



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE PEDAGOGIA  
DEPARTAMENTO DE POLÍTICA E GESTÃO DA EDUCAÇÃO

NATHALIA STHEFANY DE LIMA ALMEIDA

**A COR DA SALA DE AULA: PEDAGOGAS NEGRAS EM ESCOLAS  
PRIVADAS DO GRANDE RECIFE**

Recife  
2022

NATHALIA STHEFANY DE LIMA ALMEIDA

**A COR DA SALA DE AULA: PEDAGOGAS NEGRAS EM ESCOLAS  
PRIVADAS DO GRANDE RECIFE**

Trabalho de Conclusão de Curso  
apresentado ao Curso de Pedagogia da  
Universidade Federal de Pernambuco, como  
requisito parcial para obtenção do título de  
licenciado(a) em Pedagogia.

Aprovado em: 03/11/2022

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof<sup>a</sup>. Dr. André Mendes Salles (Orientador)  
Universidade Federal de Pernambuco

---

Prof<sup>a</sup>. Dra. Liliane Maria Teixeira Lima de Carvalho (Examinador Interno)  
Universidade Federal de Pernambuco

---

Prof<sup>a</sup>. Dra. Thamyris Mariana Camarote Mandú (Examinador Externo)  
Universidade Federal de Pernambuco

# **A COR DA SALA DE AULA: PEDAGOGAS NEGRAS EM ESCOLAS PRIVADAS DO GRANDE RECIFE**

## **THE COLOR OF THE CLASSROOM: BLACK PEDAGOGUES IN PRIVATE SCHOOLS IN GRANDE RECIFE**

NATHALIA STHEFANY DE LIMA ALMEIDA

ANDRÉ MENDES SALLES

### **RESUMO**

A pesquisa tem como objetivo geral identificar e analisar a percepção de pedagogas negras atuantes na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental de escolas privadas de grande porte no Recife sobre suas trajetórias e vivências nos espaços que atuam. Como objetivos específicos propõe-se investigar a trajetória pessoal e escolar das participantes; caracterizar o trabalho docente desenvolvido pelas mesmas nas escolas; e analisar a reverberação das questões étnico-raciais nas relações entre as participantes e seus colegas de trabalho. A pesquisa, que é qualitativa, contou com questionário e entrevista semiestruturada para coleta de dados. Para a interpretação dos dados coletados foi utilizada a análise de conteúdo. A pesquisa identificou muitas similaridades nas falas das pedagogas participantes, principalmente sobre as inquietações quanto ao trabalho com as temáticas étnico-raciais e quanto à discussão das mesmas com seus pares.

**Palavras-chaves:** Educação das relações étnico-raciais; Práticas pedagógicas; Trajetórias pessoais e profissionais; Pedagogas negras.

### **ABSTRACT**

The general objective of the research is to identify and analyze the perception of black pedagogues working in Early Childhood Education and Early Years of Elementary School in large private schools in Recife about their trajectories and experiences in the spaces where they work. As specific objectives, it is proposed to investigate the personal and school trajectory of the participants; characterize the teaching work developed by them in schools; and to analyze the reverberation of ethnic-racial issues in the relationships between the participants and their co-workers. The research is qualitative, with a questionnaire and semi-structured interview for data collection. Content analysis was used to interpret the collected data. The research identified many similarities in the speeches of the participating pedagogues, mainly about concerns regarding working with ethnic-racial themes and discussing them with their peers.

**Keywords:** Education of ethnic-racial relations; Pedagogical practices; Personal and professional trajectories; Black educators.

## 1. INTRODUÇÃO

A academia tem discutido cada vez mais sobre as temáticas étnico-raciais na educação e estas têm ganhado espaço no que diz respeito aos povos afro-brasileiros e indígenas mas, ainda assim, continuam sendo abordagens sensíveis e com um campo amplo para observações, teorizações e construção de novos conhecimentos. As movimentações acadêmicas a esse respeito são necessárias, principalmente na conjuntura social e política atual, para que possamos compreender de forma crítica a realidade à nossa volta.

É por proporcionar aos estudantes uma compreensão objetiva sobre a realidade que estará ao seu redor que os estágios têm um papel fundamental no curso de Pedagogia. Nessas vivências é possível que o estudante possa observar diversas situações, pessoas, lugares, conhecer muitas realidades, experienciar e elaborar os saberes construídos, e em construção, na academia. Um movimento enriquecedor do ponto de vista pessoal e profissional que também pode fazê-los despertar para os mais variados questionamentos. As respostas podem ser encontradas de diversas formas no próprio espaço escolar e/ou na universidade.

O interesse pela temática desse estudo surgiu a partir de um questionamento oriundo das vivências de estágio. A grande inquietação gerada mobilizou uma pesquisa que se volta à temática étnico-racial. Além do que já se discute sobre docentes negras, perceber uma rara presença das mesmas (pedagogas, especificamente) em alguns espaços educacionais privados trouxe a preocupação em identificar como as pedagogas negras atuantes em instituições privadas de grande porte se percebem nesses espaços e como foram as vivências educacionais em suas trajetórias. Por consequência, a questão que norteia essa pesquisa é: “Qual a percepção de pedagogas negras atuantes na rede privada do Recife sobre suas vivências e práticas no espaço escolar?”

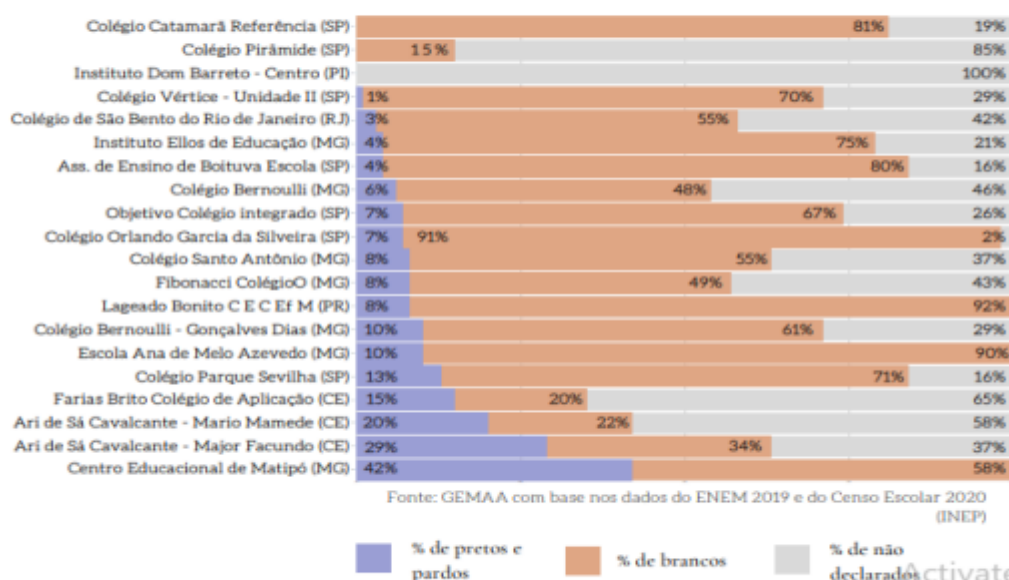
Identificar e analisar a percepção de pedagogas negras atuantes na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental de escolas privadas de grande porte no Recife é, então, o objetivo geral desta pesquisa. Como objetivos específicos foram elencados: investigar a trajetória pessoal e escolar das participantes; caracterizar o trabalho docente desenvolvido pelas mesmas nas escolas e analisar a reverberação das questões étnico-raciais nas relações entre as participantes e seus colegas de trabalho.

Para justificar essa pesquisa, algumas buscas sobre desigualdade racial em escolas privadas foram realizadas e uma procura no Censo Escolar, visando obter dados sobre o número de docentes relacionando gênero, raça e rede de ensino. Como resposta à busca sobre desigualdade racial em escolas privadas, o Grupo de Estudos em Ações Afirmativas da Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ) traz um boletim apontando o percentual de autodeclaração racial de alunos de escolas de alto desempenho no Brasil, escolas que são majoritariamente privadas e de grande porte. Outro resultado importante foi o boletim de pesquisa publicado pela Fundação Carlos Chagas, emitido durante a pandemia, incluindo dados de contratação de professores e professoras negros e negras na rede privada.

