolescência vivenciaram discriminações por conta do cabelo, na maioria das vezes por meio de apelidos.

As memórias da infância e adolescência enfatizadas pelas professoras negras revelam que o racismo esteve presente em sua trajetória de vida, e conseqüentemente marcaram a construção de sua identidade. A discriminação sofrida por Esperança reproduz um imaginário social acerca do cabelo da mulher negra, o qual o feminismo negro historicamente tem tentado desconstruir, atribuindo um novo significado ao cabelo negro como um marcador social e cultural afrodescendente (GOMES, 2003).

A despeito das professoras afirmarem que não sofreram racismo na instituição onde trabalham, a presença do racismo contra a população negra é percebida nos diferentes espaços sociais, evidenciando que a discriminação está presente nas instituições. Para Werneck (2016, p. 541) “[...] o racismo institucional é a dimensão mais negligenciada do racismo, desloca-se da dimensão individual e instaura a dimensão estrutural”.

O racismo institucional está presente no cotidiano das instituições, causando desigualdades raciais e favorecendo umas em detrimento de outras do ponto de vista racial (WERNECK, 2016). Essas relações desiguais prejudicam o crescimento profissional das negras e dos negros e os colocam em lugar de desvantagem em relação as brancas e aos brancos.

O racismo vivenciado na infância e adolescência pelas mulheres negras especialmente em relação ao cabelo é algo recorrente. O cabelo da mulher negra na cultura afro-brasileira a partir do feminismo negro representa empoderamento e um forte elemento que constitui a identidade étnico-racial. A esse respeito Gomes (2003, p. 174) afirma “[...] Esse caráter universal e particular do cabelo atesta a sua importância como símbolo identitário”. O cabelo da mulher negra por muito tempo foi causa de discriminação racial, sobretudo, no ambiente escolar, na atualidade mudanças paulatina vêm transformando o modo de conceber o cabelo negro, isso faz parte de um constante trabalho dos movimentos sociais, sobretudo, do feminismo negro e movimento negro, que vem promovendo a valorização do ser mulher negra na sociedade (GOMES, 2003). Para isso é necessário dialogar acerca das relações étnico-raciais e as questões de gênero no contexto escolar em vistas a construir um novo significado do ser mulher e negra.

Promover a valorização da cultura afro-brasileira e africana e a igualdade de gênero deve ser os objetivos principais de uma educação para a diversidade. A escola é um espaço onde são estabelecidas diversas relações sociais. A discriminação, o preconceito, o racismo e o sexismo estão presentes na escola. A formação de professoras e professores para as relações étnico-raciais e de gênero precisa ser um elemento fundamental nos cursos de formações inicial e continuada, com vista a formar uma profissional crítica, reflexiva e sensível às questões raciais e de gênero de modo a contribuir para subversão dos estereótipos e estigmas acerca da mulher negra que pode influenciar na construção de sua identidade étnico-racial.

A mulher negra e professora na Amazônia paraense, mais especificamente em Tracuateua-PA evidencia em seus discursos a importância de se trabalhar as relações étnico-raciais em sala de aula, destacam que a discriminação e o preconceito estão presentes nas escolas e em sua trajetória de vida. As mulheres negras e professoras vivenciaram um contexto social marcado pelo racismo onde o ser negra e ser negro possui

representações de inferioridade, de lutas e desigualdades. A identidade étnico-racial é apontada pelas professoras como um campo de lutas, onde a cultura, religiões e saberes coletivos fazem parte de uma relação dialógica.

Os signos ideológicos (BAKHTIN/VOLOCHÍNOV, 2014) que emergem dos discursos das professoras negras revelam um contexto social permeado pelo racismo, preconceito muitas vezes falseado pela visão idílica de que somos todas e todos iguais, onde não existe reconhecimento da identidade e o ser negra e negro representa inferioridade.

- A construção do ser professora e mulher negra na Educação Básica e o reconhecimento da identidade étnico-racial

A mulher negra e professora faz parte de um contexto histórico onde o negro, especialmente a mulher negra, vivenciou situações de discriminação racial e de gênero baseadas em uma sociedade patriarcal que exerce um controle sobre a mulher e seu espaço na sociedade (DAVIS, 2016).

A identidade étnico-racial da mulher negra na condição de professora é construída em meios às relações sociais nos diferentes espaços, inclusive na escola. O ser professora representa um novo status social da mulher negra que historicamente ocupou a função de faxineira e lavadeira. A respeito da construção do ser professora questionamos: Como e por que você resolveu ser professora? Os discursos mais expressivos revelam:

**Esperança:** Quando eu estudava a 4ª série inspirada em uma professora super dedicada que eu tinha, foi aí então que me encantei pela profissão de ser professora, pois essa profissão é muito gratificante (Questionário, 2018).

