

MULHERES NEGRAS E AS RELAÇÕES DE GÊNERO NA FORMAÇÃO DOCENTE: PERCEPÇÕES DE EGRESSAS DE CURSO DE PEDAGOGIA

Marilza de Oliveira Santos
Professora da Faculdade de Educação – Universidade do Estado de Minas Gerais
marilza101@hotmail.com

Simpósio Temático nº 15 – Divisão sexual do trabalho, relações de gênero e diversidade sexual: desafios atuais e interlocuções com a Ciência & Tecnologia (C&T) e a Educação Profissional e Tecnológica (EPT).

Resumo

Este trabalho visa analisar as percepções de mulheres negras do curso de Pedagogia de uma universidade sobre os estudos das relações de gênero na formação docente. Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, cujo método adotado foi o estudo de caso de 8 mulheres negras egressas de um curso de Pedagogia de uma universidade pública de Minas Gerais. A metodologia utilizada é a análise de discurso na perspectiva da teoria de Fairclough (2001). Utiliza-se para análise a categoria de hegemonia e trabalho. Usa-se também outros suportes teóricos como as pesquisas de Quirino (2011), Luz (2009), Hirata (2002), dentre outros. Conclui-se pela análise dos discursos das egressas que as mulheres negras enfrentam vários problemas sociais como moradia, alimentação, saúde etc., e, que o racismo estrutural, na maioria das vezes, desqualifica o trabalho das mulheres.

Palavras-chave: Relações de Gênero. Egressas. Discurso. Mulheres Negras.

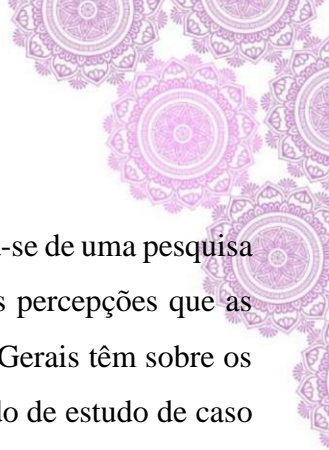
Abstrat

This work aims to analyze the perceptions of black women in the Pedagogy course at a university on the studies of gender relations in teacher education. This a research with a qualitative approach, whose method adopted was the case study of 8 black women who graduated from a Pedagogy course at a public university in Minas Gerais. The methodology used is discourse analysis from the perspective of Fairclough's theory (2001). The category of hegemony and work used for analysis. It also uses other theoretical supports such as research by Quirino (2011), Luz (2009), Hirata (2002), among others. It is concluded by the analyzing the speeches of the graduates that black women face various social problems, such as housing, food, health, etc., and that structural racism most often disqualifies women's work.

Keywords: Gender Relations. Graduates. Discourse. Black Women.

Introdução

O trabalho visa analisar as percepções de mulheres negras do curso de Pedagogia de uma universidade. Especificamente busca-se analisar quais eram as percepções das mulheres negras acerca



do estudo das relações de gênero na formação durante o curso de Pedagogia. Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, que pretende responder a seguinte pergunta: quais as percepções que as mulheres negras do curso de Pedagogia, de uma universidade pública de Minas Gerais têm sobre os estudos das relações de gênero na formação docente? Para isso adota-se o método de estudo de caso de 8 mulheres negras egressas de um curso de Pedagogia. A metodologia utilizada é a análise de discurso na perspectiva da teoria de Fairclough (2001). Utiliza-se para análise a categoria de hegemonia e trabalho. Usa-se também outros suportes teóricos como as pesquisas de Quirino (2011), Luz (2009), Hirata (2002), dentre outros. Os resultados da análise dos discursos das mulheres egressas demonstram que as mulheres negras enfrentam vários problemas sociais, como moradia, alimentação, saúde etc. e, que o racismo estrutural na maioria das vezes desqualifica o trabalho das mulheres.

Este trabalho estrutura-se da seguinte forma: resumo, introdução, relações de gênero e relações étnico-raciais, percurso metodológico, análise das entrevistas, considerações finais e referências.

Relações de gênero na formação docente

Pensar sobre o tema relações de gênero ao longo da história, principalmente no âmbito educacional, é extremamente pertinente, considerando que os currículos escolares ainda tratam as questões de gênero de forma insuficiente. Promover, portanto, as discussões necessárias para que a temática de gênero seja abordada na formação docente é essencial, principalmente porque a escola tem papel fundamental neste debate.

A partir de uma pesquisa com docentes egressas do curso de Pedagogia que visa analisar as percepções de mulheres negras do curso de Pedagogia de uma universidade pública em Minas Gerais, o trabalho enfatiza como os discursos docentes destas mulheres, atualmente professoras de ensino fundamental, mostram o preconceito e racismo que ainda fazem parte da vida destas mulheres negras no contexto social. Segundo elas, as mulheres negras, em sua maioria, não possuem um nível de escolarização que lhes proporcionem cargos profissionais que não sejam ligados à área doméstica. Em suas percepções consideram ainda que, após os estudos de gênero na formação docente, conseguiram “enxergar” como é difícil para a mulher negra ocupar um cargo de chefia nos locais de trabalho. Estes aspectos só foram possíveis porque a discussão da temática de gênero se fez presente no currículo do curso de Pedagogia, e, segundo relatos das docentes, tal inserção foi fundamental para a formação delas.