O Grupo de Estudos em Ações Afirmativas (GEMAA) analisou dados do Censo Escolar e do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) para caracterizar o público de escolas de alto desempenho em todo Brasil quanto a composição racial:

**Figura 1 - Desigualdade racial nas escolas privadas de alto desempenho**

Gráfico 1: Top 20 escolas privadas de Ensino Médio de todo o Brasil (segundo o ENEM-2019) de acordo com sua composição racial (Censo Escolar 2020)

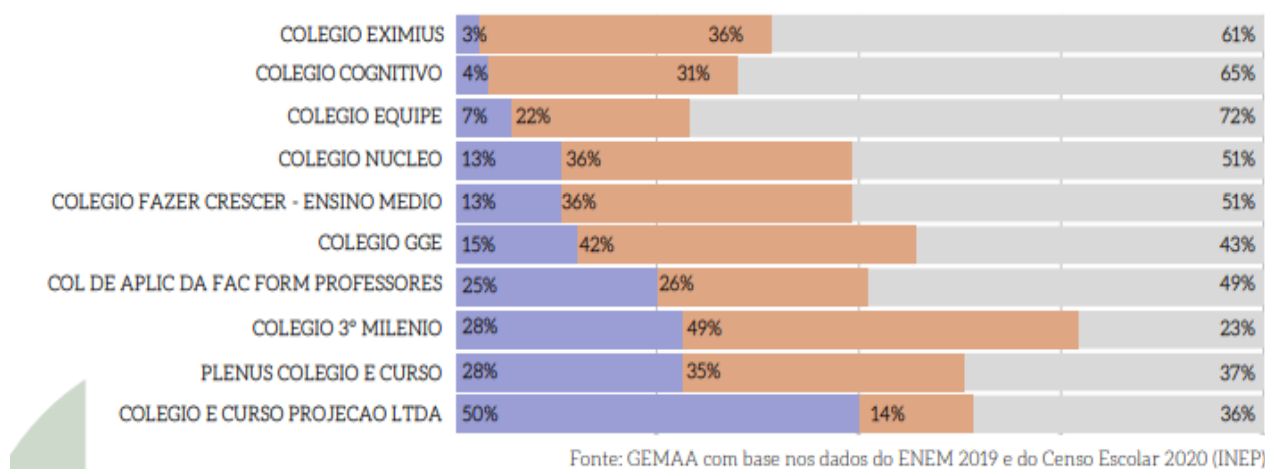


Fonte: Boletim GEMAA - UERJ -2021

Em Pernambuco, apesar do percentual de pretos e pardos ser um pouco maior, o percentual de não declarados também é expressivo, conforme mostra o gráfico da Figura 2:

Figura 2 - Desigualdade racial nas escolas privadas de alto desempenho em Pernambuco

Gráfico 20: Top 10 escolas de Ensino Médio do estado de Pernambuco (segundo o ENEM-2019) de acordo com sua composição racial (Censo Escolar 2020)



Fonte: Boletim GEMAA - UERJ 2021

Os dados estatísticos do Censo Escolar de 2021 não permitem o cruzamento dos dados Cor/Raça, Escola Privada e Docentes, mas é possível verificar nesses dados, informações interessantes. Usando o filtro *Cor/Raça > Brasil > Nordeste > Pernambuco > Recife* (Quadro 1) é possível perceber que dentre os docentes de Recife: a maioria não declarou sua Cor/Raça; um grande número se declara pardo e uma quantidade reduzida se declara como preto ou indígena.

## Quadro 1: Docentes - Cor/Raça (Brasil >Nordeste> Pernambuco> Recife)

\* Docentes (Grupos):  
Total ▼

Categoria:  
Cor/Raça ▼

Localidade	Total	Branca	Preta	Parda	Amarela	Indígena	Não declarado
► Brasil	2.190.943	937.073	103.564	579.502	18.798	16.544	535.462
► Centro-Oeste	158.730	56.081	7.107	52.972	1.059	2.788	38.723
► Nordeste	603.640	103.733	28.924	231.908	10.556	3.486	225.033
► PE	84.417	18.483	3.027	25.126	389	1.241	36.151
Recife	13.712	3.654	839	3.857	94	25	5.243
► Norte	191.023	24.475	6.896	97.218	658	7.791	53.985
► Sudeste	903.125	508.536	52.229	173.135	5.295	1.436	162.494
► Sul	335.564	244.753	8.468	24.624	1.243	1.044	55.432

Fonte: Censo Escolar 2021 - INEP

Os dados censitários do ano de 2021 apontam que, dentre os 13.712 professores e professoras em Recife, 4.467 atuam em escolas privadas de Educação Básica mas, o cruzamento entre essas informações(até a finalização dessa pesquisa) não foi possível. Considerando ainda que o Censo Escolar engloba as diversas etapas de ensino, é possível notar como a presença de docentes pretos, pardos e indígenas, em conjunto, são uma maioria em Recife, mas ainda assim os espaços privados de ensino não apresentam essa diversidade. É por conta de dados como esses que é importante investigar a inserção, presença e percepção desses grupos em seus campos de atuação.

Com a pretensão de chegar mais perto das pedagogas presentes na rede privada do Recife, especificamente as que atuam em escolas de grande porte, é que foi realizada essa pesquisa. O grupo de participantes foi composto por cinco pedagogas que atuam como professoras polivalentes e se autodeclaram Pardas, Pretas ou Negras.

## 2. REFERENCIAL TEÓRICO

### 2.1 Experiência, Memória, Identidade e Docência

Compreendendo que a pesquisa que se apresenta interessou-se em investigar a percepção de pedagogas negras sobre sua presença, vivências e práticas no espaço escolar em

que estão inseridas. Levando também em consideração suas experiências anteriores, é importante pensar que a trajetória educativa não é vazia, pelo contrário, é repleta de vida e subjetividades, cria e atravessa histórias e memórias. É repleta de experiências.

Salling Olesen (2007) aponta a experiência como o processo através do qual os seres humanos se apropriam da realidade, da concepção sobre ela e da relação com ela de maneira consciente. Desta forma, assumimos que, as experiências são produtoras de memórias. “A experiência anterior condiciona as do futuro, mas a consciência é integrada na interação prática, incorpora todas suas significações para o(s) sujeito(s) que experimenta(m) sua concepção de si e da situação, e de todos os sentimentos ligados a essa situação.”(SALLING OLESEN, 2011).

As experiências, vivências e memórias que compõem a trajetória de vida, escolar e profissional de todos nós tem impacto direto na nossa realidade com uma grande potência para mudanças positivas ou negativas. Trazendo essa discussão para a docência, Filho (2011) sinaliza que as transformações que se apresentam ainda na formação docente são como uma ponte entre uma velha e uma nova história de vida e as projeções do ser no mundo. Uma ponte para a construção da identidade enquanto indivíduos e enquanto docentes.

É extremamente difícil ignorar a influência das memórias nas vivências e práticas que, além de serem influenciadas pela mesma, ainda são geradoras de outras memórias. Pensando mais especificamente na docência de negros e negras é preciso considerar a memória e a cultura na construção dessa identidade. Silva (2016) apoia-se em Von Simson (2003) para discutir memória trazendo o seguinte::

A memória é a capacidade humana de reter fatos e experiências do passado e transmiti-las às novas gerações. Ela pode ser coletiva ou individual, oficial ou marginal e só existe em diálogo com o esquecimento. “É a cultura de cada um de nós, constituída pelos processos de socialização que vivenciamos, que nos permite decidir o que deve ser lembrado, separando-o daquilo que deve ser esquecido. (VON SIMSON, 2003, p. 15 apud SILVA, 2016).

A memória é base da transmissão cultural, faz parte da formação da identidade individual e coletiva, identidade de um povo, identidade docente. A escola, percepção docente e de docência se apresentam de maneira fundamental nesse cenário de construção de memórias, identidades sociais e individuais. Tardif e Raymond (2000) trazem o “drama do uso de si mesmo” abordado por Schwartz (1997) como uma “negociação entre o uso de si por si mesmo e o uso de si pelos outros” (p.7) algo que é constante quando se pensa em experiências, memórias e docência. Essa negociação atravessa a prática docente e as vivências no ambiente escolar a



todo momento.