**Maria Felipa:** Na época, existiam somente três opções de curso no 2º grau que eram administração, contabilidade e o magistério, optei pelo magistério direcionada pelo meu pai (Questionário, 2018).

**Mariana:** Durante cinco anos trabalhei como Educadora Social (ambiente não escolar) com crianças, adolescente e idosos e mediante o curso de Pedagogia, observei a grande possibilidade de atuação e contribuição na prática educativa seja na escola ou fora dela (Questionário, 2018).

Com base nos discursos mais expressivos, os motivos pelos quais as professoras resolveram seguir a profissão do magistério são os mais variados. Algumas afirmam que escolheram a carreira docente inspirada por professoras e professores, outras

influenciadas pela família, as demais afirmam ainda, que a escolha se deu pelo fato do magistério se apresentar como a primeira opção profissional ou por conta de experiências em atividade relacionadas ao contexto escolar.

O ser professora reflete diversas significações, as professoras evidenciam memórias da infância relacionada a professoras e professores que marcaram sua trajetória escolar, e conseqüentemente tiveram influência significativa na escolha pela profissão do Magistério. Os discursos evidenciam ainda, a formação de 2º grau instituída pela Lei Nº 5.692/71<sup>18</sup> composta pelos Cursos de Magistério, Contabilidade e Administração. Os discursos revelam ainda, a vontade de ingressar no mercado de trabalho e ocupar profissionalmente o espaço público.

Para Oliveira et al (2006, p.548), “[...] o desenvolvimento pessoal e profissional de um professor é um processo complexo e tecido conforme ele se posiciona em relação a múltiplas e, por vezes, contraditórias situações”. Quando se trata da mulher negra e professora as múltiplas relações estabelecidas envolvem relações de discriminação, segregação e exclusão (LOURO, 1997; DAVIS, 2016).

A mulher negra na sociedade brasileira advém de um histórico de negação e lutas até chegar à condição de professora (GOMES, 1995). O ser mulher negra e professora representa uma conquista significativa no que se refere à inserção da mulher negra no mercado de trabalho, além disso, implica em um posicionamento político frente ao lugar de fala da professora enquanto mulher e negra na desconstrução de estigmas e estereótipos historicamente arraigados na sociedade brasileira.

A mulher negra na condição de professora traz consigo uma representatividade positiva na construção da identidade étnico-racial de suas alunas e alunos, visto que possui um papel fundamental na desconstrução do racismo e sexismo que inferiorizam o ser negra e negro, sobretudo, a mulher negra e sua cultura. Ser professora em uma sociedade que desvaloriza continuamente a profissão docente representa ainda um ato de resistência, luta e comprometimento com a Educação.

Ser professora e mulher negra na Amazônia paraense significa uma constante luta em meio às relações raciais e de gênero, requer compreender o seu papel político no desenvolvimento de práticas que possibilitem uma educação para a diversidade. Ainda

---

<sup>18</sup> Fixa Diretrizes e Bases para o Ensino de 1º e 2º Graus, e dá outras providências.

relacionado ao ser professora questionamos: Você gosta de ser professora? Por quê? O quadro a seguir evidencia os discursos mais expressivos:

**Adelina:** Sim, [...] apesar de todas as dificuldades salariais e estruturais, eu gosto de ser professora, pois acredito que a educação ainda é a forma certa para mudar para melhor a realidade de um país como o nosso. (Questionário, 2018).

**Mariana:** Sim, [...] muitas são as dificuldades, devido ao tempo de aprendizagem de cada criança. Mas, é muito gratificante acompanhar, intervir e contribuir para o desenvolvimento de cada criança. (Questionário, 2018).

**Esperança:** Sim, [...] porque sempre digo na nossa profissão ajudamos a salvar vidas, pois ajudar uma criança a descobrir o mundo da leitura e da escrita não é tarefa fácil, mas com amor e dedicação a gente consegue. (Questionário, 2018).

As professoras entrevistadas afirmam se identificarem com a profissão docente por diversos motivos, contribuir para o desenvolvimento das alunas e dos alunos, transformar a realidade social, do mesmo modo, elas enfatizam as dificuldades que permeiam a profissão de professora e de professor sejam salariais, estruturais ou relacionadas ao tempo de aprendizagem das alunas e dos alunos. No entanto, acreditam em uma educação capaz de melhorar a realidade do país e a vida das alunas e dos alunos.

