

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS**

**Instituto de Ciências Humanas**

**Departamento de História - Licenciatura**



**Trabalho de Conclusão de Curso**

**Trajetórias militantes: análise de narrativas de professoras da educação  
básica pelotense pela luta antirracista.**

**Matheus Goulart Tanhote**

Pelotas, 2023.

## **Matheus Goulart Tanhote**

Trajetórias militantes: análise de narrativas de professoras da educação básica pelotense pela luta antirracista.

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto de Ciências Humanas da Universidade Federal de Pelotas, como requisito parcial à obtenção do título de licenciatura em História.

Orientador: Prof.<sup>a</sup> Dra. Lisiane Sias Manke

Pelotas, 2023

Matheus Goulart Tanhote

Trajetórias militantes: análise de narrativas de professoras da educação básica pelotense pela luta antirracista.

Trabalho de Conclusão de Curso aprovado, como requisito parcial, para obtenção do grau de Licenciatura em História, Instituto de Ciências Humanas, Universidade Federal de Pelotas.

Banca Examinadora:

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Lisiane Sias Manke (Orientadora)

Doutora em História pela Universidade Federal de Pelotas/ UFPEL

Universidade Federal de Pelotas / Sistema de Bibliotecas Catalogação na  
Publicação

T161t Tanhote, Matheus Goulart

Trajetórias militantes : análise de narrativas de professoras da  
educação básica pelotense pela luta antirracista / Matheus Goulart  
Tanhote ; Lisiane Sias Manke, orientadora. — Pelotas, 2023.

78 f.

Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em História) —  
Instituto de Ciências Humanas, Universidade Federal de Pelotas,  
2023.

1 . Trajetória de vida. 2. Cultura afro-brasileira. 3. Antirracismo.  
4. Educação. 5. Militância. I. Manke, Lisiane Sias, orient. II. Título.

CDD : 305.8

Elaborada por Leda Cristina Peres Lopes CRB: 10/2064

Dedico à minha mãe, mulher negra e educadora que sempre acreditou em mim como potência.

## **Agradecimentos**

Impossível não dedicar um espaço para agradecer a todos que de alguma forma contribuíram para que eu chegasse até aqui.

Em primeiro lugar, gostaria de agradecer à minha mãe Gladis e ao meu pai Jorge que, mesmo não estando mais aqui, sempre me incentivaram a buscar pelos meus sonhos, sem o devido apoio nada disso seria possível. É por mim e por vocês, amo-os infinitamente.

Às minhas amigas que são a família que eu pude escolher.

À minha avó Cleusa que sempre me deu força para seguir em frente.

À minha orientadora Lisiane por me conduzir neste trabalho com muita paciência, e pela disponibilidade de me ajudar em todo processo de escrita.

Aos professores e colegas de curso que me ajudaram nesses anos de graduação.

A mim por não desistir deste processo educacional, junto dele tive algumas dificuldades e um enorme aprendizado de vida.

A todos, muito obrigado!

## Resumo

Tanhote, Matheus. **Trajetórias militantes: análise de narrativas de professoras da educação básica pelotense pela luta antirracista**. 2023. Trabalho de Conclusão de Curso Licenciatura – Curso de Graduação em História, Instituto de Ciências Humanas, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2023.

Esta pesquisa analisa a trajetória de vida de duas educadoras que atuam na cidade de Pelotas, Carla e Rosana. Com o objetivo de compreender o contexto social no qual essas mulheres assumem o compromisso pessoal e social em promover a luta pela consciência racial no espaço escolar. O método de análise utilizado para o dado trabalho advém da abordagem acerca da sociologia à escala individual, metodologia proposta por Lahire (2002), que instrui o pesquisador a fazer uso de entrevistas abrangentes com intuito de perceber o contexto social dos indivíduos para perceber suas disposições e ações na sociedade. Com isso, o dado trabalho dialoga com os estudos de Gomes (2017), ao considerar que o Movimento Negro é de suma importância para que pessoas negras se engajem e lutem por igualdade racial. Junto disso, esse movimento tenciona politicamente as estruturas, a fim de conseguir reconhecimento e lugar na sociedade. Sendo assim, a pesquisa busca saber quais contextos sociais que levaram as educadoras a ocuparem um lugar na luta antirracista em sua cidade. Dessa forma, conclui-se que a família, a escola, a igreja, a Universidade e o Movimento Negro são instituições de suma importância nas práticas de socialização das duas professoras, instancias em que atuam, de algum modo, colocando em prática disposições para lutar por uma sociedade mais igualitária.

Palavras-chave: Trajetória de vida. Cultura afro-brasileira. Antirracismo. Educação. Militância.

## **Abstract**

Tanhote, Matheus. Militant trajectories: analysis of narratives by female basic education teachers from Pelotas in the anti-racist struggle. 2023. Degree Course Conclusion Paper - History Degree Course, Institute of Human Sciences, Federal University of Pelotas, Pelotas, 2023.

This research analyzes the life trajectories of two educators working in the city of Pelotas, Carla and Rosana. The aim is to understand the social context in which these women assume their personal and social commitment to promote the struggle for racial awareness in the school environment. The method of analysis used in this work comes from the approach to sociology at the individual level, a methodology proposed by Lahire (2002), which instructs the researcher to use extensive interviews to understand the social context of individuals in order to understand their dispositions and actions in society. In this way, this thesis dialogues with the studies of Gomes (2017), considering that the Black Movement is of paramount importance for Black people to engage and fight for racial equality. At the same time, this movement politically challenges structures in order to gain recognition and a place in society. The research therefore seeks to identify the social contexts that led educators to take a place in the anti-racist struggle in their city. The conclusion is that the family, the school, the church, the university, and the Black Movement are institutions of paramount importance in the socialization practices of the two teachers, instances in which they act, in one way or another, by putting into practice regulations to fight for a more egalitarian society.

Key-words: Life trajectory. Afro-Brazilian culture. Anti-racism. Education. Militancy.



## SUMÁRIO

1	Introdução .....	07
2	Disposições para pensar uma mudança na realidade social e educacional .....	14
2.1	População negra e a luta por uma educação emancipatória .....	17
2.2	Pensamento acerca de disposições e trajetórias individuais .....	24
3	Trajectoria de Carla: a disposição de mudar a realidade social através da educação .....	29
3.1	A Carla professora e os dilemas da docência .....	38
4.	Rosana e a sua trajetória a fim de assimilar o Movimento Negro .....	46
4.1	As disposições incorporados no Movimento Negro de Pelotas .....	54
4.2	Rosana: uma professora negra e militante na prática cotidiana .....	59
5	Considerações Finais .....	65
	Referências .....	72

## 1. Introdução

Esta pesquisa tem por objetivo analisar a trajetória de duas professoras militantes a partir da sociologia à escala individual, buscando compreender o contexto social no qual essas mulheres assumem o compromisso pessoal e social em promover a luta pela consciência racial no espaço escolar. Para entender as trajetórias de pessoas militantes e como estas se constituem socialmente enquanto militantes da causa racial, tanto o conceito de raça, como de militância são centrais neste estudo. Ainda, a pesquisa é cunhada com aporte teórico da sociologia para entender os atores dentro de seus contextos sociais. Trata-se da sociologia à escala individual, que possibilita ao pesquisador compreender o social a partir do individual, ou seja, entender em qual contexto a história dessas pessoas se cruza com movimentos sociais e como elas incorporam disposições que as tornam militantes.

Portanto, para expor o que se entende como raça, parte-se do conceito de Hall que define tal como “categoria discursiva em torno da qual se organiza um sistema de poder socioeconômico”. Portanto, baseado em uma construção política e social, o conceito de raça promove a exclusão e exploração possuindo uma lógica própria, esta prática sendo o racismo. (HALL, 2003, p. 69). Hall (2003) coloca raça como uma construção social e política, pois não se tem origens biológicas para categorizar um determinado grupo como inferior ou superior. Assim quando recorremos a categoria chamada de raça estamos dando conta de uma palavra que tem na sua construção o objetivo de colocar o negro “a margem da história, da qual nunca foi sujeito e sempre objeto” (MUNANGA, 1988, p.23). Com base nisso, desvaloriza-se tudo que circunda a cultura negra, o seu continente, a língua, a música, o corpo, as instituições.

A partir do conceito de raça e ao reconhece-lo como categoria biológica, utiliza-se disso para constituir sujeitos racializados<sup>1</sup> socialmente, nos quais o sujeito negro ao nascer, já é coberto de estigmas sobre suas vivências. Muitas vezes a educação se torna algo hostil para sujeitos tidos como diferentes socialmente,

---

<sup>1</sup> A racialização – o processo de essencializar um grupo étnico - pode ser positiva ou negativa, ou talvez uma mistura dos dois. Geralmente grupos que racializam outros de maneira negativa também racializam a si mesmos de forma positiva. (MONSA, 2013p.6)

devido ao fato do sujeito incorporar uma lógica europeia de educação que, muitas vezes, não contempla as diferenças étnicas dos indivíduos. Diante de tal questão, é relevante reconhecer como o papel do Movimento Negro foi importante para que a escola se tornasse o lugar onde em suas práticas educativas, fossem contempladas as variações culturais e étnicas existentes em nosso país, o que levou à promulgação das leis 10.639/03<sup>2</sup> e 11.645/08<sup>3</sup>.

No que diz respeito ao termo militância, Valverde (1986) usa-o para se referir à pessoa que luta por um movimento de mudança e ruptura, à um soldado a serviço da lei, à um sujeito que pensa em estratégias de emancipação de um determinado grupo. Neste caso, a militância é abordada pela promoção de igualdade racial. Já Veiga-Neto (2012) coloca a militância como alternativa ao ativismo, assim quando houver referência à pessoa militante, essa tem relação à pessoa ativa na luta racial, ou seja, à pessoa que se movimenta em luta de uma sociedade livre da discriminação racial, a qual se torna “militante” para que isso ocorra efetivamente.

O propósito desta pesquisa é analisar a trajetória de educadoras que atuam como militantes em sua vida privada e profissional. Desse modo, buscase ampliar as discussões sobre as pessoas negras inseridas no meio educacional e o papel que desenvolvem na promoção da igualdade racial. Portanto, este estudo busca colocar em evidência a trajetória de duas professoras negras, atuantes na educação pública, a fim de perceber suas leituras de mundo. Inicialmente, será questionado sobre a infância destas educadoras, para compreender as interpretações sobre como a questão racial se apresentou em suas vidas. Além disso, para compreender essas mulheres fora do âmbito familiar, será analisado como se deram suas vivências escolares, notando a escola como um espaço onde se produz sentido e noções alargadas da sociedade.

Mais adiante, será abordado sobre a vida universitária e a escolha profissional de cada uma e como a docência chega como uma possibilidade de

---

<sup>2</sup> Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências.

<sup>3</sup> Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”.

atuação profissional, bem como as questões acerca de suas práticas docentes. De modo geral, será questionado e analisado como a questão racial se dá e em quais contextos se torna mais latente.