A Resolução Nº 2, de 1º de julho de 2015 (CNE/CP 2/2015) do Conselho Nacional de Educação é o texto normativo que define as “Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação

Inicial e Continuada em Nível Superior de Profissionais do Magistério para a Educação Básica”. O texto considera, entre outros fatores,

[...] a docência como ação educativa e como processo pedagógico intencional e metódico, envolvendo conhecimentos específicos, interdisciplinares e pedagógicos, conceitos, princípios e objetivos da formação que se desenvolvem entre conhecimentos científicos e culturais, nos valores éticos, políticos e estéticos inerentes ao ensinar e aprender, na socialização e construção de conhecimentos, no diálogo constante entre diferentes visões de mundo (BRASIL, 2015, p. 1).

Para tal, estabelece como um dos princípios dessa formação dos profissionais do magistério o

[...] compromisso com um projeto social, político e ético que contribua para a consolidação de uma nação soberana, democrática, justa, inclusiva e que promova a emancipação dos indivíduos e grupos sociais, *atenta ao reconhecimento e à valorização da diversidade e, portanto, contrária a toda forma de discriminação.* (BRASIL, 2015, p. 4) (Grifo nosso).

Atesta, ainda, em seu art. 8º que o (a) egresso (a) dos cursos de formação inicial em nível superior deverá estar apto a

[...] identificar questões e problemas socioculturais e educacionais, com postura investigativa, integrativa e propositiva em face de realidades complexas, a fim de contribuir para a *superação de exclusões sociais*, étnico-raciais, econômicas, culturais, religiosas, políticas, *de gênero, sexuais* e outras. (BRASIL, 2015, p.7) (Grifo nosso).

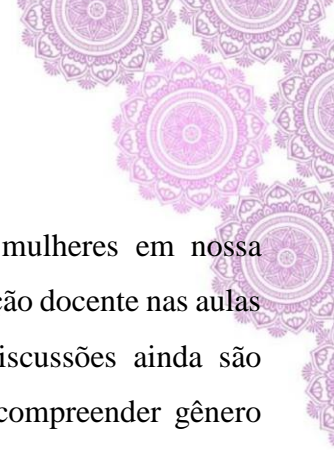
Destarte, a mesma resolução contempla em seu art. 14 § 2º, que

os cursos de formação deverão *garantir nos currículos conteúdos específicos* da respectiva área de conhecimento ou interdisciplinares, seus fundamentos e metodologias, bem como conteúdos relacionados aos fundamentos da educação, formação na área de políticas públicas e gestão da educação, seus fundamentos e metodologias, direitos humanos, *diversidades étnico-racial, de gênero, sexual, religiosa, de faixa geracional, Língua Brasileira de Sinais (Libras), educação especial e direitos educacionais de adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas.* (BRASIL, 2015, p.12) (Grifo nosso).

Evidencia-se que não obstante as discussões “Ideologia de Gênero” acerca da inclusão de gênero e diversidade sexual nos currículos, a legislação pertinente à formação docente não deixa dúvidas quanto à necessidade dessa importante formação para os/as professores/as da educação básica.

Desse modo, a discussão das questões de gênero - independentemente de “ideologias e verdades científicas conflitantes, durante a formação docente, é inquestionável! Logo, a expectativa de evidenciar as percepções de mulheres negras egressas do curso de Pedagogia acerca da presente temática constitui o cerne deste artigo.

Objetivando analisar quais são as percepções de gênero discutidas nas práticas pedagógicas na sala de aula do curso de Pedagogia, buscou-se identificar de que forma esses debates podem



contribuir para o respeito à diversidade e o combate à discriminação das mulheres em nossa sociedade. Analisar as discussões sobre relações de gênero no trabalho da formação docente nas aulas é imprescindível, pois, nesse espaço escolar, isto é, na universidade, as discussões ainda são incipientes. Neste sentido, pensar essas questões implica fundamentalmente compreender gênero como uma construção social. Assim, entende-se as diferenças de trabalhos exercidos pelos sujeitos na sociedade não como algo inato, mas construído nas relações sociais.

Se considerarmos que a participação das mulheres no mercado de trabalho tem aumentado nas últimas décadas, como aponta Luz (2009), percebe-se, no entanto, que as desigualdades de gênero ainda permanecem para as mulheres em diversos sentidos e em muitas profissões.

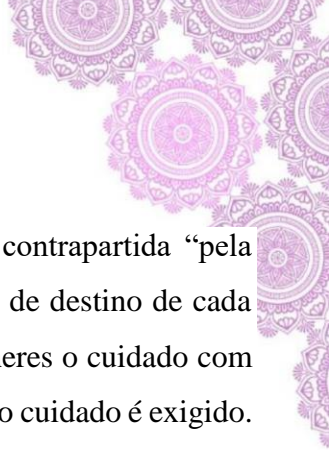
A escola ainda é o lugar privilegiado para a discussão das questões das relações de gênero, embora nela ainda se observa um discurso homogeneizador de uma cultura europeia, um discurso da classe dominante, do homem branco, heterossexual, como assevera Louro (2003). A escola, também, ainda é um espaço tanto de produção quanto de reprodução das hierarquias dominantes, e perceber essas formas de dominação é fundamental para combater a discriminação contra as mulheres no mundo do trabalho.

De acordo com o teórico Bakhtin (2004) a linguagem é ideológica por natureza e, neste sentido, torna-se um instrumento de luta de vozes, de confronto ideológico, onde existe diferentes posições. O autor assevera, ainda, que “toda palavra é ideológica” e é o lugar privilegiado para a manifestação da ideologia. (BAKHTIN, 2004, p. 122).