O magistério historicamente sofre com o processo de precarização e desvalorização do trabalho da professora (TANURI, 2000). Apesar desse processo, é possível perceber nos discursos, que as professoras negras construíram uma identidade positiva com relação à profissão docente, elas reconhecem as dificuldades que permeiam a profissão do magistério, mas, compreendem a sua importância para a transformação social.

A identidade profissional que cada professora e professor constrói envolve processos subjetivos, bem como, significados construídos socialmente e historicamente acerca do magistério. Segundo Pimenta (1999, p. 76) “[...] A identidade profissional se constrói, pois, a partir da significação social da profissão; da revisão constante dos significados sociais da profissão; da revisão das tradições”.

A identidade profissional das professoras negras traduz um sentimento positivo acerca da profissão do magistério, a possibilidade de transformar a realidade social por meio da educação as motiva a superar as dificuldades e a desvalorização do trabalho da professora e do professor. Dessa forma, o processo de construção de ser mulher negra e professora envolvem valores, experiências, saberes, angústias, anseios, dentre outros aspectos.

Ser mulher negra e professora exige um reconhecimento do seu próprio espaço na sociedade, na luta contra as discriminações raciais e de gênero que geram estereótipos imbricados na cultura brasileira, desenvolvendo uma função importante no que se refere ao trabalho educativo nas escolas, no sentido de oferecer possibilidades de combater a discriminação e preconceito no ambiente escolar (GOMES, 1995).

O ser mulher e professora negra também foi objeto de questionamento. A esse respeito indagamos: A condição de professora e mulher negra tem alguma interferência em sua carreira profissional? Qual? Os discursos afirmam:

**Dandara:** Não, porque o direito é de todos e precisa ser respeitado. (Questionário, 2018).

**Mariana:** Não, não vejo isto como uma “Condição” de mulher ou professora. Sou mulher, sou professora e graças a Deus, não vejo interferência alguma até o momento em minha carreira. (Questionário, 2018).

Os discursos evidenciam que a condição de mulher negra não interferiu em suas carreiras profissionais, as professoras afirmam que todos possuem direitos e precisam ser respeitados, ressaltam ainda que o ser mulher e negra não é visto como uma “condição” ou algo que interfira em sua trajetória profissional.

A condição de mulher negra, a despeito de não interferir na carreira profissional das professoras, alguns estudos afirmam que a mulher negra está historicamente em desvantagem em relação aos demais grupos sociais, principalmente no que se refere ao mercado de trabalho (GOMES, 1995; DAVIS, 2016; LOURO, 1997).

A posição de desvantagem vivenciada historicamente pelas mulheres negras na sociedade brasileira pode interferir de alguma forma na trajetória profissional, tendo em vista que a mulher negra sempre foi quem desenvolveu as profissões mais desvalorizadas socialmente (DAVIS, 2016).

A sociedade brasileira historicamente construiu e delimitou os papéis sociais de homem e de mulher, a ideia do patriarcalismo legitimou a submissão da mulher em relação ao homem, e quando se trata da mulher negra essa relação de subordinação é ainda mais perceptível, visto que as mulheres brancas ao longo da história desfrutavam de alguns privilégios em relação às mulheres negras (LOURO, 1997, DAVIS, 2016, GOMES, 1995; CRUZ, 2013).

Os papéis sociais estabelecidos em meio às relações étnico-raciais e de gênero refletem no modo como os sujeitos se reconhecem. A construção social do ser mulher negra e professora corroboram no reconhecimento de sua identidade étnico-racial. A esse respeito questionamos: Em qual momento ou situação da sua vida, você reconheceu sua identidade étnico-racial? Os discursos mais expressivos evidenciam:

**Dandara:** Quando comecei a trabalhar e reconhecer que nós mulheres podemos ser independente, mesmo casada, assumindo todas as responsabilidades e deveres de cidadã (Questionário, 2018).

**Anastácia:** Meus avós eram negros e cresci sendo educada independentemente da cor e raça, somos todos iguais (Questionário, 2018).

**Maria Felipa:** Ao observar as pessoas brancas, mulatas, negras percebi que sou parda, pois sou uma mistura de pai e mãe (Maria Felipa, Questionário, 2018).