Ademais, o estudo pretende demarcar quais foram os ambientes socializadores que as constituíram enquanto militantes da causa negra, ou seja, o momento de suas vidas em que foram deparadas com temáticas raciais e como isso reflete na atuação social e profissional para a implementação da lei 10.639/2003.

Com isso, tem-se como aporte teórico-metodológico para sustentação da pesquisa os estudos do sociólogo francês, Bernard Lahire e da pedagoga brasileira Nilma Nilo Gomes. Bernard Lahire, em sua contribuição para sociologia, produz conhecimento acerca da educação e da cultura, partindo da ideia de compreender o social a partir do indivíduo e suas pluralidades internas. Por sua vez, Nilma Nilo Gomes parte do pensamento que o Movimento Negro brasileiro é educador e propagador de saberes emancipatórios, portanto um sistematizador de conhecimento que transforma conhecimento em reivindicações ao passo que se tornam políticas de Estado.

Seguindo a proposta metodológica assumida a partir de sociologia à escala individual, ao analisar as educadoras, busca-se aprender o social vivido por elas em sua forma incorporada. Lahire (2002) constata que os atores são o que as suas múltiplas experiências sociais fazem deles, com isso, os sujeitos possuem dobras individuais que refletem o social, sendo justamente o social que constitui o indivíduo que a pesquisa busca compreender. Neste trabalho, não se tem o propósito de analisar e categorizar a profissão docente e a atuação dessas educadoras, mas partir da escola como um disseminador de saber, reconhecendo tal como um local propício para que emergjam lutas sociais. Ao passo que a luta por reconhecimento da história afro-brasileira atravessa séculos em nosso país, o dado estudo visa perceber como essas educadoras tiram proveito da lei 10.639 para promover práticas e debates a fim de dar continuidade a luta coletiva do povo negro.

Para notar o indivíduo na sua interna maneira de agir, segundo o contexto social em que se encontra, necessita-se de um aparato metodológico que permita observar os seus esquemas de ação. Essa abordagem usa relatos orais como

principal fonte e modo de coletar dados. Dessa forma, foram realizados três encontros com cada educadora com o objetivo de perceber seus espaços socializadores e como se montam os sistemas de disposições duráveis em suas vidas. Portanto, o relato pessoal é o aparato principal para concretização dos objetivos traçados de modo que o relato oral sirva como:

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

Com os próprios indivíduos narrando suas trajetórias, torna-se possível compreender a sua individualidade, porém relatos orais podem mostrar limites. Lahire (2004) considera que o pesquisador deve criar a sua entrevista de modo que o entrevistado responda às suas questões investigativas, levando em consideração que a conversa não é neutra e tem objetivo pensado anteriormente. Portanto, tratando de um caráter introdutório, as entrevistas realizadas para esta pesquisa tiveram como primeiro intuito conhecer os meios socializadores das entrevistadas, como a família, a escola e as instituições culturais. Ou seja, partindo do movimento negro como uma matriz socializadora e propagadora de disposições a agir no âmbito prático, neste caso, dentro da escola.

Desse modo, as educadoras foram constatadas por uma rede de contato estabelecida dentro dos ambientes escolares, inicialmente buscando professoras que tivessem influência em práticas antirracistas dentro das escolas em que são profissionais. Adiante, a escolha das entrevistadas se deu pelo interesse delas na proposta de pesquisa, após breve conversa, as professoras se tornaram disponíveis em falar sobre a sua trajetória de vida e atuação profissional. As duas educadoras são de gerações diferentes, ponto importante para que desde o início fosse possível perceber as marcas do social, pois elas também vieram de grupos sociais distintos, embora ambas tenham como propósito educativo a erradicação da discriminação racial. (LAHIRE, 2002).

O primeiro passo para a realização das entrevistas foi traçar itinerários específicos para cumprir o objetivo da pesquisa. Sendo assim, no início de cada entrevista foi exposto o propósito central da pesquisa e as questões foram introduzidas em modo de uma conversa informal, mas com pontos norteadores

como questionamentos gerais sobre infância, educação básica, e escolha profissional. A seguir, a pesquisa seguiu com questionamentos mais diretos a cada educadora a fim de compreendê-las individualmente, com um caráter mais direcionado, mas não com questões gerais e abstratas, como sugere Lahire (2004).

Para a sociologia à escala individual, a realização ao total de uma série de três entrevistas com um intervalo de tempos é central no processo investigativo, para que o sujeito possa dar mais detalhes sobre a sua trajetória. Desse modo, no início, deixou-se momentos livres para que as professoras pudessem falar o que lhes parecia pertinente, já nas últimas entrevistas, buscou-se a coleta de pontos específicos. Assim, a análise parte da participação do pesquisador que conduz o que deve ser coletado a fim de perceber além da “versão oficial (mentira) e prática real (verdade) geradas pelos efeitos de legitimidade” (LAHIRE, 2004, p.43).

Desse modo, as fontes de análise nesta pesquisa são os relatos orais de duas educadoras negras, naturais da cidade de Pelotas e Pedro Osório. A primeira se chama Carla, nascida em 1981, na cidade de Pelotas e atualmente é educadora em uma escola estadual e professora universitária da rede privada do município. Formada em História pela UFPel em 2006, realizou mestrado no ano de 2011 e finalizou o doutorado em 2022, ambos na área da sociologia. A segunda educadora se chama Rosana, natural da cidade de Pedro Osório, nascida em 1966, e atualmente educadora da área de história em duas escolas públicas pelotenses. Formou-se em 1982 no curso de História da UFPel, logo após a graduação realizou mestrado em sociologia, o qual finalizou no ano de 1985. Ambas relatam, desde o início da entrevista, o papel da família e como se veem como mulheres negras no século XXI. Nota-se que as duas são marcadas em suas trajetórias por relações raciais em várias camadas, tanto na vida familiar e escolar, quanto em espaços de socialização, com intensidades distintas. Portanto, a sequência deste texto, trata-se de compreender o papel do Movimento Negro atrelado às lutas, para que atualmente ambas as educadoras possam expor as subjetividades de suas experiências de vida, sendo mulheres que buscam emancipação sociorracial. Ambas implementam na escola estratégias de ação para burlar o racismo com intuito de reafirmar o conceito de raça como termo político que deve ser levado ao debate, a fim de ressignificado tal como reafirmação e construção social de nosso país (GOMES,2017, p38).

## **2. Disposições para pensar uma mudança na realidade social e educacional**

A escola é um espaço onde se produz uma cultura escolar, visto que a relação diária dentro desse local propicia uma rede de convívio muito particular, em que ocorre a troca de saberes entre alunos e professores. Com isso, a escola passa do papel inicial de produzir e disseminar saberes e se torna um lugar em que se produz uma cultura própria, conduzindo a uma relação de adaptação por parte dos alunos e, muitas vezes, de dominação por parte dos educadores.

Portanto, Silva (2006) coloca que a escola não só é o lugar onde se obtém o conhecimento teórico, mas também é mais amplo que o simples espaço situado em uma cidade ou bairro, pois a educação não é linear nem monolítica e se torna uma instituição da sociedade, podendo abrir possibilidades para construir estigma ou desconstruir o olhar sobre o outro.

Gallo (2005, p.7) analisa que o caráter educacional escolar baseado na coletividade leva os educadores e os educandos a se reconhecerem como o outro, então a escola seria o primeiro local onde sujeitos convivem com o diferente, com o que não presenciaram dentro do âmbito familiar. Logo, nesse local, percebe-se que aprender se situa não somente no conteúdo, mas também na convivência com o diferente. Nesta passagem da vida familiar para a escolar, sujeitos podem se tornar pessoas opressoras ou oprimidas, pois, ali, exalta-se o que se tem preestabelecido como belo e bom, assim a lógica de exclusão na escola pode ser percebida historicamente quando a população negra é colocada em caráter inferior quando não se encontra representada em muitas abordagens.

Com isso, a instituição educacional se torna um ambiente propício para que temas sensíveis se tornem latentes, muitas vezes havendo conflitos, visto que a cultura escolar não se dá de forma hegemônica sobre todos educandos e educadores. Mesmo assim, reproduz-se uma lógica a qual o professor já se encontra inserido, indo além da transmissão do conhecimento. Para entender a escola como um local onde se reproduzem coisas para além do saber teórico, deve-se notar da leitura de Bourdieu:

Como “força formadora de hábitos”, a escola provê aos que têm estado submetidos direta ou indiretamente à sua influência, não tanto de esquemas de pensamento particulares ou particularizados, senão desta disposição geral, geradora de esquemas particulares suscetíveis de serem aplicados em campos diferentes de pensamento e de ação, que se pode chamar de habitus culto (BOURDIEU, 1977, p. 25).

Embora que os alunos não sejam os mesmos sempre e que não hajam de forma passiva ao exterior, o pensamento de Bourdieu é pertinente ao apontar que o ato de ensinar se dá em um ambiente que perpetua uma lógica e organização das pessoas de uma maneira pré-estabelecida, constituindo-se como um local formador de hábitos. Assim, deve-se pensar na escola como base, onde se pode produzir cultura a uma parte da sociedade, então, pode-se idealizar a construção de novas práticas colocando a teoria de uma pedagogia inclusiva no cotidiano escolar, a fim de haver alargamento cultural de educadores e educandos (DOMINGUES, 2008, p.151).

Tendo em vista uma análise sobre a qual para educar precisamos do coletivo, o ato de educar deve levar em conta as mais variadas formas de se colocar no mundo, então os diversos modos de ser e estar devem ser acolhidos dentro da escola. Gallo (2008, p.7) coloca que “a educação, portanto, lida sempre com o outro. A questão é saber como se dá a relação com o outro nestes processos.”. Com isso, partindo de uma análise freireana da educação a qual a relação de aprendizagem não se dá em uma transposição de conteúdos sobre o educando, percebe-se a educação como um aparato que sempre necessita do coletivo e que leva ao reconhecimento do outro.

Levando em conta que a educação sempre deve visar o aluno na sua multiplicidade e nas suas mais variadas diferenças, neste trabalho contempla-se uma abordagem racial, ou melhor, sobre como sujeitos racializados chegaram no ambiente escolar e reconheceram esse espaço como desigual. Com isso, ao reconhecer que o racismo está no cotidiano brasileiro, deve-se lembrar que ele permeia também o ambiente educacional de forma a privar experiências satisfatórias dentro da educação básica no país (GOMES, 2007, p.148).

Sendo assim, Domingues (2008) vê a escola além do âmbito educacional e parte para análise das subjetividades que ali habitam, como já colocado, o racismo adentra o meio educacional e se molda além do ato da discriminação racial. Neste trabalho, busca-se trazer um viés contrário ao comum, em que majoritariamente o negro é lido somente como um grupo de pessoas que passou por um período de cativeiro e, após esse, não conseguiu se adaptar ao sistema econômico vigente desde o pós-abolição. Por isso, nesta pesquisa são destacadas as boas práticas educativas ao mesmo momento em que se reconhecem trajetórias negras como dignas de serem notadas (DOMINGUES, 2008, p.517).