Em relação ao discurso social, percebe-se que em pleno século XXI, ainda existe uma divisão sexual do trabalho, reproduzido pela escola que demarca nos discursos docentes e discentes que as atividades das mulheres estão vinculadas à lógica do cuidado o que pode levar a uma “naturalização” da predominância desse pensamento, e isso é inaceitável. Ao definir a divisão sexual do trabalho as autoras Hirata e Kérigoat afirmam:

A divisão sexual do trabalho é a forma de divisão do trabalho social decorrente das relações sociais entre os sexos; mais do que isso, é um fator prioritário para a sobrevivência da relação social entre os sexos. Essa forma é modulada histórica e socialmente. Tem como características a designação prioritária dos homens à esfera produtiva e das mulheres à esfera reprodutiva e, simultaneamente, a apropriação pelos homens das funções com maior valor social adicionado (políticos, religiosos, militares etc.). (HIRATA & KÉRIGOAT, 2007, p. 599).

Essa divisão se efetiva, muitas vezes, conforme mostra Hirata e Kérigoat (2007), por dois princípios denominados Princípio de Separação, em que existem trabalhos de homens e mulheres, e Princípio Hierárquico, em que o trabalho dos homens tem mais valor do que o trabalho das mulheres.



Conforme mostra Luz (2009, p. 153), ao citar Hirata e Kérgeat (2007), em contrapartida “pela naturalização das atribuições femininas e masculinas, remetendo a uma espécie de destino de cada um dos gêneros”. Nesse sentido, em uma perspectiva biológica, caberia às mulheres o cuidado com filhos e demais atividades domésticas. E isso se estende às demais tarefas em que o cuidado é exigido. Esse contexto reverbera o que Marx e Engels (1980, p. 70-71) explicaram em seu manuscrito que “[...] o primeiro antagonismo de classes que apareceu na história coincide com o desenvolvimento do antagonismo entre homens e mulheres na monogamia, e a primeira opressão de classes, com a opressão do sexo feminino pelo sexo masculino”.

Nessa perspectiva, é preciso questionar o caráter natural da subordinação das mulheres em nossa sociedade. Isso é o que defende Picitelli (2002, p. 9), quando considera que:

As diversas correntes do pensamento feminista afirmam a existência da subordinação feminina, mas questionam o suposto caráter natural dessa subordinação. Elas sustentam, ao contrário, que essa subordinação é decorrente das maneiras como a mulher é construída socialmente. Isto é fundamental, pois a ideia subjacente é a de que o que é construído pode ser modificado. Portanto, alterando as maneiras como as mulheres são percebidas, seria possível mudar o espaço social por elas ocupado. (PICITELLI, 2002, p. 9).

Depreende-se a assertiva que a opressão da mulher não é natural, mas, ao contrário, é construída socialmente, e por isso pode ser modificado. Quirino (2011, p. 44) defende que “a questão da opressão da mulher deixa de ser do domínio da biologia e é inserida no domínio da história, da cultura tornando possível assim vislumbrar a sua superação por meio da ação política, pois se não é algo natural, pode ser superada”.

Mas, como as discussões sobre a temática de gênero são apresentadas na sala de aula na formação docente? Essas discussões sobre a temática de gênero reproduzem a opressão da mulher negra, objeto de estudo desta pesquisa ou criam consciência de liberdade, de inserção social? O que dizem as mulheres negras sobre o estudo da temática das relações de gênero na formação docente?

Relações étnico-raciais na formação docente

É fundamental que a temática das relações étnico-raciais seja inserida nas instituições escolares para que as crianças tenham referências sobre sua ancestralidade e cultura. Todavia, o que ainda se observa atualmente, é que muitas escolas se mantêm alheias ao ensino sobre relações étnico-raciais ou ainda não possuem profissionais comprometidos para atuarem com práticas pedagógicas para a concretização da Lei 10.639/03.

Em 2003, o Presidente da República do Brasil homologou a Lei 10.639/2003, aprovada pelo Congresso Nacional, que alterou a Lei 9.394/96, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a



obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Africana e Afro-brasileira no âmbito escolar. Tal obrigatoriedade da temática também está prevista nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (2013):

A obrigatoriedade de inclusão de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nos currículos da Educação Básica trata-se de decisão política, com fortes repercussões pedagógicas, inclusive na formação de professores. Com esta medida, reconhece-se que, além de garantir vagas para negros nos bancos escolares, é preciso valorizar devidamente a história e cultura de seu povo, buscando reparar danos, que se repetem há cinco séculos, à sua identidade e a seus direitos. A relevância do estudo de temas decorrentes da história e cultura afro-brasileira não se restringem à população negra, ao contrário, dizem respeito a todos os brasileiros, uma vez que devem educar-se enquanto cidadãos atuantes no seio de uma sociedade multicultural e pluriétnica, capazes de construir uma nação democrática. (DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA, 2013, p.503).

O racismo no Brasil é um tema de grande importância e que vem sendo discutido por muitos autores, uma vez que, ele se faz presente nos mais variados ambientes, dentre esses o escolar, no qual é imperativo que seja trabalhado de maneira responsável em todos os níveis de ensino com vistas a combater atitudes discriminatórias e preconceituosas adotadas em virtude das características fenotípicas. A esse respeito Gomes (2005) salienta que:

O racismo é, por um lado, um comportamento, uma ação resultante da aversão, por vezes, do ódio, em relação a pessoas que possuem um pertencimento racial observável por meio de sinais, tais como: cor da pele, tipo de cabelo etc. Ele é por outro lado um conjunto de ideias e imagens referentes aos grupos humanos que acreditam na existência de raças superiores e inferiores. O racismo também resulta da vontade de se impor uma verdade ou uma crença particular como única e verdadeira. (GOMES, 2005, p.14).