**Mariana:** Sempre me reconheci, entretanto, no sentido de pertencimento e identidade, diante do preconceito e discriminação que infelizmente acontece. Sempre refletimos sobre nossa identidade, nossa origem, nosso pertencimento, igualdade e luta no cenário atual (Questionário, 2018).

**Esperança:** A partir do momento em que passei a reconhecer que a cor da pele ou do cabelo de uma pessoa não determina a sua capacidade, o lugar que ela ocupa na sociedade (Questionário, 2018).

O reconhecimento da identidade étnico-racial das professoras acontece em diferentes momentos: por meio da inserção no mercado de trabalho, pelos laços familiares, bem como, a partir do contexto social. Os discursos revelam ainda que, essas construções identitárias acontecem em meio a uma sociedade patriarcal e marcadamente racista, outras professoras ressaltam que reconheceram sua identidade étnico-racial a partir do momento que compreenderam que os aspectos físicos não influenciam o lugar que o sujeito ocupa socialmente.

A identidade étnico-racial das professoras negras é construída e reconhecida em meio às diversas relações sociais. A mulher negra e professora constrói sua identidade em uma sociedade patriarcal na qual o casamento é visto como algo que a mulher deve privilegiar (FREYRE, 2003). A mestiçagem é outro ponto evidenciado nos discursos das professoras. No Brasil a miscigenação se apresentou como uma forma da negra e do negro reduzir os efeitos das discriminações raciais baseadas no ideal de branqueamento acreditava-se que gradativamente a negra e o negro poderia desaparecer da sociedade brasileira, o que gerou sequelas na construção da identidade étnico-racial (MUNANGA, 1999).

A mulher negra e professora reconhece sua identidade étnico-racial também por meio das lutas contra a discriminação e preconceito presentes no contexto social. O movimento negro, nesse sentido, tem buscado resgatar e valorizar a negritude, na construção de uma identidade étnico-racial que reconheça a importância da participação da negra e do negro na construção da sociedade brasileira.

Segundo (GOMES, 2003), a construção e o reconhecimento da identidade negra é um processo lento em que o sujeito passa por diferentes etapas, desde a negação até a construção do pertencimento racial ou cultural.

A autoclassificação no que se refere à cor é algo subjetivo, pois reflete o reconhecimento a um determinado grupo étnico-racial, por meio das características culturais, históricas, fenótipos, entre outras. O reconhecimento da identidade étnico-racial além de ser uma construção social é também uma construção política (GUIMARÃES, 2012).

A mulher negra e professora ao reconhecer sua identidade étnico-racial constrói laços de pertencimento e pode se tornar uma forte arma na resistência e luta contra a discriminação racial e de gênero presentes no campo educacional. Ao trabalhar a identidade étnico-racial em sala de aula possibilita a desconstrução de um imaginário social que coloca a mulher negra em um lugar de subalternização e inferioridade baseado em relações interseccionais estabelecidas historicamente (DAVIS, 2016).

Trabalhar a identidade negra na sala de aula é fundamental para a desconstrução das relações de desigualdades vivenciadas pela mulher negra. Nesse sentido questionamos: Como você trabalha a identidade negra na sala de aula? Os discursos revelam:

**Carolina Maria de Jesus:** Dialogando sobre o preconceito e esclarecendo sobre o respeito às diferenças (Questionário, 2018).

**Esperança:** Exposição de cartazes com cenas da história africana, painel de profissões ocupadas pelos negros de pessoas famosas. Relatos de experiência sobre preconceito, diferença entre cultura negra e africana, etc. (Questionário, 2018).

**Adelina:** Mostrando toda a história do povo negro, através de projetos pedagógicos. (Questionário, 2018).

De modo geral as professoras afirmam que trabalham a identidade negra em sala de aula por meio da construção de valores, do respeito à cultura, e dialogando acerca das diferenças e preconceitos. As professoras afirmam desenvolver atividades pedagógicas que abordem a história afrodescendente no sentido de valorizar a cultura, bem como, discutir sobre preconceito a partir dos relatos das alunas e dos alunos.



Os discursos das professoras evidenciam a implementação da Lei 10.639/2003 na qual estabelece diretrizes para práticas pedagógicas no âmbito da sala de aula com vistas a incluir a história e cultura afro-brasileira e consequentemente a identidade negra nos currículos escolares. A construção da identidade negra como as demais identidades que um sujeito constrói perpassa por diversos contextos. Segundo Gomes (2003, p. 171) “[...] A identidade negra se constrói gradativamente, num processo que envolve inúmeras variáveis, causas e efeitos, desde as primeiras relações estabelecidas no grupo social mais íntimo.”