As trajetórias individuais contribuem para perceber como a educação é posta aos negros atualmente. Nesta abordagem, compreende-se a educação a partir do pensamento de Domingues (2008), a qual o autor reconhece que os sujeitos negros perceberam o letramento como sinônimo de cultura, sendo assim, buscaram aprender o mesmo que os brancos como uma forma de compartilhar e absorver o conhecimento europeu, muitas vezes posto em prática com intuito de ser um sujeito instruído, ou portador de moral. Longe de ser um sujeito passivo, percebe-se que o negro usou da liberdade para se autoafirmar, reconhecendo a sua cor negada e vendo beleza nela, neste mesmo viés “o negro afirma-se culturalmente, moralmente, fisicamente e psiquicamente.” (MUNANGA, 1988, p,32).

Para uma abordagem sociológica da educação atual não se pode deixar de lado os movimentos da população negra em luta pela educação. Portanto, Gonzalez (1987, p.225) coloca que “na medida em que nós negros estamos na lata de lixo da sociedade brasileira, pois assim o determina a lógica da dominação, caberia uma indagação via psicanálise.” Nessa fala, percebe-se como a autora lê a situação do negro na sociedade brasileira, apontando que a descriminalização racial faz parte de nosso país de uma forma tão internalizada que poderia ser analisada em um caráter psicanalítico. Com essa abordagem temos a noção que o racismo faz parte do Brasil, percebendo a pertinência do êxito do movimento negro brasileiro em prol de uma educação de qualidade que reconheça a multiplicidade dos educandos.

Logo, tem-se o conceito sobre a filosofia da representação em que “o senso comum é tornado filosófico” (DELEUZE, 2006, p.195). Nessa perspectiva filosófica, explora-se o que inicialmente foi considerado como diferente em uma representação. Isso é muito semelhante ao que o movimento negro fez com a ideia de raça, quando, primeiramente, foi tratada como um problema e, atualmente, é reafirmada de forma positiva. Nessa abordagem, reconhece-se a diferença, particularmente a racial, para desvinculá-la do conceito que visava tematizar características sobre o outro. No entanto, hoje, sujeitos negros seguem a utilizando como conceito do sujeito colocado como diferente.

## 2.1 População negra e a luta por uma educação emancipatória

A luta por uma educação de qualidade para as pessoas negras não começou no século XXI, mas sim muito antes do fim da escravidão, quando os escravizados buscavam formas de aproximação com o universo letrado. Eliane Peres (2022) traça um paralelo entre leitura e escrita das mulheres escravizadas, nessa abordagem se tem uma visão alargada do que era ser escravizada e do rompimento do imaginário da mulher negra em cativo, longe do letramento. Partindo dessa perspectiva, nota-se a necessidade de descolonizar o pensamento, contemplando uma variedade de formas de leitura e aprendizagem sem negligenciar a oralidade, que era uma forma de obtenção de conhecimento muito comum entre os escravizados. A autora considera que no período escravista havia exceções e que o letramento e o anseio da população negra por conhecimento vieram muito antes do período republicano.

Deste modo, o letramento e o saber produzido por pessoas negras muitas vezes foram apagados, mas sempre existiram das mais variadas formas e sob as mais perversas adversidades. Com o intuito de contextualizar o letramento negro durante o período escravocrata Barbosa coloca que:

os escravos do século XIX eram leitores de múltiplas naturezas: leitores por saberem efetivamente ler e escrever, estando imersos em códigos de leitura e de escrita; leitores por escutarem os textos, os que eram diretamente lidos para eles ou os que se espalhavam pelos ambientes das casas de seus proprietários; leitores, enfim, por saberem o significado das letras impressas por acompanharem as imagens de suas faces e corpos expostos com frequência nos periódicos que circulavam pelos campos e pelas cidades. Muitos, entretanto, mesmo sem saber manejar os códigos escritos, eram letrados: sabiam contar; eram capazes de exercer o ofício de carpinteiro e pedreiro, para os quais é indispensável o conhecimento dos códigos numéricos; podiam ser vendedores; impressores; enfim, exerciam múltiplas profissões nas quais os códigos letrados eram fundamentais (BARBOSA, 2017, p.161).

Nesse modelo social, coloca-se o letramento em um âmbito mais geral, com intuito de perceber que houve produção de conhecimento entre os escravizados. Assim, no período de transição para a liberdade, o negro não obteve o letramento de imediato e nem adentrou no ambiente escolar logo após ter se tornado livre, este espaço foi inserido posteriormente e com a luta do Movimento Negro.

A fim de analisar a sociedade brasileira após abolição, Fernandes (1978, p.349) aponta que o negro recém liberto, em uma sociedade dividida por classes sociais, foi colocado como alguém a ser excluído do convívio e dos espaços de mando.

Desse modo, instaura-se uma sociedade monolítica na qual o negro fica largado à própria sorte e todo seu não reconhecimento se dá como fracasso próprio de seus atos. Nesse processo de transição e assimilação do negro como um sujeito livre, o poder branco aumenta aos mais variados espaços da sociedade. No âmbito econômico, brancos e estrangeiros dominam os ambientes de trabalho por terem uma cultura vista como hegemonia e superior. Enquanto isso, negros e mulatos não poderiam assumir papel de igualdade em relação aos homens brancos.

Portanto, na questão social, a igualdade não foi alcançada com o fim da escravidão, tampouco houve uma melhora social. O analfabetismo assolou a população negra no início do século XX, mesmo havendo uma parcela de negros letrados, conforme mostram alguns estudos (SOARES, p.8). No período do regime republicano, a coletividade foi suprimida e os negros deveriam resolver as desigualdades em âmbito pessoal, por meio do estudo ou trabalho. Por estarem livres, deveriam buscar a sua própria ascensão e mesmo em uma sociedade em que a diferenciação pela cor da pele era latente, criou-se o imaginário que era responsabilidade do indivíduo negro sair da barbárie.

Consequentemente, lutando por uma avanço social e moral, o negro buscou a educação como um modo de resolver o dito problema da “gente de cor”. Acreditava-se que ter acesso a mesma educação que os brancos daria aos negros uma vida social mais digna e a oportunidade de ascensão nessa sociedade de classes, temática colocada por Fernandes (1978). No entanto, percebe-se que a educação não possibilitou que os negros ascendessem socialmente como imaginado, mas isso fez com que os negros notassem que o preconceito racial não se esgotaria na medida em que eles tivessem a mesma equivalência educacional da população branca (DOMINGUES, 2008, p.517).

Visto que nesse contexto o negro não foi associado ao conhecimento intelectual, houve, na metade do século XX, grupos de pessoas negras relacionando letramento a algo emancipatório e reconhecendo que a leitura traz ao ser humano criticidade para ler o mundo social. É importante ressaltar que o negro, desde o período escravista até o pós abolição, foi ligado ao trabalho, tanto o compulsório exercido em cativo quanto o pós abolição, quando foi colocado como o corpo que serve de mão de obra barata e não qualificada.

Portanto, a educação se torna um ideal em construção ou uma ideia a ser posta em prática. Sendo assim, afrodescendentes rompem com a lógica do corpo preto servil e assumem o papel político acerca de teorizar e tencionar as estruturas sociais em prol de uma inserção do corpo negro para além da mão de obra (FONSECA, 2007, p.18).

Para entender o movimento na luta por educação no Brasil, analisa-se o percurso do movimento negro brasileiro, então, usam-se três teóricos que pensam de forma diferente, mas que reconhecem esse movimento como algo crucial para os tensionamentos que houve, os quais são responsáveis por levar o debate racial à luz do dia. Portanto, Domingues (2007, p.102) considera como Movimento Negro toda luta dos negros em perspectiva de resolver seus problemas sociais, em particular o preconceito e a discriminação racial, que usam o conceito da identidade étnico-racial como elemento de mobilização e reivindicação política.

Em contrapartida, Santos (1994) coloca como Movimento Negro o conjunto de ações de mobilização política proveniente dos negros no Brasil, este tem uma concepção mais alargada acerca do coletivo, pois entre esses movimentos se encontram entidades religiosas, assistências, recreativas, artísticas, culturais e políticas. Em outra perspectiva, Gomes (2017) coloca o Movimento Negro como um ator coletivo e político, constituído por um conjunto variado de grupos e entidades políticas, que com isso possuem ambiguidades e vivem disputas internas em busca de produzir consensos.

Portanto, é imprescindível traçar um paralelo da população negra do século XIX para o XX, a fim de compreender o movimento de pessoas negras que pautou e cobrou mudanças sociais significativas. Partindo das três abordagens acima, percebe-se que o Movimento, ao longo do século XX, buscou consistentemente denunciar o racismo e a discriminação, com objetivo de promover justiça. Além disso, também aspirou à educação universal e gratuita.

Com os negros indo contra essa lógica de dominação e exclusão, surgiram movimentos negros em vários locais do país, com intuito de reivindicar seu lugar social como seres igualitários, capazes de adentrar todos os espaços públicos sem um julgamento prévio.

Visto que no Brasil a cor da pele foi historicamente utilizada como base para a separação e a exclusão das pessoas na sociedade, os sujeitos negros se

uniram coletivamente em busca de uma identidade coletiva, dando origem ao conceito de negritude. Essa luta envolve a reconstrução de um viés positivo acerca de suas identidades, em que os sujeitos engajam-se em agregar valores às suas culturas frequentemente negadas e em romper com os males impostos sobre seus corpos. (MUNANGA, 2009, p.20).

Os movimentos sociais iniciam uma luta para dar visibilidade àqueles que não foram beneficiados pelos poderes públicos, contestando tanto os estigmas colocados acerca da população negra, quanto a ausência do direito a uma educação universal e igualitária. Avançando nas lutas o século XX, nas quais muitos negros lutaram para que a criminalização da discriminação racial chegasse ao debate público. O movimento negro começou com o povo preto por reclamar novas formas de tratamento e reconhecimento social, indo além e reivindicando ganho de políticas públicas efetivas para a melhoria da qualidade de vida de sujeitos esquecidos pelo Estado. (GOMES, 2012, p.731).

Concomitantemente, a população negra ainda não se via contemplada no âmbito público e fundou a Frente Negra Brasileira (FNB) com o propósito da criação de uma coletividade. Essa experiência começou na cidade de São Paulo, alargando o imaginário afro-paulistano, e ao longo de sua duração contou com sessenta delegações espalhadas pelo Brasil, incluindo uma na cidade de Pelotas. Esse coletivo promoveu o incentivo e a criação de escolas, cursos profissionalizantes, grupos teatrais e o mais importante para este trabalho: o incentivo à educação da população negra. Acreditava-se no ensino como algo capaz de moldar a moral do indivíduo negro e, posteriormente, igualá-lo em nível educacional aos brancos. Desse modo, para o período, a educação seria uma possibilidade de anular o preconceito racial. (DOMINGUES, 2008, p.522).