Faz sentido ter em mente que a educação escolar e as práticas docentes advém, em grande medida, do que é projeto de sociedade ou o que corresponde aos desejos e imaginários sobre o social que a cultura hegemônica propôs, de maneira direta ou indireta. Da mesma forma, a identidade passa por movimentos que sofrem influência do que é socialmente aceito. Podemos levar em consideração que o que foi construído ao longo da caminhada, aprendido e apreendido, interfere no processo formativo e na prática educacional. As memórias e experiências imprimem algo na docência, no indivíduo que é e está participante nesse processo sem possibilidade de isenção.

E esse comportamento que, apesar das movimentações pessoais e coletivas em busca de mudanças, deixou marcas e reflexos nas experiências e vida pública dos povos negros, no seu acesso à informação, formação e educação. Torna-se necessário compreender que, não por escolha dos povos negros, esse acesso lhes foi negado e que, não sem luta, foi e vem sendo reconquistado. Nesse sentido, é imprescindível discutir o lugar ocupado pelos negros e negras brasileiras no que diz respeito a educação. É para contribuir com essa discussão que o próximo tópico tratará desse lugar.

## **2.2 O lugar dos negros na educação brasileira**

A educação assumida como a ideal, no Brasil, não foi trazida como um direito de todos, pelo contrário, era um privilégio, um benefício concedido a poucos. Quando era “dado” acesso à educação trazida pelos europeus aos negros ou aos indígenas a finalidade era, quase sempre, a catequese ou instrumentalização para algum tipo de servidão, o que diferia da educação que os filhos dos europeus recebiam, uma educação que preparava para estudos mais avançados e possibilidades que compreendiam a saída da Colônia ou continuidade no lugar de privilégio.

Mesmo quando a educação se tornou direito dos cidadãos brasileiros, os povos negros e indígenas estavam à margem, não tinham lugar. Com muito esforço, lutas e reivindicações é que os povos negros e indígenas foram conquistando espaço e, mesmo nos dias atuais, encontram dificuldades nesse acesso e na garantia de seus direitos.

A visão eurocêntrica, que reduziu a cultura negra, indígena e afro-brasileira a entretenimento, brincadeira e festa, elegeu esse espaço como o “lugar permitido” à população negra na sociedade brasileira. Por esse motivo, nos acostumamos (ou fomos acostumados) a ver negras e negros ocupando em maioria lugares na música, na dança, no futebol, mas ainda percebemos estranhamentos quando encontramos negros em cargos e profissões como os de

direito, medicina, engenharia e na própria docência:

As populações indígenas e negras têm sido vítimas de um processo histórico de discriminação que os coloca em situação de desigualdade em vários campos: no mercado de trabalho, no acesso a moradia, a serviços de saúde e a educação. E aqueles que conseguiram romper algumas barreiras do racismo e passaram a ocupar posições mais distanciadas da subalternidade tiveram que enfrentar uma série de obstáculos marcados por todos os complicadores de não ser branco no Brasil. (SANTANA, 2021, p.21).

Essa realidade “todavia, possibilitou dessa forma que a população negra organizasse seus espaços de sociabilidade, a partir da apropriação do espaço cultural, concretizado por meio de suas manifestações e organizações culturais” (SILVA, 2016, p.41), trazendo lutas e movimentos de resistência que desembocaram em grandes feitos e conquistas.

Os africanos e negros nascidos no Brasil, mesmo num contexto desfavorável, não deixaram de se posicionar e buscar a modificação nesse cenário. A luta pela liberdade, escolarização, reconhecimento e inclusão social vivenciada pelos negros no Brasil é algo que não pode ser ignorado. Os sinais dessa movimentação, vistos no período da República, demonstram a constante resistência:

O Colégio Perseverança ou Cesarino, fundado em Campinas (SP), em 1860; o Colégio São Benedito, também em Campinas (SP), em 1902; as aulas públicas oferecidas pela Irmandade de São Benedito, em São Luiz do Maranhão; a escola de Ferroviários de Santa Maria, no Rio Grande do Sul; e os cursos de alfabetização, primário e preparatório para o ginásio oferecidos pela Frente Negra Brasileira. Os estudos de Luz (2008) sobre a Sociedade dos Artistas, Mecânicos e Liberais de Pernambuco revelam que essa Associação promoveu um trabalho de profissionalização e instrução para operários jovens e adultos no Recife, na primeira metade do século XIX. Segundo o autor, o trabalho da associação culminou na instalação do Liceu de Artes e Ofícios de Pernambuco, no final do mesmo século (LUZ, 2008 apud SILVA, 2016, p. 53)

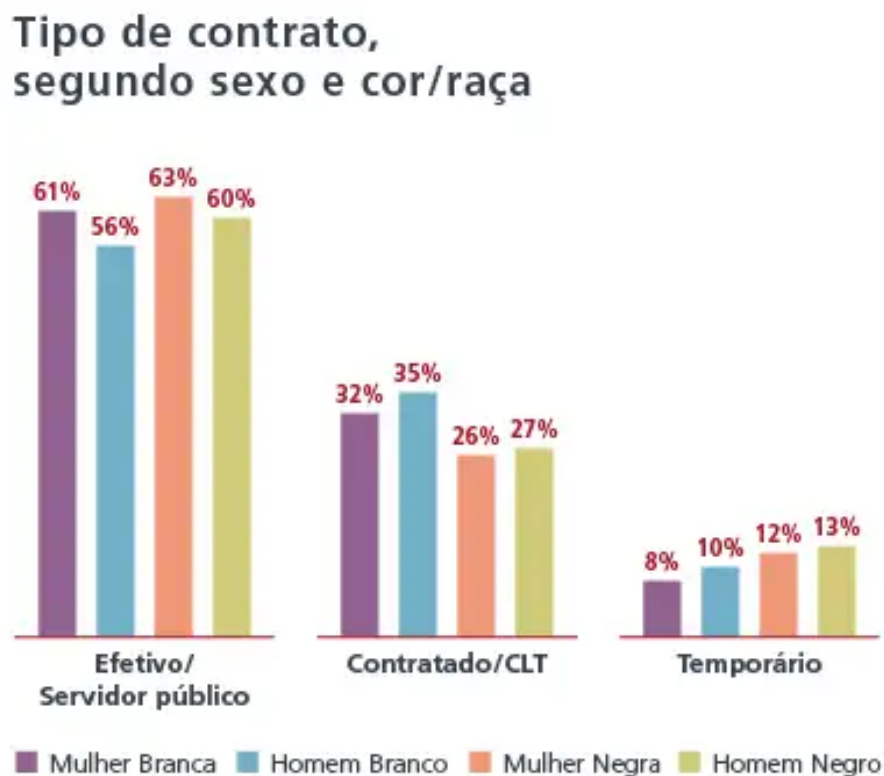
Os esforços em garantir e proporcionar educação refletem não apenas o desejo de modificar a estrutura racista e excludente da sociedade brasileira, mas também a capacidade intelectual do grupo que por muitos anos foi visto como inferior, colocado à margem, silenciado e violentado. É sabido que, mesmo com todas as lutas e reivindicações, a igualdade e equidade ainda não foram alcançadas e o campo educacional reflete a desigualdade que ainda persiste.

O relatório do Banco Mundial sobre educação publicado em 2021 aponta:

As desigualdades regionais e raciais no acesso à educação já existiam antes da pandemia da COVID-19, e estão sendo acentuadas. As regiões Norte e Nordeste do país concentravam a maior proporção de crianças entre 6 e 16 anos que não estavam matriculadas em 2019, antes da pandemia: 2,6 por cento das crianças no Norte e 2,2 por cento no Nordeste, enquanto a média nacional era de 1,8 por cento (518 mil crianças). Quase três entre quatro crianças que não frequentavam escola em 2019 eram afrodescendentes (373 mil crianças) (BANCO MUNDIAL, 2021).