A escola tem uma função importante no processo de construção da identidade negra, pois, na vivência escolar o sujeito estabelece relações que contribuem para constituição de suas diferentes identidades. As professoras apontam algumas formas de trabalhar a identidade negra em sala de aula a partir do diálogo, exposição de cartazes outras práticas pedagógicas.

A escola é espaço permeado por relações raciais, de gênero, onde a imagem da mulher negra é concebida e interiorizada pelos sujeitos sociais, refletindo na construção da identidade da mulher negra. Segundo Gomes (1995, p.188), é um “[...] desafio construir uma autoimagem positiva da mulher negra em uma sociedade que a exclui e discrimina é uma marca do processo de construção da identidade racial das professoras”. A mulher negra e professora, ao construir sua identidade étnico-racial, recorda processos vivenciados socialmente, e construídos historicamente, o que as possibilita desenvolver um olhar sensível sobre o processo de construção da identidade negra de suas alunas e seus alunos (GOMES, 2003).

A construção da identidade negra por parte das professoras sugere uma mudança de posicionamento que pode refletir em sua prática pedagógica. A esse respeito perguntamos as professoras: Sua prática pedagógica sofreu alguma mudança a partir do momento que você se percebeu como mulher negra e professora? Os discursos mais expressivos revelam:

**Maria Felipa:** Não, até mesmo porque nunca me senti discriminada pela minha cor (Questionário, 2018).

**Adelina:** Não, minha prática sempre foi pautada dentro do reconhecimento de ser mulher negra, num país com preconceitos como é o Brasil (Questionário, 2018).

**Esperança:** Sim, sem dúvidas, pois, temos que divulgar e produzir conhecimentos, bem como atitudes, posturas e valores que eduquem cidadão quanto a diversidade étnico-racial (Questionário, 2018).

Os discursos mais expressivos revelam que as práticas pedagógicas de algumas professoras não se modificaram a partir do reconhecimento como mulher negra e professora, outras afirmaram que sim, entretanto, todas reconhecem a importância de trabalhar a valorização e o reconhecimento racial, ressaltam ainda que o Brasil é um país preconceituoso, e que é necessário construir atitudes e posturas que valorizem a diversidade étnico-racial presente nas escolas.

O reconhecimento enquanto mulher e professora negra colaboram para práticas pedagógicas que valorizem as relações raciais e de gênero nas escolas. Nesse sentido, Gomes (1995, p. 169) ressalta: “[...] o trabalho com a questão racial em sala de aula representa a maneira de se relacionar com os alunos pertencentes aos diferentes segmentos raciais, valorizando e respeitando suas particularidades culturais, e compreendendo suas histórias de vida”. A condição de mulher negra e professora, precisa refletir em suas práticas pedagógicas, no sentido de construir ações que valorizem diversidade cultural presente no ambiente escolar.

A mulher negra na sala de aula representa resistência, seu espaço no magistério foi conquistado por meio de muitas lutas, mas, ainda é necessário muitas conquistas para que a mulher negra esteja em nível de igualdade com os demais grupos sociais, sua prática pedagógica na sala de aula precisa refletir essas conquistas e problematizar as relações de desigualdade ainda estabelecidas no contexto educacional.

A mulher negra na condição de professora construiu uma identidade positiva na profissão do magistério, elas afirmam que na sua trajetória profissional não sofreram com o racismo e a discriminação, outras apontam que durante sua trajetória de vida sofreram discriminações pelo seu fenótipo.

As professoras negras trabalham por meio de práticas pedagógicas no sentido de dialogar acerca da história afro-brasileira visando valorizar a cultura, promovendo o respeito nas relações sociais e uma Educação para a diversidade étnico-racial.

Os signos ideológicos (BAKHTIN/VOLOCHÍNOV, 2014) que emergem nos discursos das professoras negras evidenciam uma luta contra o preconceito, a discriminação étnico racial e o patriarcalismo presentes na sociedade brasileira. As professoras negras reconhecem a importância de se trabalhar a identidade negra na sala de aula para a desconstrução de estigmas e estereótipos sobre o ser negra, revelam ainda a necessidade de se construir valores que estimulem relações baseadas no respeito, atitudes e posturas voltadas à uma Educação para a diversidade étnico-racial.

## Considerações finais

A mulher negra e professora, faz parte de um processo histórico e social de muitas lutas e invisibilidades, o signo ideológico mulher negra e professoras nesse estudo traz consigo diferentes significações.