A partir da promulgação da Lei 10.639/03, que legisla sobre a inclusão no currículo de escolas brasileiras o estudo de história e cultura afro-brasileira e africana, observa-se a continuidade das lutas dos movimentos negros, na busca pela valorização e contribuição de pessoas negras na formação da sociedade. Visando combater o racismo e o preconceito, para que a nação tome outros rumos no que tange às questões democráticas. É neste sentido que existe uma importância voltada para a criação de políticas afirmativas, educação das crianças e capacitação de profissionais para lecionar sobre questões étnico-raciais, cultura dos negros, valorização da cultura afro, bem como, no sentido de evidenciar a representatividade negra na nação brasileira.

É a partir daqui que colocamos a questão da importância de ensinar a história da África e do negro na sociedade e na escola brasileira. É possível ensinar a história do Brasil sem incluir a história de todos os grupos étnico-raciais que aqui se encontraram em condições históricas diferentes e desiguais? De que maneira é ensinada ou foi ensinada a história da África e dos brasileiros de ascendência africana no sistema educativo brasileiro? A análise crítica da historiografia brasileira ainda

existente mostra que essa história foi ensinada de maneira distorcida, falsificada e preconceituosa, comparativamente à história de outros continentes, principalmente do continente europeu e dos brasileiros de ascendência europeia. (MUNANGA, 2015 p. 25).

Quando se pensa no primeiro nível de ensino, de acordo com o que propõe as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, o ambiente educacional deve promover “o reconhecimento, a valorização, o respeito e a interação das crianças com as histórias e as culturas africanas, afro-brasileiras, bem como o combate ao racismo e à discriminação” (BRASIL, 2010, p. 21). “A cultura negra possibilita aos negros a construção de um “nós”, de uma história e de uma identidade” conforme ressalta Gomes (2003, p. 79).

Neste sentido, o ensino da cultura africana e afro-brasileira tem um grande papel, pois instruirá não apenas as crianças negras, mas também as crianças não negras que muitas vezes reproduzem o que aprendem em casa. Em vista disso, o preparo de professores é fundamental para a educação brasileira, conforme mostra Gomes & Jesus (2013) em pesquisas de campo realizadas em escolas públicas municipais e estaduais nas diversas regiões brasileiras:

Por meio de várias pesquisas que tratam dos estudos da implementação da Lei 10.639/2003 nas escolas o que se observa é que os conhecimentos dos próprios docentes sobre as relações étnico-raciais e sobre História da África ainda são superficiais, cheios de estereótipos e por vezes confusos. Ainda de acordo com os estudos de Gomes & Jesus (2013) os/as estudantes demonstraram que o trabalho envolvendo a educação das relações étnico-raciais “tem conseguido alertá-los, sensibilizá-los e informá-los sobre a dimensão ética do racismo, do preconceito e da discriminação racial, mas lhes oferece pouco conhecimento conceitual sobre a África” (GOMES; JESUS, 2013, p.31).

Neste sentido, cabe ao educador e à educadora compreender como os diferentes povos, ao longo da história, classificaram a si mesmos e aos outros, como certas classificações foram hierarquizadas no contexto do racismo e como este fenômeno interfere na construção da autoestima e impede a construção de uma escola democrática. (GOMES, 2003, p.2).

A identidade de uma pessoa é construída a partir das suas raízes, da inserção no seu grupo étnico-racial e, também, por meio de ações cotidianas, sofrendo diversas influências de diferentes grupos sociais. O processo dessa construção, para crianças negras pode se tornar doloroso ao se deparar com as consequências do racismo em nossa sociedade. À vista disso, a educação escolar cumpre um papel fundamental na vida das crianças e a implementação da Lei 10.639/03 é imprescindível para que os estudantes negros se sintam participantes do processo histórico e como parte do meio em que vivem. Diante desse fato, se dá a importância das práticas pedagógicas em

todos os níveis de ensino, a fim de garantir o conhecimento e valorização da cultura afro nas escolas e nos currículos escolares, visando um trabalho constante na luta contra o racismo, que é considerado crime, segundo a Lei nº 7.716, de 5 de janeiro de 1989. Assim rege a legislação ao definir que o racismo é, portanto, um crime:

Contra a coletividade e não contra uma pessoa específica. Realizado por meio da verbalização de uma ofensa ao coletivo, ou atos como recusar acesso a estabelecimentos comerciais ou elevador social de um prédio. É inafiançável e imprescritível. A pena vai de um a três anos de prisão, além de multa. (BRASIL, 1989)

Ao discutir sobre o racismo na sociedade Sampaio (2003) explicita que o Brasil é um exemplo único:

De como as diferentes raças constitutivas do povo brasileiro criaram mecanismos políticos, jurídicos e institucionais para a “resolução” dos seus conflitos, onde a forma específica de enfrentamento dessa questão tem se materializado desde a institucionalização de um mito de democracia racial, internacionalmente difundido, até a existência de dispositivos constitucionais que apontam a prática racista como crime não afiançável. É devido a essa contradição explícita, resultante de um processo histórico particular, que se impõe a necessidade de uma definição de racismo institucional que seja abrangente no sentido de tentar atacar as nuances da sociedade brasileira, mas que, por outro lado, encerre na construção de seu conceito elementos que permitam que se concretize formas bem definidas de enfrentar o problema. Isto é, parece consenso que não é por falta de leis que a questão racial no Brasil ainda não foi resolvida. Portanto, diferentemente do caso inglês que vem tendo no dispositivo legal a força motriz para uma alteração substantiva no tratamento da questão, no Brasil, esse processo nos parece mais complexo. (SAMPAIO, 2003, p. 81)

Diante do exposto, o racismo institucional e o mito da democracia racial são obstáculos a serem enfrentados no nosso país, pois:

O mito da democracia racial ainda prospera e encontra respaldo nas argumentações formuladas nos espaços de poder. Se o racismo institucional diz respeito a formas estruturais de relações e práticas que discriminam parcelas da população e impõem obstáculos ao efetivo exercício de direitos; o mito da democracia racial, ao perpetuar a crença de harmonia nas relações raciais, reforça a ideia de que não há modificações institucionais a serem feitas. Argumentação que serve de refúgio para a inação estatal na reparação das desigualdades raciais. (COSTA; MACHADO, 2017, p.19).