Quando diz respeito aos docentes, a disparidade também é notável, principalmente levando em consideração o recorte entre rede pública e privada. A Fundação Carlos Chagas publicou em 2020 um informativo sobre a educação em tempos de pandemia, com mais de 14 mil respondentes entre as 27 unidades federativas do país atuantes na Educação Básica, que aponta esse recorte de raça/cor nos tipos de contrato docente na educação básica (Figura 3):

Figura 3 - Tipos de contrato de docentes em relação ao sexo e cor/raça



Fonte: Fundação Carlos Chagas - 2020

Não é difícil notar que o setor público tem um percentual muito maior de docentes negros e negras que o setor privado. A análise que a Fundação Carlos Chagas aponta ainda que o número de mulheres negras contratadas como docentes no setor privado é o menor dentre todos:

A mudança na composição racial da população brasileira nos últimos anos vem favorecendo um equilíbrio entre professores não negros e negros. Se, em 2002, os não negros tinham uma participação de 62% e os negros de 38% nas redes estadual e municipal, em 2013 eram 55% e 45% respectivamente, segundo o Dieese. Na Pesquisa da Fundação Carlos Chagas, professores negros de ambos os sexos estão sub-representados nas escolas privadas, em contraposição a 59% de mulheres brancas. Nas escolas públicas os homens negros estão na rede estadual e as mulheres negras concentram-se na municipal, em especial na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental. (FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS, 2020, p. 2).

Dados como esses tornam latente a necessidade de pesquisas que tenham como campo as redes privadas de ensino ou os docentes negros e negras presentes nessas instituições para compreender tanto as relações e dinâmicas existentes nesses espaços como as pessoas que os ocupam. Estudar o posicionamento das instituições e profissionais presentes nessa esfera educacional sobre temáticas étnico-raciais, racismo, antirracismo, práticas, vivências, projetos pedagógicos e organização curricular; principalmente na educação básica, passa a ser fundamental.

Dessa forma, “a intervenção da escola para reversão de uma imagem negativa imputada ao negro é prioritária, e torna-se necessária a disseminação da relevância do tema associado a uma política de formação de professores para trabalhar com a temática” (SANTANA, 2011, p. 22 ) na esfera pública e na esfera privada.

Dessa forma, adentrar no espaço formal de Educação, diferentemente para mulheres brancas, possibilitou às mulheres negras (re)construírem suas identidades. Indo muito além da alternativa de um matrimônio, a formação escolar constituiu um meio de superação da histórica subalternização. A posição docente significou, em longo prazo, o constante desmonte do estigma que desqualificava e, ou, inferiorizava o sujeito negro. A construção de práticas pedagógicas – que desvelam o racismo – e a criação de estratégias de intervenção também constituem a ocupação do magistério como ferramenta antirracista e antissexista.

(ALVES, 2018, p.2).

Em um Brasil onde as resistências negras são grandes mobilizadoras das mudanças na Educação, as professoras negras são mais que protagonistas nesse processo. É tratando sobre esse grupo, professoras negras, que seguiremos discutindo no próximo tópico.

### **2.3 Professoras negras**

Existe na Academia a preocupação em discutir e caracterizar os perfis e identidades docentes de professores, professoras e intelectuais negros e negras com os mais diversos níveis de escolaridade e sua função na docência. Diversos olhares se voltam para essa discussão e, dentre eles, Alves (2018) aponta que “marcadores sociais como raça e gênero são formas de experienciar as relações de uma sociedade. No tocante às mulheres negras educadoras, mesmo nesse cenário de desvalorização da docência, elas representam rupturas com as exclusões de raça, gênero e consequentemente, classe.” (p. 2).

A posição docente significou, em longo prazo, o constante desmonte do estigma que desqualificava e, ou, inferiorizava o sujeito negro. A construção de práticas pedagógicas – que desvelam o racismo – e a criação de estratégias de intervenção também constituem a ocupação do magistério como ferramenta antirracista e antissexista. (ALVES, 2018, p.2).

Essas rupturas abrem acesso às esferas diversas do universo educativo, sendo assim, “falar em mulheres negras e docência requer costurar ‘lacunas bibliográficas’ que percorrem possibilidades de resistências e práticas pela educação.”(ALVES, 2018, p.2), costurar, interpretar e interligar dados que enriqueçam a produção intelectual sobre um grupo tão específico apesar de diverso.

Pesquisas muito importantes sobre identidade, negritude, estética, formação e práticas de professoras negras têm sido construídas. Escrevivências, narrativas biográficas e análises de produções têm sido fortalecedoras nas rupturas das paredes intelectuais que a hegemonia acadêmica tentou manter e tornam-se declarações abertas sobre as professoras negras. Docentes negras viveram e vivem experiências comuns às professoras não negras, mas também vivem experiências muito particulares que envolvem suas características físicas e a percepção do outro sobre sua negritude. Algumas dessas experiências podem ser decorrentes de discriminação,

racismo, preconceitos velados e do olhar que a sociedade ainda tem a respeito da população negra.

O que é vivenciado por professoras negras em suas trajetórias escolares e profissionais tem grande interferência na construção da identidade das mesmas, nas suas escolhas e práticas no ambiente escolar o que pode gerar, em certos momentos, algum tipo de conflito; afinal, nem todas as professoras negras se compreendem e compreendem suas práticas da mesma maneira, nem se identificam de maneira linear, tendo em vista a exposição a uma realidade social e acadêmica que ainda preza por certos padrões. Como Munanga (2019) discute, a negritude não é única. São negritudes com usos e sentidos diferentes, conflitos diferentes, fases diferentes e que rompem com o que há de imaginário social hegemônico e as caricaturas e estereótipos que, por vezes, os negros e negras introjetam.

Alves (2018) discute ainda que “trajetórias de educadoras negras mostram como a educação formal da escola e da universidade é campo vasto de memórias, enfrentamentos e transformações. Buscar suas negras vozes torna-se um exercício profundo, uma vez que ainda se faz necessário debatermos a opressão racial e de gênero na esfera microsocial.” (p. 2). É importante e imprescindível considerar as vozes das docentes negras em todos os espaços, buscar compreender sua trajetória escolar e universitária e sua percepção sobre o seu papel na escola enquanto docente. De maneira específica, nessa pesquisa, nos preocupamos em ouvir pedagogas negras, atuantes em escolas privadas de grande porte que se localizam na cidade do Recife.

### **3. DELINEAMENTO METODOLÓGICO**

Esta pesquisa, adotando uma abordagem qualitativa, se dispôs a responder ao questionamento central: “Qual a percepção de pedagogas negras atuantes na rede privada do Recife sobre suas vivências e práticas no espaço escolar?”. O objetivo geral foi analisar a percepção de pedagogas negras atuantes em escolas privadas de grande porte, localizadas em bairros do Recife, sobre suas vivências e práticas no espaço escolar.

São assumidas como escolas de grande porte, para os fins desta pesquisa, as instituições privadas que se apresentam com mais de uma unidade de ensino ou unidades filiadas correspondendo a: redes ou grupos educacionais regionais ou nacionais que atendam público proveniente das camadas sociais mais abastadas financeiramente. Dessa maneira, as pedagogas participantes da pesquisa estão inseridas em instituições de ensino que possuem essas características.

Investigar a trajetória pessoal, escolar e profissional das pedagogas selecionadas como participantes da pesquisa; Caracterizar a partir da fala das participantes o trabalho docente

desenvolvido pelas mesmas nas escolas em que estão inseridas acerca das questões étnico-raciais e identificar como as participantes da pesquisa percebem as reverberações das questões étnico-raciais nas relações de trabalho nas escolas em que estão inseridas foram os objetivos específicos desta pesquisa.

A hipótese para a mesma é de que a estrutura social refletida na educação torna o trabalho de docentes negras em escolas privadas duplamente árduo e solitário devido ao público que acessa as instituições e devido a pouca representatividade negra nesses espaços. Para a realização do proposto nesta pesquisa foram entrevistadas cinco pedagogas negras atuantes como docentes em quatro escolas de grande porte. O primeiro critério de caracterização do grupo foi a sua autodeclaração racial como pardas, pretas ou negras; o segundo a formação superior em Pedagogia e o terceiro a atuação como docentes nas escolas em que trabalham atualmente por pelo menos três anos.