Consequente, Domingues (2008, p.523) afirma que a FNB foi um órgão marcante para o futuro dos negros brasileiros, superando o conceito de “exescravo” ou “liberto” e promovendo a ideia de que eles deveriam ter direitos iguais como cidadãos. A partir dessa abordagem, esse coletivo foi crucial para que o negro reivindicasse o seu lugar dentro das instituições de ensino. No entanto, é importante reconhecer que o analfabetismo representou um problema para a população negra, limitando sua inserção no mercado de trabalho. Com essa ideia, eleva-se o ato de frequentar a escola somente como um sinônimo de

obtenção de cultura, já que o ato de ler também influenciava no lugar social e político dos indivíduos.

Deste modo, os debates e os pensamentos desses coletivos de pessoas negras se espalharam pelo Brasil, impulsionando a consolidação do Movimento Negro mesmo quando o grupo não se denominou como tal. Isso ocorreu porque a propagação do ideal de igualdade permeia a sociedade no início do século XX, com campanha pró-educação no Rio Grande do Sul e nos demais estados.

De acordo com Loner (1999), na cidade de Pelotas, ocorreu uma organização constituída por sujeitos negros buscando cidadania e reconhecimento social e criou-se a Frente Educacional Pelotense em que ocorreram reivindicações em prol dos direitos educacionais da população negra.

Além dessa percepção acerca de algumas realizações do próprio movimento negro, deve-se notar hoje, no século XXI, que negros, anteriormente, já lutaram pela conquista de espaço no meio educacional. Assim, devido a eles, tem-se um Movimento Negro no Brasil que pauta políticas públicas que visa ressignificar a realidade econômica e escolar da população negra. Então, o negro enquanto sujeito adentra ao ambiente escolar, buscando tencionar o estado por direitos e oportunidades a fim de obter igualdade. (CARNEIRO, 2002, p. 7).

Na década de 1980, a luta do Movimento Negro tomou como pauta um discurso mais amplo. Nesse período, começaram a surgir nos coletivos o incentivo a ações afirmativas, embora, no início, a pauta fosse vista como radical. Com o tempo, essa ideia ganhou projeção de ser realidade.

Mais adiante, na década de 1990, a América Latina passou por uma ampla reforma constitucional, galgando a reconstrução de um estado democrático, assim o tema racial toma conta do debate político até ocorrendo marchas tencionando o presidente da época, Fernando Henrique Cardoso.

Partindo de uma análise mais geral, pode-se dizer que o movimento em prol de igualdade racial durante essas duas décadas conseguiu aumentar sua influência, deixando sua marca por denunciar preconceitos e por cobrar medidas de inserção e reconhecimento à medida que pessoas negras ocupam espaços públicos e políticos. (GOMES, 2017, p.107).

Ao longo dessa luta, inicia-se nos anos 2000 uma pauta já encaminhada: a mudança da Lei de Diretrizes e Bases (LDB). Pauta essa colocada pelo Movimento Negro desde a criação da LDB 4.024/61, pois ela condenava o preconceito social e de classe sem ênfase no ensino da cultura afro-brasileira. Assim, após a nova constituição brasileira, Dias (2005) postula que a LDB de 1961 foi substituída pela 9.394/96, essa mais atualizada, na qual constava que o ensino de história deveria levar em conta a contribuição das diferentes culturas e etnias que ajudaram na formação da história brasileira. Este reconhecimento às variações culturais ficou reservando a temática racial somente ao ensino de história.

Em 2003, o presidente Luiz Inácio Lula da Silva alterou a LDB 9394/96 por meio da modificação do artigo 26, criando a Lei 10.639/03, por ela, tornou-se obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira em todos os níveis educacionais. Dias (2005) salienta que essa ideia de mudança na LDB foi proposta no ano de 1999 por Ester Gross, uma educadora gaúcha, e Bem-Hur Ferreira, do Movimento Negro mato-grossense. Assim, nota-se que as reivindicações das populações negras atravessaram séculos e, para que essas pautas se tornassem efetivas, precisou-se de leis e políticas públicas para o reconhecimento e valorização da história e cultura afro-brasileira em âmbito social e político.

Para além da mudança na LDB, houve também o reconhecimento do dia 20 de novembro como Dia da Consciência Negra. Essa pauta foi assinada pelo então presidente, mas também foi o resultado de uma luta anterior, pois o movimento negro havia se organizado desde 1988 com o centenário da abolição e os 300 anos da Morte de Zumbi dos Palmares, em 1955. Assim, a luta pelo reconhecimento da história afro dentro das escolas públicas e privadas de ensino Fundamental e Médio veio muito antes das criações efetivas de leis, sendo o resultado de uma luta contínua e árdua por reconhecimento. (DIAS, 2005, p.58).

Com isso, a luta da coletividade negra não parou e conseguiu avançar com a implementação de políticas de cotas em Universidades e concursos públicos. Assim, a luta racial discorre acerca de afirmações e cobranças de políticas públicas que perpassam o conceito racial da luta. De acordo com Gonçalves e Silva (2000), pode-se afirmar que a sociedade brasileira não teria alcançado

tantos avanços se não fosse o Movimento Negro reivindicando pautas e ampliando a emancipação coletiva.

Outra questão a ser considerada é o fato de que se desenvolveu no Brasil uma forma de separar as pessoas através da sua cor de pele, criando um estereótipo unificado do sujeito negro, ao passo que se inventa o sujeito negro segundo o imaginado pelo olhar branco. Isso resulta na construção social da raça sendo difundida primeiramente por seres não radicalizados, lógica esta que adentrou o imaginário social brasileiro. Por isso, surgem pré-conceitos acerca dos sujeitos negros, muitas vezes os imaginando em um espaço de inferioridade, com esta construção imagética, a discriminação toma lugar na sociedade. Com isso, a ideia de coisificar os sujeitos negros tenta-se justificar diferenças sociais e culturais para legitimar práticas de apagamento desses sujeitos em nosso cotidiano. (HALL, 2003, p.69).

Nessa abordagem, percebe-se como a organização social dos negros conseguiu moldar a visão social e política brasileira, cobrando pelo processo educacional de direito que foi negado historicamente a esses povos. Portanto, conhecendo as lutas coletivas, pode-se partir para uma abordagem de caráter individual das lutas emancipatórias, com intuito de perceber as práticas pessoais dos indivíduos, a partir de um reconhecimento da trajetória ampla para compreender o indivíduo e como ele incorporou as ideias do Movimento Negro.

De acordo com Adichie (2009), “quando nós rejeitamos uma única história, quando percebemos que nunca há apenas uma história sobre nenhum lugar, nós reconquistamos um tipo de paraíso.”. É nesse quesito que a história do povo afro-brasileiro merece as mais variadas formas de abordagem, necessitando que se ampliem as percepções acerca de suas realidades.

## **2.2 Pensamento acerca de disposições e trajetórias individuais**

Ao observar o contexto social é possível situar os sujeitos de modo geral nas diversas dinâmicas que envolvem a sociedade, sem compreender, contudo, o sujeito em seus modos de ser, estar e pensar frente às coletividades. Inicialmente baseado na sociologia, este trabalho usa de conceitos para perceber



o indivíduo no contexto social e como esse incorpora em suas vivências práticas já concebidas por outros em um tempo anterior.

Com isso, usa-se do âmbito social para analisar como tais socializações concebem marcas profundas nos indivíduos. Nesse enfoque, coloca-se o conceito de raça como universal dentro da sociedade brasileira, então é pertinente não só entender como os seres racializados incorporam leituras prévias feitas sobre o seu lugar social, mas também como rompem com essas concepções.

Na prática, com uma sociologia individual, vê-se o indivíduo e depois a sociedade em que ele habita, ao analisar como esses agentes se comportam socialmente. Como já foi abordado, tendo a escola como um espaço onde se produz cultura, parte-se dessa constatação a fim de analisar como as pessoas absorvem o imaginário racial no espaço escolar e para além dele, com intuito de compreender como os indivíduos organizam suas práticas com intenção de assimilar ou até mudar o social dado e posto. Nesta parte, adota-se da teoria disposicional da ação como ponto inicial para uma visão mais alargada do indivíduo em âmbito social. (LIMA, 2010).

Assim, recorre-se a essa abordagem para entender como as pessoas passam a se reconhecer como militantes e educadores em um contexto múltiplo socialmente. Para tanto, são pertinentes os estudos de Bourdieu acerca dos *habitus*, pois buscam construir “interpretações dentro de interpretações” produzidas pelos sujeitos. Com isso, as vivências e as reproduções dadas no cotidiano das pessoas ficam muitas vezes no campo da produção simbólica. Deste modo, é relevante perceber na trajetória de vida de educadores a maneira como o Movimento negro foi internalizado de maneira disposicional.

Por este motivo, vale-se de observar como os militantes percebem o mundo social e como essas percepções são fundamentais para explicar ou dar ênfase às suas lutas cotidianas para transformar as estruturas. Ou seja, pretende-se perceber na narrativa das mulheres analisadas nesta pesquisa se elas se veem como militantes e o porquê de se reconhecerem como tal, a fim de saber como a valorização da negritude está presente no discurso e nas ações dessas educadoras. (ALVES, 2016 p.299).

Segundo Bourdieu, a subjetividade dos seres seria moldada pelas estruturas e processos sociais, assim seus desejos e impulsos seriam explicitamente ou inconscientemente moldados por disposições impostas pelo social. Esse pensamento se ancora na teoria acerca do *habitus* que seriam segundo o autor:

sistemas de disposições duráveis e transponíveis, estruturas predispostas a funcionar como estruturas estruturantes, ou seja, como princípios geradores e organizadores de práticas e de representações que podem ser objetivamente adaptadas ao seu objetivo sem supor a intenção consciente de fins e o domínio expresso das operações necessárias para alcançá-los, objetivamente 'reguladas' e 'regulares' sem em nada ser o produto da obediência a alguma regra e, sendo tudo isso, coletivamente orquestradas sem ser o produto da ação organizadora de um maestro. (BOURDIEU, 2013, p. 87).

Assim, para o autor, a teoria de *habitus* é fundamentada por ações anteriores, e as práticas dos sujeitos raramente estão fundamentadas nas pressões imediatas da conjuntura. Com isso, torna-se evidente como a cultura escolar influencia na definição de normas e na forma como os indivíduos percebem o mundo ao seu redor enquanto frequentantes da instituição. A cultura escolar tem um papel fundamental nas relações sociais produzidas dentro e fora dela. É importante reconhecer que esses agentes não devem ser vistos só como meros reprodutores de trajetória já pronta, mas também como sujeitos múltiplos que constituem uma percepção de mundo que tem muita influência do meio social que vivenciaram anteriormente.

Portanto, muitas vezes a sociologia buscou analisar e investigar os indivíduos através de grupos, categorias e estruturas ao passo de traçar um paralelo fechado acerca de uma dessas divisões.