O currículo escolar formal compõe uma seleção de disciplinas, de conteúdos e atividades para o plano de ensino e aprendizagem dos alunos. Essa seleção não é imparcial, isto é, são escolhidos para uma finalidade que influenciam diretamente na tomada de decisões de quais conteúdos que entram ou não no currículo. Segundo Sacristán (1998) citado por Melo *et al* (2016) o currículo é sobretudo uma decisão política:

Ao definirmos o currículo, de certa forma, estamos delineando os conceitos da escola. Essa seleção de conteúdo se apresenta por meio de conflitos, lutas e

negociações, visando a garantir a hegemonia de certos saberes e assim garantir a imposição de determinadas visões de mundo. (MELO *et al*, 2016, p.199)

Além do currículo formal, há também o chamado currículo oculto. Para Silva (2000, p.33) o currículo é um conjunto de valores, atitudes e comportamentos que não são explícitos no currículo formal, mas, “são implicitamente “ensinados” por meio das relações sociais, dos rituais, das práticas e da configuração espacial e temporal da escola.” (SILVA, 2000, p.33)

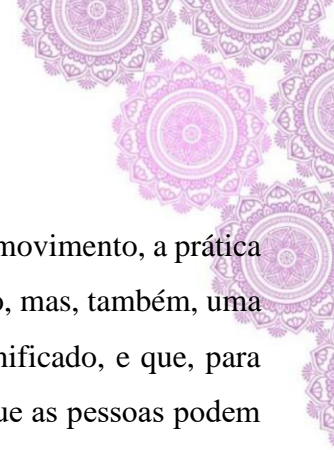
Dessa maneira, o currículo oculto está presente no cotidiano das escolas, onde professores, diretores e equipe pedagógica propagam ideologias e concepções de forma implícita que causam desigualdades sejam sociais, raciais entre outras.

Por isso desvelar as questões étnico-raciais e, também as questões das relações de gênero presentes nos currículos escolares é essencial para a construção da identidade de mulheres, especialmente as mulheres negras da nossa sociedade que ainda encontram grandes obstáculos nas relações de trabalho.

Percurso metodológico da pesquisa

A pesquisa situou-se em uma abordagem qualitativa (Brown & Rodgers, 2002). Para alcançar o objetivo geral da pesquisa, que foi compreender quais eram as representações das mulheres negras egressas do curso de pedagogia acerca das discussões das relações de gênero e relações étnico-raciais durante o curso, e, especificamente, identificar quais eram as percepções docentes acerca destas temáticas, ainda pouco discutidas nos cursos superiores. Ademais, analisar como as práticas pedagógicas das/dos professores/as podem ou não ser constituidoras de identidades dos/das estudantes. Optou-se pelo método de estudo de caso. Sendo assim, foi realizado o estudo de caso de oito mulheres, professoras do ensino fundamental, egressas do curso de Pedagogia. Devido à pandemia, em 2020, os instrumentos metodológicos utilizados foram a entrevista com os/as docentes e análise, além de textos trabalhados em aula. Foram feitas anotações em caderno dos materiais observados. Embora foram investigados/as oito docentes neste trabalho, a análise realizada na pesquisa limita-se a três docentes, professoras nomeadas, ficticiamente, como Kátia, Ana e Poliana.

O *corpus* constitui-se, entretanto, de um recorte na transcrição integral das entrevistas realizadas. O método usado para a análise dos dados foi a análise do discurso. Os enunciados das professoras foram examinados tomando as categorias oriundas de Fairclough (2001), que utiliza a categoria de prática social, e dentro dela a ideologia e a hegemonia presentes ou não no discurso docente e nos textos trabalhados, no que se refere, respectivamente, ao sentido das palavras; às pressuposições; às metáforas; às orientações econômicas, às culturais, às políticas e às ideológicas.



Na medida em que, para Orlandi (2007, p.15), o discurso é a palavra em movimento, a prática de linguagem é uma prática que não engloba somente a representação do mundo, mas, também, uma significação do mundo, constituindo e construindo, portanto, o mundo em significado, e que, para Fairclough (2001, pp.90-91), o discurso é “um modo de ação, uma forma em que as pessoas podem agir sobre o mundo e, especialmente, sobre os outros, como é também um modo de representação”. Desse modo, o método da análise do discurso foi fundamental para o estudo.

Pesquisar as percepções de egressos negros, especialmente das mulheres negras egressas do curso de pedagogia acerca das práticas pedagógicas que envolveram a temática das relações étnico raciais durante a formação docente é um problema que se mostrou relevante para uma investigação mais aprofundada, na medida em que pode desvelar em que medida essas percepções podem acarretar ou não a construção da identidade negra destas mulheres, e influenciar em sua formação profissional na prática docente.