No eixo, relações étnico-raciais os discursos das professoras revelam que no imaginário social existe um pensamento de igualdade racial sustentado pelo mito da democracia racial, ao mesmo tempo evidenciam-se o racismo impregnado na sociedade brasileira, resultando em relações de desigualdade baseadas na discriminação e preconceito racial, colocando a negra e o negro e sua cultura em um lugar de inferioridade.

No tocante ao eixo ser mulher negra e professora, os discursos enfatizam a construção do ser professora negra permeado por estereótipos acerca da mulher negra e da profissão do magistério, estabelecidos em uma sociedade patriarcal, revelam ainda, que as professoras negras vivenciaram em sua trajetória de vida a discriminação e o preconceito racial. Os discursos apontam a precarização do trabalho docente, no entanto, demonstram que as professoras negras construíram uma identidade positiva acerca do magistério.

Com relação ao eixo identidade étnico-racial, as professoras revelam que a identidade é construída socialmente e envolve valores, cultura e reconhecimento. Algumas das professoras entrevistadas da Educação Básica do município de Tracuateua-PA se autoidentificaram como negras, outras percebemos que há uma ausência de reconhecimento da identidade reproduzida no discurso da miscigenação racial. Elas compreendem a necessidade de dialogar sobre identidade negra na sala de aula tendo como base a Lei 10.639/2003.

Concluímos que as professoras negras construíram suas identidades em meio a uma realidade social marcada por relações de desigualdades. A mulher negra e professora vivencia diariamente situações de discriminação e preconceito na escola e isso influencia no modo como ela constrói sua identidade étnico-racial.

Esse estudo aponta a necessidade de se investir em formação continuada com vista a garantir bases teóricas que possibilitem as professoras e aos professores dialogar sobre as relações étnico-raciais em sala de aula, ao mesmo tempo contatamos que mesmo de forma tímida as professoras têm se movimentado por meio de práticas pedagógicas que visem uma Educação para a diversidade étnico-racial.

A pesquisa não se esgota aqui, mas, colabora para estudos futuros acerca da mulher negra e sua trajetória histórica e social, firmada no movimento de mulheres negras como um movimento que deu visibilidade as lutas e reivindicações dessas mulheres invisibilizadas socialmente e historicamente e se apresenta como um debate pertinente e necessário.

## Referências

ALMEIDA, J. S. **Mulher negra e Educação: a paixão pelo possível**. São Paulo: Unesp, 1998.

AKOTIRENE, C. **Interseccionalidade**. São Paulo: Pólen, 2019.

ALVES, A. C. F.; ALVES, A. K. S. As trajetórias e lutas do Movimento Feminista no Brasil e o seu protagonismo social das mulheres. Seminário Cetros Neodesenvolvimentismo, Trabalho e Questão Social, 3, 2013, Fortaleza. **Anais...** Fortaleza: UECE, 2013, p. 113-121.

BAKHTIN, M. **Estética da Comunicação Verbal**. 4 ed. São Paulo: Martin Fontes, 2003.

BAKHTIN, M. / VOLOCHÍNOV, V. **Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem**. 16 ed. São Paulo: Hucitec, 2014.

BENTO, M. A. S.; CARONE, I. **Psicologia Social do Racismo: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil**. 6 ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada**. Brasília: MEC, 2015. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf&category\\_slug=agosto-2017-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf&category_slug=agosto-2017-pdf&Itemid=30192)

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana**. Brasília: MEC, 2004.

BRASIL. **Legislação n. 230. Legislação da mulher**. 7 ed. Câmara dos Deputados, 2016.

BRASIL. **Lei Maria da Penha: Lei no 11.340**, de 7 de agosto de 2006. Brasília: Câmara dos Deputados, 2010.

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 20 de dezembro de 2003, altera a Lei nº 9.394/96, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”**. In: Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. Brasília, DF. 10 de jan., 2003.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira**. Parecer CNE/CP3/2004.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9.394/1996**. Brasília: Senado Federal, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. LEI Nº 5.692, DE 11 DE AGOSTO DE 1971. **Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus**. Disponível em <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília, 2004.

CINZIA, A.; TITHI, B.; NANCY, F. **Feminismo para os 99%**: um manifesto. São Paulo: Boitempo, 2019.

COELHO, W. N. B. A cor ausente: um estudo sobre a presença do negro na formação de professores. 2005. 205 f. **Tese** (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2005.

COSTA, A. A. A. **O movimento feminista no Brasil**: dinâmicas de uma intervenção política. Brasília: Labrys, n. 7, 2005.