Indo além, usa-se da teoria do sociólogo Bernard Lahire, que propõe estudar o social de maneira individual, tentando entender o indivíduo que atravessa diversos campos sociais. O autor não só amplia uma análise acerca do conceito de disposição amplamente difundido por Bourdieu, como também vai adiante ao perceber os sujeitos como seres capazes de internalizar ou não condições dadas no âmbito social. Com base nisso, neste trabalho, busca-se analisar as práticas sociais dos indivíduos sem colocá-los como indivíduos que reproduzem um modelo social ou que se constituem por uma identidade única. (LAHIRE, 2005, p.15).

As aspirações e as questões deste trabalho são baseadas em entender os indivíduos analisados dentro de suas vivências e eventuais pluralidades, para, então, entender o meio social em que este indivíduo está inserido. Perceber o quadro social que molda os indivíduos é de suma importância em tempos os quais os movimentos sociais vivem uma variedade de abordagens. A análise desses indivíduos em escala individual dá a oportunidade de compreender quais foram os patrimônios disposicionais vividos pelos sujeitos. Assim, permite perceber qual foi o tipo de socialização vivida anteriormente pelos indivíduos que se colocam como militantes da causa negra. Também permite questionar sobre como pessoas racializadas se constituem educadoras e o que as faz se manter neste ambiente. (LAHIRE, 2005, p.136).

Lahire (2005) reflete acerca da dificuldade de compreender totalmente as disposições se não as considerar em seu caráter inicial, então se deve conhecer as condições e as modalidades da formação das disposições. Para isso, é imprescindível abordar a vivência familiar e escolar dos indivíduos, pois nessas camadas são construídas as mais variadas percepções sociais acerca do outro e de si mesmo.

Para analisar a trajetória de pessoas racializadas que lutam por uma emancipação racial, deve-se analisar em qual período de sua vida o sujeito percebe que o negro poderia ganhar uma releitura política, afirmativa e indenitária. A análise em escala individual serve de base para saber como a consciência racial de cada indivíduo os tornou referência quando se trata de militância dentro do ambiente escolar. Uma vez que a escola é um espaço onde circulam variadas formas de ver o mundo, torna-se possível perceber de que modo essas pessoas podem contribuir para uma análise mais abrangente ao pensar em raça. (GOMES, 2017, p.99).

A base da sociologia é aprender e analisar as experiências vividas no social e como elas se fixam nos indivíduos, de modo perceptível ou não. Apoiando-se nessa abordagem, pode-se chamar de *habitus*, "disposições" e até mesmo "inclinações". Para descrever um ser de uma forma a não o encaixar em nenhum grupo, Lahire (2005) diz que o mundo social está em nós tanto quanto está fora de nós, porque temos inúmeras contradições internas e isso se coloca em várias partes de nossas vidas.

Para isso, busca-se saber como esses sujeitos, mesmo sendo múltiplos, têm um mesmo ideal e, ainda sim, podem colocá-lo em prática de formas variadas. Tenta-se, entretanto, perceber interações pessoais sem tentar diminuí-las a parâmetros reducionistas. (LAHIRE, 2005, p.36).

Indo além, sabe-se que todos sujeitos que convivem nos mais variados contextos sociais interiorizam uma multiplicidade de crenças, podendo ser expressas das mais variadas formas. Logo, as instituições presentes em seu cotidiano podem moldar ou influenciar acerca de como a realidade é percebida. Esses contextos podem impactar vidas socialmente e até própria consciência, tomando como base a análise de Sartre (1999, p.453) acerca de “consciência”, que postula que esta é a forma pela qual percebemos o outro, assim sendo, também, a forma que se percebe a realidade. Ademais, é na relação da consciência que se dão as relações sociais com o outro, ou seja, as disposições moldam o indivíduo e os fazem ter uma consciência específica pois, mesmo que se conviva em um mesmo ambiente, cada indivíduo irá perceber o outro segundo a sua carga disposicional.

Neste sentido, a intenção do trabalho é perceber o outro e como a realidade atual é moldada por um sistema de valores já estabelecido de antemão. Também ir além da categoria de que o sujeito internaliza todo o social, pondo que o indivíduo na sua singularidade internaliza e coloca em prática algumas dessas disposições. Assim, a pesquisa busca perceber os hábitos internalizados por cada sujeito, rompendo com o sujeito universal e buscando o conceito de interseccionalidade para colocar que todos nós carregamos uma carga de marcadores sociais, podendo ser de raça, gênero, classe, entre outros. Portanto, a escala individual serve para perceber de que forma o indivíduo juntou nas suas vivências forças para lutar contra uma dominação e desigualdade social. (POCAHY, 2011, p.21).

### **3. Trajetória de Carla: a disposição de mudar a realidade social através da educação**

Neste capítulo será analisada a trajetória de Carla, uma educadora que atua há 10 anos na rede estadual do Rio Grande do Sul como professora de História e que, concomitantemente, é professora em uma Universidade particular de Pelotas. Para tanto, a seguir, busca-se na trajetória desta mulher negra e pelotense, analisar as suas disposições para se tornar militante, tanto em âmbito pessoal como profissional. Para traçar uma abordagem acerca dessa vivência, leva-se em consideração o referencial teórico-metodológico de Lahire (2004), o qual coloca como fundamental as instâncias de socialização que a pessoa vivenciou, na relação entre as estruturas sociais e na constituição individual.

Carla é uma mulher natural de Pelotas, de 42 anos, portanto, nascida em 1981. Ela se formou em História na Universidade Federal de Pelotas e sua origem social é de classe baixa. Seu pai, um homem negro vindo do interior de Canguçu para Pelotas para estudar e trabalhar em fábrica de curtume na cidade. Sua mãe, uma mulher negra, oriunda do interior de Piratini, desempenhou a profissão de doméstica. Ao falar de seu pai, afirma: “Meu pai veio para Pelotas, ele era um trabalhador que veio pra cidade estudar e trabalhar, ele estudou até o quinto ano e veio para Pelotas acabar o médio, ele morava com estudantes que faziam faculdade”.

Carla viveu sempre na zona urbana da cidade de Pelotas, ao contrário de seus pais, que eram do interior, assim ela é a primeira geração em sua família que nasce em área urbana. Ela conta que tem uma irmã um ano mais jovem, neste quesito, Carla coloca que junto com sua irmã viveram uma infância harmônica.

Na primeira entrevista, Carla agiu com alegria pelo fato de poder contar sua vida de forma aberta. Ao ser questionada sobre sua infância, ela abriu um sorriso ao falar do tema, e no primeiro relato ela coloca: “Eu sou de periferia, de vila, então amava brincar na rua e até hoje sou cheia de marcas de machucados das brincadeiras que fazíamos”. Ela conta que hoje compreende que em sua infância rompia com a questão de gênero, pois percebe que durante as brincadeiras que eram propostas, optava por brincar com coisas que os meninos brincavam. Então, ela não se via brincando com coisas voltadas às meninas,

coisas essas que são majoritariamente ligadas ao cuidado materno e aos afazeres domésticos. Marchi (2011, p.401) coloca que se naturaliza a ligação da mulher ao círculo de coisas domésticas e, nesse sentido, se reproduzem estereótipos nas meninas ao longo da infância. E, considerando que socialmente a criança é vista como um ser inferior e inacabado, usa-se das brincadeiras para que esse pequeno ser seja colocado dentro de um modelo social, nesse caso, os moldes do que se lê como feminino.

Lahire (2002) aborda que as experiências passadas estão no princípio de todas as ações, ao passo que, ao relatar sobre infância, percebe-se na fala uma leitura crítica, mesmo sendo positivada. A entrevistada relata que viveu uma projeção de um filho homem por parte de seus pais e diz que isso pode ser o fator determinante para que na sua vivência houvesse uma “Projeção masculina”. Ela conta o seguinte: “Eu sou Carla, pois minha mãe ia ter um filho antes de mim, o Carlos que ela perdeu, então vivi uma projeção de outro filho sobre mim”. A educadora ainda conta que essa vivência mais voltada ao ideal do masculino dificultou suas descobertas e que na adolescência, após contato com outros jovens, ela buscava se apresentar de outra maneira: “Eu queria me parecer com uma menina, pois na infância eu era masculina, diferente da minha irmã”.

Neste contexto de relatar sua infância, a entrevistada buscou criar um pano de fundo sobre as questões de gênero as quais a marcaram como mulher. Mesmo que hoje ela se identifique com o gênero com o qual nasceu, em sua infância teve contato com o universo feminino e o masculino para brincar, então, percebe-se o primeiro conflito acerca de sua identidade, em específico sobre questões sobre lugar e comportamento de meninos e meninas.

Ao tratar da questão racial em sua infância, Carla considera o projeto de branqueamento que houve em sua família, ela faz esse paralelo para demarcar que a consciência racial veio pelo fato de haver uma relação conturbada com o restante da família. Ela fala que seu pai sempre introduziu a temática racial dentro das conversas, ele falava que: “Mesmo eu e a minha irmã sendo negras não retintas, deveríamos saber o que era ser negro”. Nesse momento ela retoma seu “capital de experiências”, para relatar um dado familiar que foi determinante para que ela se visse fruto de um relacionamento negro, assim, ela coloca: “Eu sempre soube da minha negritude”. Portanto, Carla expõe que a temática racial esteve presente em sua vida quando sua mãe e seu pai romperam com a ideia pré-

concebida por sua família de que eles deveriam se casar com pessoas brancas a fim de clarear a família, um ideal muito presente no século XX.

Ela fala sobre a sua constituição familiar que residia no interior: “Eu tenho dez tios da parte da minha mãe e dez da parte do meu pai, e todos negros, e todos se casaram com pessoas brancas”. Nesta passagem nota-se que a ideia de se casar com pessoas brancas foi naturalizado e esperado em ambos os lados da sua família. Rompendo com essa lógica, Carla coloca que sua mãe e seu pai, negros, ao se casarem, sofreram retaliação familiar, conforme conta: “A mãe ia se casar com um homem branco e ela rompeu com o noivado para ficar com meu pai, e isso fez com que nós ficássemos por um tempo apartados de nossa família”.

Nesse relato da entrevistada, observa-se uma teoria que circulou no Brasil do século XIX até o início do XX. Nessa teoria, a mestiçagem brasileira ocupava um papel importante na sociedade, pois aproxima a população do ideal branco. Essa ideia foi afirmada teoricamente e o exemplo mais comum disso é do autor Gilberto Freyre, em sua obra *Casa Grande e Senzala*, na qual ele trabalha o ideal do Brasil como um país pacífico e miscigenado de um modo positivo. Então a entrevistada descreve o rompimento do noivado arranjado de sua mãe, que optou se casar com o seu pai. Ela enfatiza que sua mãe foi quem mais sofreu com sua família, ela expõe: “A minha mãe não teve casamento na igreja, não teve festa e casou com um vestido emprestado, ela sofreu muito com a família dela”.

Lima e Vala (2004) apontam que as relações sociais no Brasil no século XX estavam a favor de excluir o “sangue negro”, pois se tinha a ideia de que conforme pessoas negras se relacionassem exclusivamente com pessoas brancas levaria ao embranquecimento populacional. Com base nisso, a visão era de que o brasileiro se tornaria o ideal civilizatório, visto que o conceito de raça era usado como assimilação de algo ruim.