Análise das entrevistas das mulheres negras

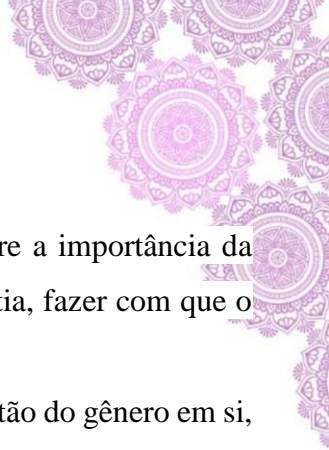
Em busca de luta por igualdade racial surge, no Brasil, em 2003, a Lei 10639/2003, que tornava obrigatório o ensino da História e da Cultura da África e dos Afro-brasileiros no currículo oficial de ensino das escolas, instituições de ensino fundamental e médio. Tais ações foram fundamentais no combate ao racismo e aos preconceitos sociais, pois como afirma Ribeiro (2002):

Crianças brasileiras de todas as origens étnico-raciais têm direito ao conhecimento da beleza, riqueza e dignidade das culturas negro-africanas. Jovens e adultos têm o mesmo direito. Nas universidades brasileiras, procure, nos departamentos as disciplinas que informam sobre a África. Que silêncio lamentável é esse, que torna invisível parte tão importante da construção histórica e social de nosso povo, e de nós mesmos? (RIBEIRO, 2002, p. 150).

Dessa forma, estudar as percepções docentes de mulheres egressas do curso de pedagogia sobre as práticas pedagógicas acerca das relações de gênero e das relações étnico-raciais possibilitou identificar que trabalhos foram desenvolvidos, e como essa temática foi tratada pelos pelos/as professores/as formadores/as durante o curso de pedagogia.

Em relação à pergunta sobre os estudos das relações de gênero as docentes Kátia, Ana e Poliana afirmaram que:

Kátia: nunca tivemos uma disciplina específica que abordasse a temática “gênero”, quando se discursava sobre o tema, na maioria das vezes, era por alguma questão do preconceito ou racismo sofrido por sujeitos próximos ou não.



Ana: Estudamos muito sobre as mulheres na sociedade e, também, sobre a importância da inclusão, seja ela de alunos deficientes, negros, mulheres etc. Trabalhar a empatia, fazer com que o outro se sinta parte do todo.

Poliana: Durante o curso não houve uma disciplina que oferecesse a questão do gênero em si, o tema era abordado durante diversos diálogos ao longo do curso quando o professor cedia espaço para que a turma promovesse um diálogo a respeito do tema.

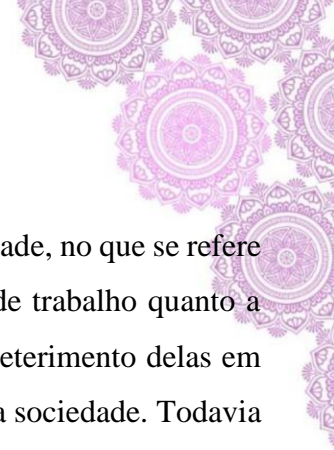
Pelos enunciados das mulheres egressas verifica-se que efetivamente não houve no currículo uma disciplina específica para as discussões das relações de gênero, sendo assim a temática foi pautada de forma aleatória ou incidental, quando aparecia “alguma questão de preconceito ou racismo por sujeitos próximos”. (Entrevista Kátia), ou quando um docente cedia espaço para falar a respeito.

Em relação à temática das relações étnico-raciais e a questão da mulher na sociedade brasileira observa-se as seguintes pontuações docentes:

Kátia: anos se passaram desde o fim da escravidão, porém, os negros ainda hoje sofrem os efeitos da escravidão por serem a maioria de famílias que não tiveram o direito de estudar e quando escravizados as profissões destinadas a eles eram a de cuidar da casa ou fazendas dos seus senhores, não tiveram oportunidades de buscarem qualificação profissional ou pessoal, e desta forma, gerações atuais ainda sofrem os efeitos do passado. Desta forma as mulheres negras, na maioria das vezes, não possuem um nível de escolarização que lhes proporcionem cargos profissionais que não estejam ligados à área doméstica. É raro ver uma mulher negra ocupando um cargo de chefia. O preconceito e o racismo fazem parte da vida destas mulheres a todo o instante. Basta percebermos que as oportunidades de melhoria de vida para elas, em todos os sentidos, quase não existem. As relações étnico-raciais vêm sendo abordadas no ambiente escolar, pois, a partir de outubro de 2004, tornou-se tema de ensino, então, o conhecimento sobre outras culturas e outros povos tem chegado a um número maior de pessoas, possibilitando, assim, o respeito às diferenças.

Ana: Penso serem temáticas muito necessárias, trabalhar e falar sobre o negro, sobretudo, sobre a mulher negra, e em como essas pessoas ocupam os espaços e ambientes, como são tratados e recebidos. Ser negro no Brasil é desafiador requer uma luta diária.

Poliana: A questão da mulher negra na sociedade, foi um tema bastante abordado durante o curso, sabe-se que elas são a base da pirâmide social e enfrentam muitos problemas durante a vida. Problemas esses como abandono, maus tratos, subempregos, preterimento em relação às mulheres de outras etnias dentre outros devido ao racismo instaurado na sociedade.



As três docentes enfatizam a problemática das mulheres negras na sociedade, no que se refere ao tratamento social ainda recebido por elas, tanto no que tange ao mercado de trabalho quanto a todos os demais ambientes sociais. Destacam a questão do preconceito e do preterimento delas em relação às mulheres brancas. Observam, ainda, a questão do racismo presente na sociedade. Todavia abordam que o conhecimento da cultura afro tem chegado a mais pessoas e isso possibilita o respeito às diferentes culturas e etnias.