Para viabilizar a coleta de dados e relatos neste projeto de pesquisa, os instrumentos utilizados foram questionário e entrevista. O questionário foi composto por perguntas direcionadas à caracterização das participantes, início de sua trajetória escolar e docente, presença ou ausência de professores e professoras negras em seu caminho formativo e o trabalho com temáticas étnico-raciais no seu percurso escolar e acadêmico. A entrevista foi semiestruturada e as perguntas do roteiro inicial buscavam se aproximar das trajetórias e suas percepções a respeito das relações étnico-raciais em suas vivências pessoais e profissionais nos espaços educacionais em que estão inseridas.

Os questionários e as entrevistas foram realizadas de forma individual, registradas através de gravação e transcritas posteriormente pela pesquisadora. Os dados coletados em questionário foram relevantes e direcionados à compreensão de aspectos relacionados à formação docente, trajetória escolar e caracterização das participantes. As entrevistas tiveram como finalidade compreender a percepção das docentes que compõem o grupo pesquisado sobre suas vivências e práticas relacionadas às relações étnico-raciais no ambiente escolar enquanto mobilizadores de outras vivências e as reverberações dessa temática em seu ambiente.

As participantes foram entrevistadas em locais de sua escolha e de maneira individual. Todos os locais escolhidos estavam situados na região metropolitana do Recife. Durante o processo a preocupação com o sigilo e a ética foram mantidos e todas as participantes assinaram o termo de consentimento livre e esclarecido para a participação na pesquisa, estando cientes de que seria possível retirar o consentimento quanto ao uso das informações coletadas a qualquer momento. Para a análise dos dados a opção escolhida foi a análise de conteúdo, por Bardin(1977), tomando-a com o objetivos de descrever o conteúdo dos dados coletados e levando em conta os critérios pré-estabelecidos por ela para garantir uma análise objetiva,

conseguir fazer inferências e interpretações úteis após a descrição dos mesmos, que já são de grande importância e valor.

## 4. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE DADOS

### 4.1 Caracterização das participantes

**Quadro 1: Caracterização das participantes da pesquisa**

Caracterização das participantes da pesquisa					
	Pedagoga 1	Pedagoga 2	Pedagoga 3	Pedagoga 4	Pedagoga 5
<b>Faixa etária</b>	O grupo é composto por participantes entre 28 e 43 anos.				
<b>Autodeclaração racial</b>	Preta	Negra	Parda	Parda	Negra
<b>Trajatória escolar</b>	Ensino básico: Rede Pública Ensino Superior: Rede Privada	Ensino Básico: Privado e público Ensino Superior: Privado	Ensino Básico: Público Ensino Superior: Privado	Ensino Básico: Privado Ensino Superior: Privado	Ensino básico: Público Ensino Superior: Privado
<b>Professoras/es negros em sua trajetória escolar:</b>	Ensino básico: Sim Ensino Superior: Sim	Ensino básico: Sim Ensino Superior: Sim	Ensino básico: Não Ensino Superior: Sim	Ensino básico: Sim Ensino Superior: Não	Ensino básico: Não Ensino Superior: Sim
<b>Tempo de trabalho docente:</b>	O grupo é composto por participantes que estão atuando a pelo menos 5 anos como docentes nas instituições atuais.				
<b>Tipo de instituição em que estão inseridas:</b>	Privada, Rede educacional com várias unidades pelo país, atende todos os níveis da educação básica.	Privada, Rede educacional com várias unidades em Pernambuco, atende todos os níveis da educação básica	Privada, Rede educacional com várias unidades em Pernambuco, atende todos os níveis da educação básica	Escola 1: Privada, Rede educacional com várias unidades em Pernambuco, atende todos os níveis da educação básica; Escola 2: Unidades em diversas cidades do país.	Privada, Rede educacional com várias unidades pelo país, atende todos os níveis da educação básica.
<b>Experiências profissionais prévias:</b>	Apenas rede privada	Apenas rede privada	Rede pública e rede privada	Apenas rede privada	Apenas rede privada
<b>Cursos ou formações sobre as temáticas étnico-raciais:</b>	Nenhuma das participantes afirmou ter realizado formações sobre as temáticas étnico-raciais mas, todas as participantes afirmaram fazer leituras sobre o tema.				

Fonte: Elaborado pela autora, 2022

As discussões iniciais dos dados coletados estarão em tópicos relacionados aos objetivos específicos da pesquisa, em seguida serão discutidas as percepções das pedagogas participantes sobre si mesmas e sua presença nesses espaços escolares. Antes disso, para tanto, é importante relembrar que as participantes da pesquisa são pedagogas atuantes na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental e convivem com seus alunos por um longo período de tempo, além dos atendimentos constantes às famílias, algo que é característico do tipo de instituição em que estão inseridas. Após a discussão sobre as protagonistas dessa pesquisa, pedagogas negras, serão apresentados os resultados.

### 4.2 Pedagogas Negras

Sabemos do estigma que profissionais da educação costumam sofrer nos mais diversos espaços e sabemos do preconceito sofrido pelos povos negros e, nesse recorte interseccional, podemos reconhecer o preconceito, discriminação e má remuneração que atingem (ainda hoje) mulheres negras. Estar e escolher a educação, enquanto mulher negra, é mais uma forma de



resistir e se posicionar. É, mesmo em meio às atribulações, continuar enfrentando as dificuldades que se relacionam a própria função, formação, pressões sociais e profissionais. Uma guerra, para as participantes da pesquisa, muitas vezes travada sozinha.

(...) mas há que se ponderar e contextualizar a inserção de muitas mulheres negras nos cursos de Pedagogia, pois mesmo sendo considerado um curso de baixo prestígio social, ainda representa significativo aumento no corpo discente das universidades brasileiras. Acredito que o curso de pedagogia a tem sido um atrativo, senão uma escolha política, calculada e estratégica de mulheres negras, como um caminho de possibilidades para sua formação profissional e de atuação e intervenções pedagógicas antirracistas. (CARDOSO, 2015)

A preocupação com sua prática e com sua função em sala de aula enquanto referência para as crianças que atendem é o primeiro laço entre as participantes da pesquisa, mas para compreender ainda melhor como essas pedagogas se percebem, discutiremos em seguida sobre suas trajetórias.

#### **4.3 Trajetória pessoal, escolar e profissional**

O primeiro objetivo específico desta pesquisa foi investigar a trajetória pessoal, escolar e profissional das pedagogas selecionadas, não para discuti-las em caráter biográfico, mas para buscar aproximações e afastamentos entre as pedagogas participantes. Desde a caracterização das participantes, nota-se a semelhança quanto à sua trajetória escolar e profissional e é possível perceber que a maioria delas é oriunda de escola pública, mas todas concluíram o curso de Pedagogia em instituições privadas.

As participantes informaram que durante a sua jornada escolar tiveram pouca ou nenhuma discussão sobre temáticas étnico-raciais nas escolas em que estudaram, além de pouco contato com professores e professoras negros e negras nesse caminho. Outra aproximação interessante é que todas as participantes que realizaram pós-graduação responsabilizaram-se integralmente pelos custos de sua formação, realizando-as em instituições privadas ou em instituições públicas sem bolsa de estudos sendo, em todos os casos, cursos de especialização lato sensu (Especialização).

Quanto à trajetória profissional, as participantes se aproximam muito no que diz respeito ao tipo de experiências profissionais que possuem. A maioria atuou em escolas privadas desde os estágios. Só uma das participantes atuou em escola pública. Dentre tantas aproximações, o principal afastamento está nas trajetórias pessoais, principalmente quanto à identificação enquanto mulher negra e aos episódios de racismo que foram enfrentados durante seus anos de

vida até o momento.

As participantes trazem posicionamentos interessantes a esse respeito, enquanto para algumas o processo de aceitação de suas características e de sua negritude aconteceu só no curso superior, e ainda continua acontecendo, para outras ocorreu desde a infância, o que fez com que pudessem construir, neste último caso, a autoestima de uma maneira muito positiva.

Essas aproximações e afastamento iniciais nos conduziram à reflexão do quanto às memórias e experiências podem ter um papel importante na construção das percepções das participantes da pesquisa sobre si mesmas e sobre sua presença nas escolas onde atuam. Interferem também na forma em que cada uma delas pode se posicionar em sua prática e em seu ambiente de trabalho.