No entanto, Carla não julga e nem caracteriza a sua família como pessoas negras que eram contra pessoas da mesma raça, pois ela analisa: “para minha família da década de 1960 e 1970, do interior, o embranquecer talvez poderia ser visto como uma forma de sobrevivência”. Na atualidade, ela coloca esta passagem familiar como um ponto crucial para que seus pais se afirmassem como pessoas negras. Além disso, seu pai compartilhou esse relato com suas

filhas durante a infância, usando-o como um marcador para que elas se reconhecessem como fruto de uma relação que por muito tempo em sua família foi condenada.

A entrevistada segue relatando que essa ruptura com o ideal de branqueamento refletiu no afastamento dela e de sua irmã com o restante da família. Nessa parte, ela traça uma inter-relação familiar, na qual a relação de seus pais culminou no afastamento dela com o restante da família. Assim, ela postula: “Hoje eu consigo ver e problematizar esse ideal familiar”. Lahire coloca que a configuração familiar é importante, pois conta que a prática de uma outra pessoa pode estar ligada à história da relação social de uma outra. No caso de Carla, a raça e a união matrimonial entre dois sujeitos racializados, constituiu nela um momento de tomada de consciência racial, ou um contexto que a fez perceber ser negra. (LAHIRE 2002, p.71).

O contexto de sua infância é relatado como um período alegre, mas com percepções da atualidade. Então, quando a entrevistada busca relembrar a gênese familiar constituindo o rompimento de sua mãe e de seu pai acerca do ideal familiar do período. Mesmo que não perceba, ela deixa nítido que foi nesse período, no qual seu pai relata esses acontecimentos familiares, que ela soube de sua negritude.

Assim, o “ser negra” de sua fala foi colocado como um conceito político, a fim de se afirmar como tal através de sua fala. Ela coloca sua trajetória na infância como algo coletivo, que a participação da família foi crucial para sua constituição como mulher negra, porque a consciência racial foi introduzida dentro do âmbito familiar. Neste dado contexto, pode-se perceber que seu relato se pautará no quesito racial para contar suas vivências, por isso Lahire (2002, p.79) aponta que a origem social é determinante para o tipo de discurso que o pesquisado adotará.

Então a corporeidade emerge como uma categoria de análise. Gomes (2017, p.94) aponta que a identidade negra se constrói de forma coletiva. Mesmo que se busque, pela metodologia, adentrar em uma individualidade, não se pode desassociar o sujeito de sua coletividade. O corpo negro não se separa do sujeito, pois não é possível analisar um indivíduo negro que constitui práticas antirracistas longe de seus processos, vivências e saberes. Nesse caso, não se anula a sua individualidade, mas se reconhece como uma subjetividade que usa



seu corpo como expressão sociocultural, a fim de buscar uma afirmação identitária.

Carla é uma mulher que entrou na escola em 1988, na rede estadual de ensino e segue até o ensino médio em escola pública. Relata que seus pais a colocaram para estudar no centro para que tivesse uma educação de qualidade para mais adiante adentrar a Universidade. Ela conta: “No ensino fundamental eu amava estudar, conversava bastante, tive inimizades, mas muita facilidade em me relacionar com os colegas.” Em relação ao ensino superior, ela ingressou na Universidade Federal de Pelotas no ano de 2001, depois de ser aprovada no vestibular no final do ano de 2000.

Visto que a escola é um importante espaço de socialização, buscou-se compreender as disposições que possam ter sido desenvolvidas no ambiente escolar para que hoje Carla seja reconhecida como militante da igualdade racial. Carla fala com entusiasmo das vivências escolares, mesmo avaliando que teve inúmeras dificuldades na escrita, pois o ato de incentivo paterno a ajudou a seguir nesse ambiente. Ela conta: “Eu amava estudar, tinha algumas dificuldades, muita facilidade de me esquecer, mesmo sendo uma pessoa muito expansiva.”

Ela ainda conta que, ao sair do Ensino Fundamental, percebeu sua classe social quando foi participar de uma olimpíada de matemática e não passou, pois soube que a escola do bairro passava por uma enorme defasagem, Carla diz que se sentiu decepcionada. Por essa razão, sua mãe, nos anos de 1990, mobilizou-se para colocá-la em uma escola central pública da cidade de Pelotas:

“Minha mãe se esforçou para me tirar do colégio da vila, porque nos anos 90 as escolas estaduais do centro eram as melhores, e assim eu fui estudar no centro”. Ela considera que foi uma adolescente estudiosa, amava estar na rua, mas só depois da tarefa escolar realizada. Ainda salienta: “Sempre fui muito competitiva, e amava tirar nove e dez e amava ser aluna”.

Gomes (2012) coloca que nos anos de 1990 o movimento negro já estava lutando por uma melhor inserção do negro no ambiente escolar e por pautas raciais nas escolas, momento em que Carla passa a perceber as defasagens públicas acerca da educação e seu lugar de classe.

É possível perceber que a idealização de seus pais em investirem na educação formal das filhas foi algo preponderante para que ela se tornasse amante do espaço escolar. Pode-se notar que Carla tinha o desejo de se tornar vencedora na olimpíada de matemática, mas considera que a formação oferecida pela escola a impediu de sair vitoriosa da competição. Ela fala: “Eu chorava quando tirava nota baixa, eu curtia ser aluna, pra mim era o máximo”.

Carla segue o relato adentrando, ainda, ao âmbito educacional, contando que para chegar até a sala de aula como professora cursou química por conta de seu pai, então, sai da escola estadual e vai para o Instituto Federal. Sobre a escolha do curso, considera a influência do pai: “Meu pai trabalhava em curtume, e ele falava que queria uma filha engenheira química ou técnica em química”.

Carla relata o investimento de seu pai para que ela estudasse na escola técnica, atualmente Instituto Federal Sul-rio-grandense, ela segue: “Ele investe em mim, ele paga cursinho para passar, eu passo e gabarito em matemática e ficou em quarto lugar na lista geral”. Assim, ela aproveita para cursar o ensino médio e ensino técnico concomitante, e analisa: “A família toda fica feliz, e curso química, e ali tenho contato com movimentos sociais”.

No espaço educacional, relata não ter lembranças sobre discriminação racial, nem no ensino público, nem no curso técnico, embora relate que não havia negros em sua turma. Contudo, considera a seguinte situação: “Pelo fato de minha mãe ser doméstica, me interessava os temas voltados às desigualdades sociais e o mundo do trabalho, mas não recorro de abordagem racial nas minhas aulas no ensino básico”. Porém, no Instituto Federal ela tem contato com movimentos sociais de base socialista, como conta: “Eu tenho contato com movimento social, da Comunidade Eclesial de Base, não tinha temática racial, mas temática de classe, e por ter minha mãe doméstica e pai operário, isso me chamou atenção”.

As pastorais foram os seus primeiros contatos com os movimentos sociais, pastorais sociais eram do Partido dos Trabalhadores. Carla revela que se constituiu como sujeito participando dos movimentos da esquerda: “A minha pastoral era muito ligada ao Partido dos Trabalhadores, e eu participei de passeatas e marchas, eu fiz parte do Grito dos Excluídos e da Marcha dos Cem, e dos acampamentos do Movimento dos Sem Terra (MST)”. Essas pastorais,

segundo Perani (2009), eram baseadas na relação fé-política, pensando em formas de organizar o poder popular na política, nesse movimento havia um amplo diálogo com os pobres e um compromisso com os trabalhadores, toda base era voltada a fazer os alunos debaterem a “luta de classes”. Assim, ao relatar a fase de participação nesse movimento, ela salienta: “Eu criei uma dimensão política, e daí me deu vontade de fazer Serviço Social”.

Esses ocorridos que serviram de inspiração podem ser compreendidos pela abordagem de Lahire (2002, p.56) como “capital de experiências”, em que Carla acumulou vivências analisadas como determinantes para sua constituição como estudante. Conforme o autor postula, elementos como família, educação, igreja e movimento social podem ser considerados como mais ou menos determinantes.

Nesse contexto, não se pode negar o fato de que esses grupos foram importantes para sua ação educacional concreta, ajudando-a na entrada para a Universidade e, posteriormente, na atuação como educadora, em que se tornou uma figura negra influente na escola.

Acabando o ensino técnico, Carla relata que entrou no mercado de trabalho a fim de ajudar nas despesas em casa. Ela fala: “Eu trabalhei no frigorífico Extremo Sul, e eu fui estagiária, e fui convidada para permanecer, eu realmente não consegui me manter ali sendo um braço mais frágil”. Nesta passagem, ela conta que houve alteração em dados e laudos que não cumpriam com a verdade, ao falar dessa experiência faz uma leitura acerca de seu passado vivido. Salienta: “Eu era uma mulher trabalhando em ambiente masculino, e eu era uma mulher negra em um espaço de mando”. Nesse período ela conta que resolveu sair da empresa, e faz um breve relato do que lhe aconteceu: “Eu não assinei laudos, e tive uma crise de depressão e ganhei muito peso”.

A seguir, Carla compartilha que após essa experiência profissional, o que viveu no trabalho de sua mãe foi importante para despertar interesse em cursar ensino superior. Destaca que ela e sua irmã foram “As primeiras mulheres da família que mudaram de classe social”, ou seja, eram as primeiras pessoas da família que tiveram o estudo como uma possibilidade, pois não necessitavam conciliar o trabalho e a Universidade concomitantemente.

A motivação de Carla veio, especialmente, quando viu as filhas das patroas de sua mãe passarem no vestibular. Ela recorda que presenciou a felicidade que a patroa de sua mãe ficou com as filhas ingressando no meio universitário. Ela relata: “Eu lembro de pensar que também queria fazer faculdade”. Mesmo sabendo que essa família pertencia à alta burguesia pelotense, Carla se sentiu em condições de seguir o mesmo caminho, apesar da disparidade de classe.

A entrevistada conta que a patroa de sua mãe também acreditava que ela poderia adentrar a Universidade, como relata: “Eu lembro que a Dona Helena, a patroa da mãe, falou: ‘você pode fazer, é só você estudar’”. Carla, por sua vez, acreditou na possibilidade de ser uma trãnsfuga de classe para realizar seu desejo de formação. Então, é necessário compreender os processos gerais que levaram a esta mulher adentrar na Universidade e se tornar uma referência como educadora com práticas antirracistas. (LAHIRE,2005, p.33).

Adiante, Carla conta que o acesso aos meios de comunicação era menor e, diferente de muitas pessoas de seu convívio, já sabia desde o ensino fundamental que existiam Universidades públicas e que queria seguir caminho acadêmico. Assim, coloca a vantagem do contato com os chefes de sua mãe como uma visão de ampliação de possibilidades, tendo em vista o contato prolongado com uma família branca em ascensão.