CRENSHAW, K. Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero. **Estudos Feministas**, v.10, n.1, p.171-188, 2002.

CRUZ, L. A. **Construção da Cidadania das Mulheres Trabalhadoras Rurais do Piauí**. Fortaleza: Banco do Nordeste do Brasil, 2013.

DAVIS, A. **Mulheres, raça e classe**. São Paulo: Boitempo, 2016.

FONSECA, M. N. S. Brasil afro-brasileiro. In: FONSECA, M. N. S. **Visibilidade e ocultação da diferença**: imagens de negro na cultura brasileira. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

FREYRE, G. **Casa grande & senzala**: formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal. 48 ed. Rio de Janeiro: Schmidt, 2003.

FUNDAÇÃO AMAZÔNIA DE AMPARO A ESTUDOS E PESQUISAS - FAPESPA. **Estatísticas Municipais Paraenses**: Tracuateua, Belém, 2016.

GOMES, N. L. **A mulher negra que vi de perto**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 1995.

GOMES, N. L. Educação, Raça e Gênero: relações imersas na alteridade. In: Reunião Brasileira de Antropologia e Conferência: Relações Étnicas e Raciais na América Latina e no Caribe, 20., 1., 1996, Minas Gerais, **Cadernos Pagu**. Minas Gerais: UFMG, 1996, p. 67-82.

GOMES, N. L. Mulheres negras e educação: trajetórias de vida, histórias de lutas. In: I Simpósio Internacional: o desafio da diferença, articulando gênero, raça e classe. **Anais...** Salvador, 2000.

GOMES, N. L. Educação e identidade negra. **Aletria**, n.9, p.38-47, 2003.

GOMES, N. L. Educação, identidade negra e formação de professores/as: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo. **Educação e Pesquisa**, v.29, n.1, p.167-182, 2003.

GOMES, N. L. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. In: Ricardo Henriques. (Org.). **Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal. 10.639/03**. Brasília: SECAD/MEC, 2005. p. 39-62.

GOMES, N. L. Educação, relações étnico-raciais e a lei nº 10.639/03:19 breves reflexões. In. BRANDÃO, A. P. (Org.). **Modos de fazer: cadernos de atividade, saberes e fazeres**. Rio de Janeiro: Fundação Roberto Marinho, 2010.

GOMES, N. L. Relações Étnico-Raciais, Educação e descolonização dos currículos. **Currículo sem Fronteiras**, v.12, n.1, p. 98-109, 2012.

RIOS, F.; LIMA, M. (Orgs.). **Por um feminismo afro-latino americano: ensaios, intervenções e diálogos**. Rio de Janeiro: Zahar, 2020.

GUIMARÃES, A. S. A. Racismo e Anti-Racismo No Brasil. **Novos Estudos CEBRAP**, n.43, p. 26-44, 1995.

GUIMARÃES, A. S. A. Preconceito de cor e racismo no Brasil. **Revista de Antropologia**, v.47, n.1, p.9-44, 2004.

GUIMARÃES, A. S. A. **Preconceito racial: modos, temas e tempos**. 2 ed. São Paulo: Editora Cortez, 2012.

HASENBALG, C. **Discriminação e desigualdades raciais no Brasil**. Belo Horizonte: Editora UFMG; Rio de Janeiro: IUPERJ, 2005.

HALL, S. **Identidade cultural da pós-modernidade**. 10 ed. Rio de Janeiro: DP&A editora, 2005. INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA - IBGE. BRASIL. **Estatísticas de Tracuateua**. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pa/tracuateua>

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA - IPEA. **Retratos da desigualdade de gênero e raça**. Brasília: Ipea, 2011.

WERNECK, J. Racismo institucional e saúde da população negra. **Saúde e Sociedade**, v.25, n.3, p.535-549, 2016.

LIMA, M.; RIOS, F. M.; FRANCA, D. Articulado Gênero e Raça: a participação de mulheres negras no mercado de trabalho (1995-2009). In: MARCONDES, M. M. (Org.). **Dossiê Mulheres Negras: retrato das condições de vida das mulheres negras no Brasil**. Brasília: IPEA, 2013. p.53-80.

LOURO, G. L. Gênero, História e Educação: construção e desconstrução. **Educação e Realidade**, v.20, n.2, p.101-132, 1995.

LOURO, G. L. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. 6 ed. Petrópolis: Vozes, 1997.