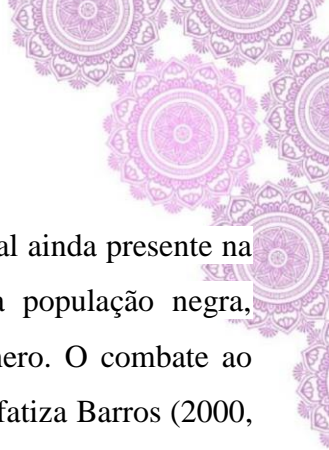
Por fim, questionadas sobre a avaliação que fazem das relações étnico-raciais e trabalho das mulheres negras, as docentes consideraram que:

Kátia: Avalio que a escola contribui muito para o conhecimento e a formação dos sujeitos que nela estão inseridos, porém acredito que o respeito ao outro, seja por questão étnica racial, gênero ou doutrina já é algo específico de cada sujeito. Há pessoas que são extremamente cultas no conhecimento, possuem grandes cargos, mas são extremamente preconceituosas e racistas. Então, entendo, que não é somente a falta de se ter uma educação que contribui para o preconceito e o racismo. Entretanto, a falta da educação, aumenta em grande proporção o número de sujeitos que virão a sofrer preconceito ou racismo, de alguma forma, entre eles, a população negra ou parda que, no Brasil, é a maioria.

Ana: São questões interligadas pois muitas organizações optam por não contratar pessoas negras, embora nem sempre deixem isso em evidência. Ainda assim, vemos muitas notícias sobre casos de racismos e preconceito por parte de determinadas empresas. Muito triste, o negro tem que batalhar muito para conseguir um bom emprego, com um bom salário e ser valorizado.

Poliana: A população negra enfrenta vários problemas sociais como moradia, alimentação, saúde etc., inclusive em relação ao trabalho. O racismo estrutural é institucional. Na maioria das vezes, desqualifica o trabalho do negro, devido às relações anteriormente concebidas, na época da escravidão no Brasil, e que perpetuam até os dias atuais. Por isso precisamos lutar contra isso, a começar por uma educação de qualidade para todos/as.

As percepções das professoras egressas mostram a relação das mulheres negras com o mercado de trabalho. Apontam como o processo educacional é importante para a erradicação ou minimização de práticas racistas ainda existentes nos ambientes trabalhistas. Fica evidente, como apontam diversas pesquisas, que as condições de trabalho para a população negra ainda é um desafio a ser enfrentado, especificamente para as mulheres negras. A valorização do trabalho das mulheres, e mulheres negras ainda é uma meta a ser conquistada.



Pelos discursos das docentes fica evidente a questão do racismo estrutural ainda presente na sociedade brasileira que dificulta o acesso e a valorização do trabalho da população negra, especialmente de mulheres negras, considerando a associação gênero/raça/gênero. O combate ao racismo então, precisa ser uma prioridade para as mulheres negras, conforme enfatiza Barros (2000, p.56) citando Lélia Gonzalez, ao dizer que “a tomada de consciência da opressão ocorre, antes de tudo, pelo racial”.

Neste contexto, as desigualdades no mercado de trabalho passam ainda pela promoção de igualdade de oportunidades para estas mulheres desde a infância, a fim de que estas diferenças sejam sanadas e a reprodução das desigualdades não se perpetue no mercado de trabalho. Aliado a estas questões, precisa-se também de uma educação comprometida com o respeito às diferenças.

Ao considerarmos este panorama das relações étnico raciais, também se torna fundamental que no meio doméstico as responsabilidades familiares sejam compartilhadas, no sentido de promover mudanças de normas culturais e sociais, a fim de contribuir para um ambiente mais equânime no mercado de trabalho.

Dados do IBGE e do Ministério da Economia, descritos pelos jornalistas Daniel Silveira e Marta Cavallini (2020) apontam que, no primeiro para o segundo trimestre de 2020, a taxa de desemprego entre as pessoas pretas aumentou em 2,6 pontos percentuais, e a dos pardos 1,4 pontos percentuais. Já entre os brancos a alta foi de, apenas, 0,6 pontos percentuais. Isso demonstra que embora os negros tenham o maior percentual de participação da força de trabalho, a queda na taxa de ocupação deles foi mais intensa que entre os pardos e brancos.

Considerações finais

O trabalho desenvolvido possibilitou analisar as percepções das mulheres negras egressas do curso de Pedagogia no sentido de refletirem sobre a importância do estudo da temática das relações de gênero e das relações étnico-raciais não apenas para a formação docente, mas também para a vida pessoal de cada uma delas.

Verificou-se pelos enunciados das docentes uma relação intrínseca entre gênero e raça, no sentido de se perceber ainda na sociedade uma dificuldade de inserção das mulheres negras no mercado de trabalho, e conseqüentemente na ocupação de cargos de chefia e de valorização social.

Pelos dados das entrevistas concluiu-se que as docentes consideraram de extrema relevância os estudos que tiveram sobre as temáticas de relações de gênero e de relações étnico-raciais, ainda que tenham sido poucos os estudos, pois eles contribuíram para a compreensão dos lugares sociais

que as mulheres ocupam, motivando-as no sentido de se colocarem em luta pelo processo de mudança a partir do trabalho educacional, na busca por uma educação de qualidade para todos e todas.

Referências

BAIRROS, Luiza. "Lembrando Lelia Gonzalez". Em WERNECK, Jurema; MENDONÇA, Maisa e WHITE, Evelyn C. *O livro da saúde das mulheres negras: nossos passos vêm de longe*. Rio de Janeiro, Criola/Pallas, 2000.

BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. (trad. Maria E. Galvão). 3 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000

BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais no método sociológico na ciência da linguagem*. 10. ed. São Paulo: Hucitec, 2004.

BRASIL. *Lei 10.639/2003*. Estabelece a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira e africana. Brasília, Ministério da Educação, 2003.

BRASIL. Ministério da Educação. 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. *Resolução CNE/CP 2*, de 1 de julho de 2015.

GOMES, Nilma Lino. *Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão*. Educação antirracista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03. Brasília: MEC/SECAD, 2005. p. 39-62. Disponível em: http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/bib_volume2_educacao_anti_racista_caminhos_abertos_pela_lei_federal_10639_2003.pdf Acesso em 21 de julho de 2020.

GOMES, Nilma Lino; JESUS, Rodrigo Ednilson de. *As práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva de Lei 10.639/2003: desafios para a política educacional e indagações para a pesquisa*. Educ. rev., Curitiba, n. 47, p. 19-33, Mar. 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602013000100003&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 16 Julho 2020.

HIRATA, Helena; KÉRGOAT, Daniele. Novas configurações da divisão sexual do trabalho. *Caderno de Pesquisa*, v. 37, n. 132, p. 595-609, set. dez. 2007.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. *Fundamentos de metodologia científica*. 5º Ed. São Paulo. Atlas.2003. Disponível em: <http://docente.ifrn.edu.br/olivianeta/disciplinas/copy_of_historia-i/historia-ii/china-e-india/view> Acesso em 26 de julho de 2020.

LIMA, Jônatas Dias Lima. *O que é "ideologia de gênero"?* 13/06/2015. Disponível em: <http://www.gazetadopovo.com.br/vida-e-cidadania/o-que-e-ideologia-de-genero-0zo80gzpwbxg0qrmw-p03wpp11>. Acesso em 28 fev. 2017.

LÜDKE, Menga & ANDRÉ Marli EDA. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU;1986. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4091392/mod_resource/content/1/Lud_And_cap3.pdf> Acesso em: 31 de julho de 2020.

LUZ, Nanci Stancki. Sexualidade e Gênero na Escola. In: LUZ, Nanci Stancki da; CARVALHO, Marília Gomes de; CASAGRANDE, Lindamir Salete. *Construindo igualdade na diversidade: gênero e sexualidade na escola*. Curitiba: UTFPR, 2009.

MANZINI, José Eduardo. O uso de entrevista em dissertações e teses, produzidas em um programa de pós-graduação em educação. *Revista percurso-MEMO*. Maringá, v.4, n 2, p.149 -171, 2012. Disponível em: <<https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/114753/ISSN21773300-2012-04-02-149-171.pdf?sequence=1>> Acesso: 30 de julho de 2020.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. *A ideologia alemã*. São Paulo: Grijalbo, 1977. p. 70-71.

MUNANGA, Kabengele. Por que aprender a história da África e do negro no Brasil de hoje? *Rev. Inst. Estud. Bras. São Paulo*, n. 62, p. 20-31, dez. De 2015. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0020-38742015000300020&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 18 de julho de 2020.

MUNANGA, Kabengele. Uma tarefa difícil de definir quem é negro no Brasil. *Estud. av. São Paulo*, v. 18, n. 50, p. 51-66, abril de 2004. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142004000100005&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 18 de julho de 2020.

PISCITELLI, Adriana. Re-criando a (categoria) mulher? In: *Gênero nos estudos de população*. Campinas, set. 2004.

QUIRINO, Raquel. *Mineração também é lugar de mulher! Desvendando a (nova?!) face da divisão sexual do trabalho na mineração de ferro*. 2011. Doutorado (Tese). Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2011.

RIBEIRO, R. I. Até quando educaremos exclusivamente para a branquitude? Redes-de-significado na construção da identidade e da cidadania. In M. R. S. Poto, A. M. Catani, C.L. Prudente & R. S. Gilioli. *Negro, educação e multiculturalismo*. Ed. Panorama, 2002

SACRISTÁN, J. G. *O currículo: uma reflexão sob a prática*. 3. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

SAMPAIO, Elias de Oliveira. *Racismo institucional: desenvolvimento social e políticas públicas de caráter afirmativo no Brasil*. Interações (Campo Grande), v.4, n.6, p.77-83, 2003.

SANTANA, Patrícia. *Entremeio sem babado*. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2011.

SANTINELLO, Jamile. A identidade do indivíduo e sua construção nas relações sociais: pressupostos teóricos. Curitiba, *Rev. Estud. Comum*. V. 12, n.28, p.153-159, maio/ago.2011.

SILVA, Ana Célia da. A Desconstrução da discriminação no livro didático. In: MUNANGA, Kabengele (Org.). *Superando o racismo na escola*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

SILVA, Jerusa Paulino da. *A construção da identidade da criança negra: a literatura afro como possibilidade reflexiva*. 2010. 78 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Curso de Pedagogia) - Centro de Ensino Superior de Juiz de Fora, Juiz de Fora.

SILVA, Maria Vieira. CUNHA, Myrtes Dias (Org). Políticas e práticas docentes alternativas em construção. In: *O enfoque do negro no currículo escolar: algumas possibilidades de resignificação*. Edufu, Uberlândia, 2004.

SILVA, Sâmia Paula dos Santos et al. *A autoestima da criança negra e suas implicações no processo de aprendizagem*. Realize editora, Campina Grande, Vol. 1 Ed. 4,2015

SILVA, Tomaz Tadeu da. *Teoria cultural e educação: um vocabulário crítico*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.