Nesse mesmo contexto, volta-se ao quesito familiar para dar conta dos espaços que influenciaram sua formação. Carla conta que seu pai veio para cidade de Pelotas para estudar e, ao conviver com jovens universitários, desenvolveu uma percepção que acabou sendo transmitida para as filhas: “Esse tema de Universidade Federal era muito presente em nossa família, e isso fez com que eu e a minha irmã fossemos as primeiras na família a se formar da Universidade”. O foco principal do seu relato foi sobre sua entrada na Universidade pública. Carla conta que foi fruto de um investimento de seus pais: “Eu fui um investimento estudantil de meus pais, que possibilitou o meu amor aos estudos”.

Gomes (2017, p.96) afirma que “o papel da educação escolar no Brasil, sobretudo a pública, ainda funciona como forma de mobilidade social para alguns setores sociais e grupos étnico-raciais”. Esse impulso, para muitos negros da

atualidade, é uma forma de ascender socialmente. Arduamente negros buscam a educação para obtenção de cultura e melhor remuneração no mercado de trabalho, esse foi o caso de Carla, uma mulher negra que escolheu o estudo como forma de ascensão.

Dando seguimento, ao ser questionada sobre a vivência acadêmica, ela conta que já participava dos movimentos sociais: “Nestes movimentos seguiam as questões operárias e de classe”. Constata-se que inicialmente a questão de classe foi presente em sua vida, sobre isso, Lahire (2005, p.37) coloca que “o social está em nós tanto quanto está fora de nós”. Assim, percebe-se que a luta dos movimentos de esquerda ajudou Carla a pensar politicamente, possibilitando-a ser uma mulher “multissocializada”. Essa experiência proporcionou a ela diversos estímulos que a levaram a pensar na vida profissional.

Adiante, Carla aponta que, motivada por parte dos movimentos sociais, queria cursar Serviço Social, curso esse que até hoje não é presente na UFPEL.

No relato, conta que gostaria de prestar serviço às pessoas menos favorecidas: “Na época não tinha nenhuma política pública, e era somente financiamento”. Como segunda opção, considerava cursar Ciências Sociais ou História na UFPEL.

Seguindo sua trajetória, ela conta que, ao ingressar na Universidade, viveu mudanças significativas em sua vida, ela fala: “Ao entrar na UFPEL eu vivi uma ruptura com a Igreja Católica e com a Química”. Nesse período, Carla rompe com as amizades da igreja e com a intenção de trabalhar com a área de química. Percebe-se que a parte social estudada na Universidade culminou em mudanças reais em sua vida, mudanças de paradigmas e percepções. Assim, quando se analisa essa trajetória de modo amplo, pode-se notar que a educação desempenhou um papel importante ao proporcionar a Carla as disposições para agir na sociedade.

Sobre a carreira profissional, a entrevistada relata que foi professora substituta na UFPEL com 27 anos, logo após a especialização: “Eu fui muito novinha professora, fiz concurso e passei, dei aula nove meses para o curso de turismo”. Logo após, ela foi realizar o mestrado, para fazê-lo deixa de dar aula e se dedica somente ao mestrado. Carla conta que ao final do mestrado fez um curso para realizar o concurso do estado do Rio Grande do Sul, no qual foi

aprovada. Ela afirma que fez vários concursos na cidade de Pelotas: “Eu queria ser funcionária pública e ser CLT”. Nesse contexto, a educadora relata que após ser nomeada para ser professora da rede estadual começa sua carreira efetivamente.

### **3.1 A Carla professora e os dilemas da docência**

Ao relatar o seu início como educadora, considera: “Eu começo minha docência muito dura, não sabendo muito”. Contudo, no mesmo momento que aprova para docente em rede pública, também aprova para docente em uma Universidade privada de Pelotas, a Universidade Católica de Pelotas (UCPEL).

Posteriormente, Carla relata que somente no ano de 2018 começou o doutorado em sociologia e o concluiu no ano de 2022, pois quer ser professora da Universidade Federal. Acerca dessa parte de sua carreira acadêmica, ela menciona: “Eu acho que o doutorado me deu um alívio ao voltar a ser uma professora mais leve, eu era uma professora muito dura, dentro da escola pública e na Universidade”. Atualmente, Carla trabalha como educadora no ensino básico em uma escola estadual, ministrando aulas em todos os anos do Ensino Médio da escola, e como professora universitária, nas áreas de Serviço Social, Pedagogia e filosofia. Atuando com os seguintes temas: raça e etnia, Feminismo Negro, política e religião, antropologia, consciência negra e direitos sociais e política de ações afirmativas.

O período do doutorado foi de suma importância para Carla se colocar como professora e pesquisadora, ela relata o seguinte: “Acredito que para nós mulheres e negros, ao entrar em ambiente universitário nos vemos no lugar de provar mais que a nossa competência, e isso me fazia mais rígida, hoje me sinto mais eu”. Observa-se que Carla como mulher negra passou a se cobrar muito no âmbito profissional, buscando excelência, a fim de se equiparar aos profissionais masculinos e brancos.

Ainda sobre sua experiência de conclusão do doutorado, ela relata que: “Consegui me ver como estudante e como professora, pude ser mais eu, aquela pessoa que sempre foi estudante”. Assim, ao abordar o quesito profissional,

busca-se perceber os diferentes esquemas e *habitus* incorporados pelos atores no passado. É importante apontar que Lahire (2002, p.53) postula que o pesquisador corre o risco de o analisado só trazer ao presente as lembranças que considera relevantes, por isso a amplitude das questões é central.

Em relação às mudanças que foram a constituindo, Carla conta que se tornou uma professora a qual se aproxima dos alunos e percebe as suas trajetórias, diz que assim tem um retorno dos alunos, segundo ela: “Tento quebrar o gelo da educação”. Mesmo assim, ela relata a discriminação racial presente em sua infância e adolescência se apresenta de maneira diferente na atualidade. Ela observa que o racismo, como um problema persistente na sociedade brasileira, passou por reformulações e adaptações ao longo do tempo.

Ela relata: “Nos anos 1990, na infância, eu consegui driblar o racismo de alguma forma que eu não consigo fazer nos anos 2000”.

Neste ponto, pode-se valer da análise de Gomes (2017, p.123), que argumenta que o racismo avança junto com o capitalismo e se alimenta das várias formas de ser e saber. Assim, a violência e a desigualdade resultantes desses sistemas conseguem assimilar-se aos movimentos sociais, fragilizando-os para que não consigam traçar comunicação e cumplicidade como comunidade.

Carla relata que sofreu racismo e gordofobia como educadora na rede estadual, no ano de 2019, ela fala: “Eu era lida como uma professora de esquerda, em um período de tensão política”. A entrevistada não relata a escola onde ocorreu o caso, mas ela relata: “O que me prejudicou foi a identificação com a esquerda pelos alunos de direita”, e ela salienta: “Embora fosse uma escola periférica”. Ainda conta que realizaram um desenho a associando a uma personagem cinematográfica, ligada a estereótipos a fim de ofendê-la. Ela fala: “Eles me desenharam e espalharam pela escola”. Nesse momento ela salienta que, após o ocorrido, notou mudança de comportamento dos alunos, Carla considera: “Eu sentia os risos e o deboche, e o que mais me sensibilizou foi o fato de eu sempre apoiar todas as ditas minorias”.

Em vista disso, vale a abordagem de Moura (1994, p.160) pois, para o autor, o problema de raça e classe assola o negro em todo âmbito social. O racismo brasileiro tem táticas para atingir o negro em todas classes e lugares, com

o objetivo de privar o reconhecimento destes. Para o sociólogo, o racismo só será vencido e poderá se pensar em igualdade racial plena, quando a sociedade brasileira for democratizada e for livre de uma “sociedade selvagem”.

Carla relatou o referido caso à coordenadoria do estado, mas considerou que não deveria tomar outras atitudes: “Eu não fiz boletim de ocorrência, pois os alunos eram de vulnerabilidade socioeconômica muito grande”. Contudo, solicitou a mudança de escola: “Eu somente queria sair daquele ambiente”.

A professora relata que esse fato a mudou como educadora, pois naquele momento percebeu a política partidária dentro da escola em forma de retalhar os que pensam de maneira diferente. No fim, ela revela: “Eu mudei de postura de várias formas, comecei a priorizar a minha saúde e maneira de trabalhar, este fato me tocou muito e quatro anos depois eu colho frutos desse ocorrido”. Pode-se perceber que essa experiência traumática em sua trajetória mudou sua forma de enxergar a educação e de se posicionar em sala de aula. Nesse caso, vê-se que as tensões partidárias presentes no Brasil atingem a sociedade de forma individual e coletiva.

Conforme Lahire (2002), os esquemas de percepções de cada ator devem ser reconhecidos numa pluralidade de mundos sociais. No caso de Carla, ela teve uma infância em que não reconheceu o racismo, de forma mais explícita, mas pode reconhecer sua identidade como mulher negra devido às socializações experimentadas. No entanto, sofreu de forma mais dura a discriminação racial em sua atuação profissional como docente.

Contudo, a educadora, na sua individualidade viveu uma pluralidade de contextos que a possibilitaram conhecer vários modelos sociais, podendo, em sua gama de vivências, não ter percebido eventuais situações de racismo. Com isso, o fato dela não relatar experiências de racismo em alguns períodos de sua vida não anula a ideia de que essas situações possam ter ocorrido, mas sim que podem ter passado despercebidas, seja por ingenuidade ou por não reconhecimento das várias formas que o racismo se personifica como prática de exclusão.

Sobre o Movimento Negro, Carla é perguntada sobre como ela incorpora as práticas deste movimento em sua vida e docência. Ela coloca: “Eu acho importante a ideia do Movimento Negro, pois ele baseou toda minha pesquisa



dentro da Universidade, desde o mestrado e o doutorado, as ideias de liberdade racial sempre me chamam atenção”. Sobre como tem contato com o Movimento Negro ela responde: “Quando vou fazer minhas pesquisas em 2006, no meu trabalho de conclusão de curso, onde pesquiso construção da identidade negra através do corpo”, e conclui: “E assim todas minhas pesquisas seguiram nesta abordagem racial”.

É relevante, aqui, a abordagem de Lahire (2002), que sugere que sujeitos podem relatar os próprios trajetos de modo que se parecem ações involuntárias. Portanto, mesmo que a educadora não perceba plenamente a sua trajetória até se tornar uma mulher negra consciente de sua raça, é importante reconhecer que o contexto social e as experiências que ela vivenciou a capacitaram a se tornar uma referência na luta racial através das vivências universitárias.

Assim, a educadora segue relatando como se interessou nos discursos do Movimento Negro, Carla coloca: “Acho o que mais me chamou atenção no Movimento Negro foram as ideias de romper com a vontade dos negros em se verem como brancos, ou em valorizarem mais a cultura branca”. Aqui, é possível perceber a construção identitária de Carla sendo perpassada pelas práticas socializadoras no Movimento Negro. Nesse sentido, ela volta a falar em sua família para analisar a relação com o Movimento Negro: “Como sou fruto de uma família que lutava contra a sua própria negritude, minha família era católica, gosta de CTG e pertencia a um time que era abertamente racista”.