LOURO, G. L. Mulheres na sala de aula. In. DEL PRIORE, M. (Org.). **História das Mulheres no Brasil**. 7 ed. São Paulo: Contexto, 2004.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 5 ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MATOS, M. Movimento e a Teoria Feminista em sua Nova Onda: entre encontros e confrontos, seria possível reconstruir a Teoria Feminista a partir do Sul Global? **Revista de Sociologia e Política**, v.18, p.67-92, 2010.

MINAYO, M. C. S. (org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 34. ed. Petrópolis: Vozes, 2015.

MULLER, M. L. R. Professoras Negras na Primeira República. **Cadernos PENESB**, v.1, n.1, p.21-68, 1999.

MUNANGA, K. O anti-racismo no Brasil. In: MUNANGA, K. (Org.). **Estratégias e políticas de combate à discriminação racial**. São Paulo: Edusp, 1996. p.79-111.

MUNANGA, K. **Rediscutindo a Mestiçagem no Brasil: Identidade Nacional Versus Identidade Negra**. Petrópolis: Ed. Vozes, 1999.

MUNANGA, K. Uma abordagem Conceitual das noções de Raça, Racismo, Identidade e Etnia. Palestra proferida no 3º **Seminário Nacional Relações Raciais e Educação-PENESBRJ**, 2003.

MUNANGA, K. Prefácio. In: CARONE, I.; BENTO, M. A. S. (Orgs.). **Psicologia social do racismo: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil**. 6 ed. Petrópolis: Vozes, 2014. p.10-11.

OLIVEIRA, D. A. A Reestruturação do Trabalho Docente: precarização e flexibilização. **Educação & Sociedade**, v.25, n.89, p.1127-1122, 2004.

OLIVEIRA, Z. M. R. et al. Construção da identidade docente: relatos de educadores de educação infantil. **Cadernos de Pesquisa**, v.36, p.547-571, 2006.

OLIVEIRA, T. B. Anarquismo sindicatos e revolução (1906-1936). 267 f. **Tese** (Doutorado em Ciências Humanas e Filosofia) - Departamento de História, Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro, 2009.

OLIVEIRA, R. S. Guardiãs da identidade? As religiões afro-brasileiras sob a ótica do movimento negro. Congresso Luso-Afro-Brasileiro De Ciências Sociais, 11, **Anais...** Salvador, 2011.

PIMENTA, S. G. **Formação de professores: identidade e saberes da docência**. In: Saberes pedagógicos e atividade docente. São Paulo: Cortez Editora, 1999. p.15-34.

PINTO, C. R. J. **Uma história do feminismo no Brasil**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2003.

PINTO, C. R. J. Feminismo, História e poder. **Revista de Sociologia e Política**, v.18, p.15-23, 2010.

SAFFIOT, H. I. B. **A Mulher na Sociedade de Classes: mito e realidade**. Petrópolis: Vozes, 1976.

SANTOS, H. et al. **Políticas públicas para a população negra no Brasil**. ONU, 1999. [Relatório ONU]

SANTOS, R. A. Visibilidade negra: Representações sociais de professores acerca das relações raciais no currículo escolar do Ensino Fundamental em Ananindeua (PA). 176 f. **Dissertação**

(Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Pará, Belém, 2009.

SANTOS, R. A. Ciclo de política curricular do Estado do Pará (2008-2012): a enunciação discursiva sobre relações “raciais”. 270f. 2014. **Tese** (Doutorado em Educação) - Instituto de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Pará.

SANTOS, R. A.; SILVA, R. M. N. B. Racismo científico no Brasil: um retrato racial do Brasil pós-escravatura. **Educar em Revista**, v.34, n.68, p.253-268, 2018.

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

SCHWARCZ, L. M. **Nem preto, nem branco, muito pelo contrário: cor e raça na sociabilidade brasileira**. São Paulo: Claro Enigma, 2012.

SILVA, T. D. Mulheres negras, pobreza e desigualdade de renda. In: MARCONDES, M. M. (Org.). **Dossiê Mulheres Negras: retrato das condições de vida das mulheres negras no Brasil**. Brasília: IPEA, 2013, p. 109-132.

SKIDMORE, T. **Preto no branco: raça e nacionalidade no pensamento brasileiro**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2012.

TANURI, L. M. História da formação de professores. **Revista Brasileira de Educação**, v.14, p. 61-88. 2000.

VERRANGIA, D.; SILVA, P. B. G. S. Cidadania, relações étnico-raciais e educação: desafios e potencialidades do ensino de Ciências. **Educação & Pesquisa**, v.36, n.3, p.705-718, 2010.