#### **4.4 O trabalho docente acerca das questões étnico-raciais**

O segundo objetivo específico desta pesquisa foi, através da fala das participantes, caracterizar o trabalho docente sobre as questões étnico-raciais nas instituições em que estão inseridas, a partir do que fazem e acreditam poder fazer em suas práticas e percebem das práticas dos seus colegas nesse espaço.

Um primeiro aspecto a ser observado é: o investimento nas discussões sobre temáticas étnico-raciais é pouco presente ou não acontece com regularidade na sala de aula nas instituições em que estão inseridas, considerando o público que essas instituições atendem; a necessidade de resposta a uma demanda de situações que se relacionam ao racismo e a discriminação racial dentro de sala de aula quando se trata de aluno-aluno é pequena: “Eles não trazem muita demanda porque a maioria da sala é de crianças brancas, dá pra contar nos dedos o número de alunos negros que eu tive nesses seis anos de colégio.” (PROFESSORA 1), mas no que toca as próprias docentes, a demanda é mais expressiva dentro e fora da sala:

Com as crianças têm situações que chamam atenção, por exemplo, brincando de alerta-cor, quando chamamos marrom uma criança tocou em mim, pra você ver que chama a atenção. O cabelo também chama atenção: ‘Você gosta do seu cabelo? Como você faz pra pentear?’ e eu sempre devolvo as perguntas. (PROFESSORA 3).

Em relação a esta questão a professora 5 relatou o seguinte:

Tinha eu e outra professora preta, semana passada isso, e eles estavam fazendo uma pesquisa que perguntava: “Qual o meio de transporte que você vem pro colégio?” E era como se a gente não estivesse sentada na cantina. Passavam outros alunos maiores e eles paravam para abordar. Sabe quando solta os meninos e sai todo mundo correndo procurando

gente? E era como se a gente não tivesse sentada lá, como se a gente não fosse nada, na verdade. Tinha um segurança pra quem eles foram perguntar, perguntaram a todas as moças da cantina e a gente nada. Aí chegou, pra tu ter dimensão, uma moça lá...uma estagiária, com duas crianças especiais e perguntou pra a gente: “Vocês como é que vem?” Aí um desses meninos estava parado, e perguntou assim pra estagiária: “Elas vem de que?” A pergunta não foi direto pra a gente, sabe? Foi pra outra pessoa responder o que ele poderia ter perguntado. Aí eu corri pra conversar com as outras pretas existentes, dizer como as pessoas não tão falando sobre isso.” (PROFESSORA 5)

Situações como essas movem atitudes antirracistas e uma preocupação com uma prática que traga a possibilidade de reflexão aos grupos de alunos com que interagem na sua rotina. Essas práticas se diferem do que as pedagogas vivenciaram na sua trajetória escolar e as escolhas de como abordar essa temática se apresentam de maneira coerente ao nível de autonomia que cada uma delas acredita ter no espaço escolar para realizar seu trabalho:

Na minha sala de aula, eu sinto que sim...eu tenho a liberdade de fazer e tratar assuntos étnico-raciais com as crianças, apesar de que são crianças de dois, três anos, então até essa questão de se trabalhar precisa ter uma linguagem adequada, uma atividade adequada mas, assim, eu trabalho tom de pele. A gente trabalha com misturas de tinta pra encontrar o tom de pele e as diferenças uns dos outros, livros paradidáticos né? Que nessa faixa etária eu acho muito rico trabalhar isso(...).” (PROFESSORA 1)

É possível perceber a preocupação da Professora 1 em utilizar a autonomia que tem para fazer diferença e gerar impacto positivo no grupo que atende, em contrapartida a professora 2 sinaliza o seguinte:

Onde eu trabalho mesmo, eu não tenho oportunidade de falar sobre isso e eu não tenho autonomia pra discutir com ninguém sobre esse assunto até por conta de estudo. Eu acredito que pra você discutir determinados assuntos você tem que estudar pra falar sobre aquilo e eu não me acho com autonomia para falar sobre. (...) Se hoje eu pudesse, incluiria essa temática, esses assuntos, porque é extremamente importante e tem escolas que fecham o olho pra isso, é como se não existisse uma outra raça, uma outra cor e é bem difícil porque a gente trabalha com criança e muitas vezes a gente é questionada. Eu tento explicar da melhor forma possível mas não é uma coisa que tá no cotidiano deles. (PROFESSORA 2).

A Professora 2 relata não acreditar ter autonomia para essa discussão e aponta a inquietação com a ausência da liberdade para realizar essa discussão de forma mais efetiva no seu espaço de trabalho. As Professoras 3 e 5 trazem a perspectiva de que mesmo com

autonomia para a discussão é interessante que a prática seja realizada de maneira orientada, usando materiais e conteúdos que possam aproximar a discussão da realidade escolar, considerando o público que atendem. A seguir alguns relatos das professoras 3 e 5 a esse respeito:

Além de ser um tema que já está no conteúdo, de ciências, por exemplo, sobre a raça humana. Prefiro sempre trabalhar relacionado aos conteúdos porque eu concordo que existe só uma raça humana com diversas características. (PROFESSORA 3)

A gente tem que trazer a temática com mais vigor. Não é um assunto que a gente finge que não acontece. É difícil porque a gente tá num meio onde as pessoas não se importam. Então assim, pra a gente é importante isso. Eles falam que para os meninos é com o tempo e para a gente trazer a temática é fundamental. Eu tento trazer histórias relacionadas o que muitos colegas dizem que não precisa. Não tem essa dimensão não. (PROFESSORA 5).

As falas das participantes demonstram o quanto o ambiente em que estão inseridas as instiga em direção a ação, mesmo quando há alguma intercorrência no que diz respeito às escolhas para o coletivo: “E eu sempre chamo a atenção: Cadê as crianças negras aí nessa imagem? É muito pouca a representatividade.” (PROFESSORA 1) ou “Todo mundo escolhe o fundo branco, eu sempre tento trazer as cores mais escuras como marrom e preto, porque são cores bonitas também.” (PROFESSORA 3).

Ainda assim, durante as entrevistas, foi possível perceber que algumas das participantes estiveram desconfortáveis em discutir mais profundamente o assunto. Algumas delas deixaram claro o quão cansativo é estar nessa posição de cobrança constante: “É chato. Parece que se aborrecem quando a gente cobra o óbvio.” (PROFESSORA 5), falando sobre os questionamentos que faz aos colegas de trabalho sobre as atividades e representatividade negra. As cobranças e a não adesão ou desinteresse dos colegas de trabalho e instituições refletem nas maneiras em que as questões e temáticas étnico-raciais reverberam nas relações no espaço de trabalho, como trataremos no próximo tópico.

#### **4.5 A reverberação das questões étnico-raciais nas relações de trabalho**

Dentre os resultados obtidos nessa pesquisa, até o momento, fica claro que mesmo com o que une docentes negras das mais diversas esferas, as pedagogas que atuam em escolas e redes privadas trazem percepções mais específicas sobre a maneira com que as relações, temáticas e questões étnico-raciais reverberam nas relações de trabalho e nas relações em seu espaço de trabalho.

As participantes foram questionadas sobre a existência de conversas, discussões e trocas com os demais profissionais do seu ambiente sobre essas temáticas e trouxeram: “Raramente discutem sobre o tema, geralmente em datas específicas e ainda buscam a professora negra como referência. Quando trago alguma situação que aconteceu fora do trabalho ainda se surpreendem como se fosse algo que não existe.” (PROFESSORA 3).

Não somente a Professora 3 apontou a dificuldade em discutir essa temática em seu espaço de trabalho, a fala da Professora 5 concorda com a Professora 3 quando traz:

Essa é a parte mais difícil. É a parte mais difícil. Quando a gente tá numa reunião com todo mundo e que a gente discorda de uma situação que não é aquilo. Não é aquilo e as pessoas não concordam com o que você tá dizendo. Aí precisa tipo a gente levar pra uma instância maior pra pessoa dizer assim: “Não é por aí que a gente vai. Não vai dar certo. (PROFESSORA 5).

A Professora 2 também faz observações a esse respeito quando responde a esse questionamento dizendo que não se discute essa temática entre os pares em seu espaço de trabalho em nenhum momento. A falta dessas discussões e conversas também inquieta a Professora 1 que responde afirmando que também não existe nenhuma troca sobre o tema. Só a Professora 4 aponta ter muito diálogo com seus pares sobre essa temática.

Ainda assim, todas as participantes afirmaram se relacionar bem com seus colegas de trabalho. Afirmam se sentir incluídas e que construíram boas amizades em sua jornada e nas instituições em que estão inseridas. Dentre as perguntas propostas no roteiro de entrevistas estava um questionamento sobre situações de preconceito/estranhamento que as participantes poderiam ter vivido no trabalho por parte de familiares de estudantes e colegas de trabalho e a Professora 1 traz:

A gente tava tendo uma reunião de pais e recebendo materiais e toda vez que eu entrava pra atender uma família eu ouvia por parte de uma outra colaboradora: “Essa aqui é tia .... Ela tá de trança. Ela é camaleoa. Tem dia que tá de cabelo cacheado, tem dia que tá de trança...” Na primeira vez eu até ri, participei da brincadeira e tal, mas eu percebi que na segunda família foi assim, na terceira família foi assim e foi tipo uma justificativa que ela estava dando, talvez até sem se perceber, pra as famílias que iam me encontrar de que meu cabelo estava assim mas que depois eu ia voltar ao cabelo natural e que depois eu estaria de trança de novo e pra eles meio que se acostumarem com isso. E aí tipo, a primeira vez eu ri, na segunda foi estranho e da terceira em diante eu não esbocei nenhuma reação porque já estava me incomodando muito. E eu acho que isso ficou muito marcado porque foi a única vez assim, que eu percebi durante o

ato que estava acontecendo e que estava estranho. Não dei nenhum freio pra ela, não conversei sobre por aquela questão que eu falei de você se sentir, de ser realmente desgastante em trazer questões onde o outro não vai acessar e vai justificar que não tem nada a ver e você vai ser invalidada, então acabou que eu deixei levar mas eu entendi que aquele movimento dela de estar justificando o meu cabelo de trança simplesmente porque era uma coisa diferente era racismo. (PROFESSORA 1).

Não apenas a Professora 1 faz apontamentos sobre situações intrigantes e que, sem dúvidas, reverberam nas relações no ambiente de trabalho, a professora 5 relata o seguinte sobre uma possível promoção:

São questões raciais mesmo, mas eu não queria não, mas assim, tu entende? A proposta não vem por isso. Eu tenho plena certeza disso. Algumas pessoas acham que não, mas eu tenho certeza disso. Mas eu tô feliz na sala de aula. E eu gosto. É mais fácil plantar a semente nos meninos do que fazer isso com os pais. (PROFESSORA 5).

Sobre essas relações e vínculos envolvidos nessas relações e sobre o quão sensíveis são, a Professora 3 traz uma perspectiva que aponta que nem sempre é claro quando se manifesta uma violência nesse sentido: "Tem algumas posturas que deixam a gente com essa interrogação, geralmente dos adultos, porque nem sempre dá pra identificar quando é preconceito e quando a pessoa não tem afinidade. Os olhares principalmente." (PROFESSORA 3)

Um ponto comum entre as falas, nesse sentido, é sobre os olhares. Todas as entrevistadas citaram em algum momento perceber que os olhares direcionados a elas são diferentes. A Professora 2 diz: "Às vezes não precisa falar pra a gente perceber e lá eu percebo muito, hoje até menos porque tô até a um tempo já lá e eu já tenho mães de alunos com 13, 14 anos e aí já vem os irmãos mas, logo no início foi bem difícil." (PROFESSORA 2).

Santana (2003) percebeu em sua pesquisa "Professores (as) Negros (as) e relações raciais: Percursos de formação e transformação" que em algumas situações poderia ser difícil identificar as situações de discriminação e preconceitos:

"Em algumas circunstâncias, persiste a dificuldade em identificar os preconceitos sofridos como manifestações de discriminação racial. Para determinadas pessoas, essa compreensão ocorreu em um período posterior em que foram necessárias manifestações explícitas de preconceito para que se sentissem discriminadas. Para outras, o preconceito foi sentido já

na fase adulta quando se tornaram professores, quando a escola foi, novamente, palco de manifestações racistas.”(SANTANA, 2003)

Essa percepção posterior ou a inquietação e dúvida sobre as situações puderam ser percebidas, com alguma semelhança, nas falas anteriormente expostas das professoras 3 e 1. Em suas falas as pedagogas entrevistadas também trataram da disparidade no número de colaboradores negros e não negros em determinados cargos e da falta de representatividade. Algumas apontam seus esforços em aumentar a presença de pessoas negras nos seus ambientes de trabalho:

(...) das pessoas que eu tenho acesso de recrutamento de trazer reflexões sobre “preciso ver mais pessoas negras aqui.” “Precisamos ver mais professores, diretores, coordenadores, psicólogos, enfim...pessoas negras que estejam também nesse lugar de liderança não só nesse lugar de serviência. Então assim, o mínimo que eu posso trazer é essa estufa para os colaboradores que tem mais essa autonomia de colocar no corpo de trabalhadores do colégio pessoas negras. Eu tento. (PROFESSORA 1).

Nenhuma das entrevistadas mencionou encontrar um grande número de colegas negras em cargos semelhantes em suas instituições e isso pode nos remeter a pesquisa da Fundação Carlos Chagas, citada no início desse artigo, que trata da diferença percentual entre os contratos de mulheres negras e não negras em instituições privadas, sendo menor o número de mulheres negras. Observando as falas analisadas é possível ter uma ideia de qual a percepção das pedagogas participantes sobre si mesmas nesses aspectos, o papel que acreditam ter nesses espaços e como isso afeta suas práticas mas, no próximo tópico, aprofundaremos a discussão a esse respeito.

#### **4.5 Percepções das participantes**

Sozinha, silenciada, angustiada, invalidada, invisível, foram palavras que surgiram nas entrevistas quando as participantes foram perguntadas a respeito da maneira como se viam nas instituições em que trabalham. Surgiu também a preocupação com a manutenção dos seus empregos, com a educação e vivências dos filhos nesses espaços e o sentimento de desgaste quanto às batalhas que precisam lutar mesmo tendo conseguido fazer boas amizades nesses espaços.

Existem conflitos na realidade das pedagogas que participaram da pesquisa que causam

a constante preocupação com o que e como fazer para ser ouvidas sem pôr em risco seus empregos, para se posicionar sem serem lidas de maneira negativa, para fazer a diferença sem se sobrecarregar já que está constantemente sobre elas o peso de ser quem são. Quando foram questionadas sobre a percepção de si mesmas nesses espaços as falas obtidas foram semelhantes:

Me percebo como uma das poucas professoras negras num ambiente escolar de grande porte, como também diferente do público. (...)Eu sinto que no meu ambiente de trabalho eu encontro poucos iguais a mim seja na parte do corpo docente, seja também entre os clientes do colégio. Então a gente se sente um pouco deslocada, acho que seria essa a palavra, é, no ambiente por não ter pessoas iguais a vocês ou ter mas ter poucas diante da proporção do colégio e as outras que tem, os outros colaboradores, serem pessoas que estão nessa posição de serviência, né? Que é serviços gerais, limpeza, cuidadores, porteiros, seguranças, enfim...(PROFESSORA 1).

A Professora 2 também traz uma fala nesse sentido:

Em alguns momentos eu me percebo só, porque assim, é muito difícil a gente não ter alguém como referência ou alguém que se pareça com a gente, ou alguém que tenha os mesmos pensamentos, em alguns momentos eu me sinto só. De maneira geral me sinto parte do grupo, tenho amigas de trabalho com certeza mas, em alguns momentos eu me sinto sozinha assim de olhar pro lado e dizer assim, eu sou única, não tem outra. Assim, em tudo, em festa, em confraternização, em tudo (PROFESSORA 2).

A Professora 5 traz uma fala sobre a aparente necessidade de que alguém valide suas falas:

Muitas vezes é como se eu não tivesse...é como se o que eu falasse não tivesse tanto valor, entendeu? É como se minha opinião não contasse tanto dentro de alguma problemática ou algum...é, geralmente é assim, outra pessoa tem que tipo chegar e validar pra as pessoas tentarem entender o que eu tô querendo dizer. (PROFESSORA 5)

Em contrapartida, as Professoras 3 e 4 trazem, inicialmente, uma fala que nos leva a compreender essa experiência como menos conflituosa. Enquanto a Professora 3 se percebe como agente potencial de mudança, a Professora 4 se percebe ouvida e valorizada. Entretanto, perceberemos que o conflito também se apresenta para essas professoras quando respondem a questão sobre o seu papel que, para a Professora 3 é: “Trazer a reflexão não só para as crianças, mas para todos que compõe esse espaço, que o racismo não é opinião e sim estatística e que



essa reflexão chegue a todos porque não deve ser tratada apenas pelos negros.” A mesma professora, em outro momento de sua fala, aponta o quanto é cansativo ter que se responsabilizar por fazer esse movimento sozinha.

Desgaste que as professoras 1 e 5 também sentem, tanto pela sobrecarga gerada por ser a “pessoa negra de referência”, quanto pela necessidade constante de precisar lidar e explicar coisas relacionadas a essa temática nas situações em que as outras pessoas sentem ser necessário “vou usar ela como a minha enciclopédia aqui pra ver se tá ok” (PROFESSORA 1).

E a preocupação com o futuro nesses espaços, tanto com o próprio emprego como versa a Professora 1:

É o meu emprego principalmente porque é uma rede privada. Eu não passei em concurso público, não tenho essa autonomia e liberdade pra me colocar e ser mais incisiva em certas situações e angustiada porque é mais forte que você. Porque não é algo que eu escolhi, eu nasci e quando você se reconhece como uma pessoa negra numa sociedade racista você está o tempo inteiro querendo se colocar e cobrar o seu lugar naqueles espaços, né? Assim, a gente acaba desafogando um pouco quando a gente encontra outras colegas de profissão que também são mulheres negras e a gente pode trocar um pouco, aí sim dá um certo alívio.”(PROFESSORA 1)

Quanto ao futuro dos filhos como expressa a Professora 5, “Ai agora a preocupação é como vai ser com os nossos filhos. Será que vai ter? (Racismo) Como é que vai ser? Como é que as pessoas vão olhar? E como é que eu vou fortalecê-lo enquanto criança preta? Numa escola elitizada, branca, não é papel fácil não.”

Considerando que a coleta de dados foi realizada através de uma entrevista semi-estruturada, ao final das perguntas, foi cedido espaço para que as professoras pudessem falar livremente algo que considerassem relevante para a pesquisa e foi unânime entre as falas que pesquisas desse tipo são muito necessárias já que, apesar dos debates já existentes, esse espaço do privado não costuma ser acessado. As participantes que já são mães deixaram como sugestão aprofundar a pesquisa incluindo também os filhos de professoras negras nas escolas privadas de grande porte.

## **5. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Quando a inquietação por pesquisar essa temática surgiu o primeiro medo que senti foi o de não conseguir construir as discussões que levassem ao problema com clareza, mas nesse ponto acredito que as perguntas propostas foram respondidas. As reflexões teóricas e as buscas acerca das temáticas envolvendo negritudes, docência negra, lugar dos negros na educação,

experiências e memória colaboraram na organização desse artigo. Todas as buscas, juntamente com a metodologia escolhida para a pesquisa tornaram possível responder a pergunta norteadora: “Qual a percepção de pedagogas negras atuantes na rede privada do Recife sobre suas vivências e práticas no espaço escolar?”

A resposta encontrada se aproxima muito da hipótese levantada inicialmente. As participantes da pesquisa, mesmo gostando muito do seu trabalho, estão constantemente em conflito e preocupadas com os impactos de sua prática, prática essa que para muitas quase não tem suporte e respaldo. De maneira mais ou menos intensa, as participantes se sentem sozinhas, em alguns casos até silenciadas. Carregam o peso da responsabilidade por fazer a diferença, compulsoriamente, algo que não acontece apenas nas escolas privadas de grande porte mas, que nesses espaços acaba sendo ainda maior dada a realidade das instituições.

Em muitas falas das participantes da pesquisa foi possível perceber que encontrar outras pessoas negras para compartilhar, trocar e discutir sobre as vivências e práticas é um ponto importante. Poder conversar com quem entende ou quem vai conseguir compreender o impacto que algumas situações específicas podem causar, ter a possibilidade de encontrar profissionais que possam tomar como referências para suas realidades profissionais, conseguir discutir essa temática com mais liberdade e fluidez são caminhos para aliviar o fardo que, por vezes, pode ser posto sobre elas.

Tornam-se necessários, a partir disso, esforços para viabilizar de forma segura o trabalho e os enfrentamentos vivenciados por pedagogas negras em instituições privadas sem torná-las o exemplo de inclusão ou a fonte de todos os saberes sobre as temáticas étnico-raciais que a instituição pode ter. É imprescindível que os profissionais negros e não negros nessas escolas possam ter acesso a informação e formação sobre o tema e que práticas antirracistas e espaço para um modelo de educação que valorize a diversidade sejam alcançados.

Finalizar esse artigo deixa novas inquietações e impulsiona a investigar ainda mais minuciosamente essa realidade tão dual e conflituosa, tão forte e sensível. As falas de cada participante torna-se um convite a não parar de aprofundar essa discussão e a propor, no futuro, maneiras de tornar esse recorte ainda mais acessível e continuar questionando, conhecendo e conversando com pedagogas negras atuantes em espaços privados estendendo a busca para cargos que estejam além da docência.

## REFERÊNCIAS

ALVES, Demaísa de Sousa. **Trajetórias de Educadoras Negras: Costurando memórias de identidades, estética e formação.** Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Viçosa, MG. Programa de Pós-graduação em Educação, 2018.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo.** Lisboa: Edições 70, 1977

BRASIL. INEP. **Censo Escolar da Educação Básica 2021.** Disponível em <<https://inepdata.inep.gov.br/analytics/saw.dll?Dashboard>> Acesso em 28 de Abril de 2022.

BANCO MUNDIAL. **Acesso a atividades escolares no Brasil durante a Pandemia com base na PNAD COVID-19** - julho a novembro de 2020. Mai. 2021. Disponível em <<https://www.extraclasse.org.br/wp-content/uploads/2021/07/Acesso-a-Atividades-Escolares-no-Brasil-Durante-a-Pandemia-com-Base-na-PNAD-COVID-19-Julho-a-Novembro-de-2020.pdf>> Acesso em 02 de Maio de 2022.

BARROS, José D'Assunção. **A construção social da cor: Diferença e desigualdade na formação da sociedade brasileira.** Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2009, 252 p.

CARDOSO, Ivanilda Amado. Quem tem medo das pedagogas negras? Portal Géledes, 2015. Disponível em <[Quem tem medo das pedagogas negras? \(geledes.org.br\)](http://geledes.org.br/Quem-tem-medo-das-pedagogas-negras/)> Acesso em 05 de Outubro de 2022

FILHO, Wolney Honório. Velhas histórias coladas à pele: a importância das histórias de vida na formação do professor. **Educação**, v. 34, n. 2, 14 jul. 2011.

FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS. **Educação escolar em tempos de pandemia.** Informe nº2. Disponível em <<https://www.fcc.org.br/fcc/wp-content/uploads/2020/09/educacao-pandemia-info2-a4.pdf>> Acesso em 02 de Maio de 2022.

MUNANGA, Kabengele. **NEGRITUDE: Usos e Sentidos.** 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019, 91 p. (Coleção Cultura Negra e Identidades)

OLESEN, Henning Salling. Exploração do sujeito problemático: história de vida, subjetividade, experiência de vida. **Educação**, v. 34, n. 2, 14 jul. 2011.

SANTANA, Patrícia Maria de Souza. **Professoras Negras: Trajetórias e Travessias.** Mazza Edições, 2021. 160p.

SANTANA, Patrícia Maria de Souza. **Professores (as) negros (as) e relações raciais: Percursos de formação e transformação.** 2003. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação. Programa de Pós-graduação em Conhecimento e Inclusão social em Educação, 2003.

SILVA, Claudilene Maria da. **Práticas pedagógicas de valorização da identidade, da memória e da cultura negras: a volta inversa na árvore do esquecimento e nas práticas de branqueamento.** 2016. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Pernambuco, CE. Programa de Pós-graduação em Educação, 2015.