Nesse ponto, vê-se que a educadora vivenciou uma variedade de contextos, o que nos leva a entender o que Lahire (2005) chama de “pluralidade interna dos indivíduos”. Pode-se perceber como essas múltiplas maneiras de ver o mundo impactaram a trajetória de Carla. Nesse viés, ela segue: “Todas as coisas de branco foram muito presentes em minha vida e me fizeram perceber que eu não era branca”. Assim, ela faz uma comparação com sua vida atualmente: “E hoje busco diversificar minhas práticas e reconhecer e respeitar as mais variadas formas de se portar no mundo”.

Carla é uma mulher negra com uma percepção própria sobre o que é o Movimento Negro, durante sua vida não pertenceu a nenhum grupo de pessoas racializadas que debatiam igualdade racial. Ela possui uma ideia de coletividade

baseada na propagação de ideias e atitudes antirracistas individualizadas, algo bem comum no século XIX, assim, ela coloca: “Para mim o negro que se coloca como uma pessoa contrária ao branqueamento compulsório está sendo o Movimento Negro”.

Aqui, nota-se o que Gomes (2017) postula sobre as mudanças no Movimento Negro, que, no terceiro milênio, passa de um movimento de denúncia de racismo e assume um caráter de cobrança de políticas públicas em prol da igualdade racial. Nessa percepção, o movimento, atualmente, vai além de uma coletividade e se manifesta como identidade de luta em busca da conquista de direitos. Nesse contexto, Carla segue sua análise sobre a coletividade negra atualmente: “Onde o negro estiver lutando contra o racismo e usando da cultura hegemônica pra tornar sua negritude relevante eu acho que isso constitui o Movimento Negro como prática”.

Sobre o Movimento Negro, ela se refere à sua pesquisa de especialização a qual pesquisou negritudes, trabalho feito no ano de 2008, e intitulado *Negros em Movimento, o Movimento dos Negros: A mobilização negra em Pelotas 1987-2007*. Sobre esse trabalho, Carla conta que gosta de pensar o Movimento Negro da seguinte forma: “Gosto de pensar negros em movimento, então na minha análise onde o negro estiver em movimento e com consciência de negritude, ele está moldando a sociedade em que vive independentemente de partido e grupo, e isso é movimento”.

Sendo assim, experiências passadas podem dar disposição para agir de um determinado modo ou ver a realidade através de um modelo ou norma. Portanto, a questão racial para Carla se coloca no modo em que ela deseja se reconhecer como mulher negra e, para criar o seu discurso, ela busca os saberes do Movimento Negro, mesmo que não faça parte do movimento diretamente.

Carla faz uma autoanálise de suas práticas, ao relatar: “Eu me construo uma pesquisadora através do Movimento Negro, e todos meus frutos de pesquisas são através do coletivo de pessoas negras, assim a minha educação se dá ancorada no movimento de pessoas pretas”. Nesse momento em que Carla relata as provocações que o Movimento Negro lhe proporcionou, ela postula sobre a sua ação efetiva na atualidade, quando fala: “Eu levo a ideia de teóricos

negros que são parte do Movimento negro, os que mais uso é Abdias do Nascimento, Lélia Gonzalez e Sueli Carneiro”.

Lahire (2002, p.106) determina que a escola é de suma importância para desenvolver uma atitude reflexiva para com a linguagem e faz com que os alunos, nas mais variadas situações, possam analisar, classificar e transformar o que lhes foi colocado dentro do ambiente escolar.

Ao ser questionada sobre sua percepção como educadora, Carla se afirma como militante ao dizer: “Desde a minha graduação já pesquisei dança afro, religião, política e as cotas”. Nesse momento, ela recoloca a temática racial como pauta que baseou toda sua experiência em pesquisa acadêmica, assim, relata o próximo passo como pesquisadora que é a realização de um pós-doutorado: “E no pós-doutorado quero estudar rap, para ampliar minha abordagem sobre pensar cultura negra juvenil”. Em sua fala, pode-se perceber que ela busca no elemento cultural altamente consumido pelos seus alunos, como o rap, fazer uma fonte de análise para sua próxima pesquisa, adentrando ao estudo de novas pautas colocadas pelos seus discentes. É nesse momento que se produz o que Gomes (2017, p.67) chama de “produção marcada pela vivência da raça”, em uma sociedade brasileira concebida por ela desde o início de sua formação.

Carla também conta sobre sua experiência como educadora no ensino superior: “E quando me torno professora no ensino superior eu abraço a temática das relações raciais, pois me vejo como minoria no curso em que sou professora, assim eu me organizo como o próprio movimento dentro da instituição”. Já como educadora na rede pública, Carla faz outra leitura ao afirmar: “Na escola eu acho mais difícil esta abordagem, pois nos adolescentes eu vejo uma resistência maior a se abrir a essas temáticas, ou conversar sobre assuntos sensíveis”.

Isso Gomes (2017) chama de racismo como regulação conservadora, em que a temática racial, mesmo com todos os avanços, ainda encontra sujeitos que reproduzem práticas que conservam o ideal de uma raça superior a outra. Indo contra esse conservadorismo, Carla coloca: “Já presenciei situações onde fui defendida por alunos negros, porque foi reclamado que eu só falava em temáticas raciais”.

Nesse momento, ela justifica a sua prática declarando: “Na realidade eu uso de vários momentos para tratar temas raciais, mas o problema é que eu como uma mulher negra e educadora me vejo como a pessoa que assumiu esta luta na escola, e de forma solitária”. Carla finaliza seu relato fazendo a seguinte leitura acerca de sua atuação profissional: “Me tornei a negra estigmatizada que só fala em racismo, então eu vejo mais resistência a esses temas na escola de ensino básico”.

Com base nisso, Almeida (2021, p.41) aponta que o racismo pode ter sua forma alterada pela ação ou omissão dos poderes institucionais, como a escola. No entanto, esses poderes podem não só modificar a atuação dos mecanismos discriminatórios, como também podem dar novos significados para raça, então, o autor aponta que um projeto político o qual tem pessoas engajadas pode alterar o funcionamento das instituições, dando visibilidade aos grupos subalternizados.

No entanto, como a inclusão de pessoas negras em lugar de destaque não é uma realidade comum, não é raro encontrar somente uma pessoa negra tentando se mobilizar em uma instituição, o que a estigmatiza por ir contra um padrão de condutas e normas que para maioria são dadas como normais. Isso faz com que instituições adotem uma lógica de racismo estrutural, que é uma prática que visa manter um certo grupo racial no poder. Com isso, pode-se notar no relato de Carla que, como docente no ensino básico, ela percebe uma resistência por parte dos alunos não negros quando introduz temas raciais em suas aulas.

Logo, é perceptível que as suas práticas como militante são mais eficazes no espaço universitário, onde, segundo ela, o público é mais receptível ao seu discurso. Assim, como Gallo (2008) considera, “a relação com o outro é conflituosa porque implica em posse”. Esses conflitos gerados podem ser analisados sob a perspectiva de posse, com os alunos que são contrários à educadora desejando que seu discurso prevaleça, enquanto a educadora, que se vê como alguém que transfere algum saber, deseja que a sua subjetividade seja reconhecida e não deslegitimada.

Ao ser questionada sobre ser militante, Carla responde o seguinte: “Sim, por meio das minhas pesquisas sempre tentei pensar a cultura negra, e assumo a minha luta por conta da minha pesquisa”. A educadora dedica seus frutos na pesquisa ao Movimento Negro. Assim, o espaço no qual a educadora buscou

efetivar suas lutas foi dentro da Universidade, como uma mulher negra e pesquisadora acerca das causas raciais. Nesse ponto a política de cotas amplia o acesso de pessoas negras à Universidade e, conseqüentemente, possibilita que sejam pesquisadoras.

Com as políticas de ações afirmativas, tem-se uma trajetória como a de Carla. Além das cotas raciais, a lei 10.639/03 amplia a abordagem sobre a História e Cultura Afro-Brasileira na Educação Básica. Domingues (2008, p.166) destaca que “é a primeira vez que o Estado brasileiro implementa políticas públicas a favor da população negra”, efetivando a inclusão do negro para além de retóricas políticas e debates teóricos, não que tais não sejam importantes.

#### **4. Rosana e a sua trajetória a fim de assimilar o Movimento Negro**

Rosana é uma mulher de meia-idade que trabalha na rede estadual do Rio Grande do Sul, na cidade de Pelotas. Para compreender sua trajetória, a pergunta inicial é sobre sua infância. De imediato ela introduz a temática racial para construir um pano de fundo sobre suas vivências na época, nesse relato, ela toma como parâmetro a sua árvore genealógica como ponto de partida. Observa-se a família como uma grande matriz socializadora, pois ela busca, na constituição familiar, começar um relato de trajetória. (LAHIRE,2004 p.38).

Rosana relata que o seu avô era um italiano imigrante que veio para o Brasil com toda família e se casou com a sua avó, uma mulher negra. A seguir, conta sobre o falecimento de seu avô aos 33 anos. Nesse ocorrido, a sua avó ficou com os cinco filhos, quatro deles tinham fenótipos brancos e um negro.

Sobre as características físicas da mãe, considera: “Minha mãe era uma mulher com uma pele amarelada, com lábios e nariz fino”, sendo assim, a família materna é portadora de fenótipos brancos, segundo avalia: “Todo mundo com ascendência europeia”.

Nesse contexto, é possível considerar o estudo de Hutter (1987, p.71), que postula que após 1970 o Brasil recebeu um grande número de imigrantes. No Rio Grande do Sul, ocorreu uma massiva vinda de italianos para o estado, com a Itália recém unificada o país passava por uma superpopulação em estado de pobreza e sem meios de sobrevivência. Ao passo que o Brasil buscava mão de obra livre e branca para constituir país miscigenado e, futuramente, mais branco, o discurso a fim de cativar os imigrantes foi de que teriam boa vida e terras para cultivar.

Na trajetória dessa mulher negra, é perceptível que a miscigenação e a multiculturalidade desempenharam um papel significativo em sua família. A mistura populacional culminou na miscigenação brasileira, resultando nos mais variados tons de pele. Nessa percepção social, pode-se colocar o colorismo como categoria para hierarquizar pessoas negras, assim, a discriminação racial se ancora no fenótipo. Portanto, além do racismo, a discriminação racial também se

baseia na tonalidade da pele, influenciando significativamente na leitura que a sociedade faz sobre seus corpos.

Assim, Munanga (1999) percebe que o Brasil hierarquiza pessoas pelo tom da pele, ele coloca que essa leitura sobre a tonalidade da pele do sujeito é mais uma instância do racismo. Voltando ao caso analisado, a educadora percebe desde cedo o privilégio das pessoas mais claras em sua família, com isso, a pele negra toma uma dimensão cognitiva e social, visto que molda as suas relações sociais. (GÓES, 2022, p.2).

Ainda no relato sobre sua constituição familiar, Rosana afirma que teve contato com a família do avô em um velório e que lhe foi apresentado os túmulos de sua família de ascendência italiana. Na fala de Rosana, percebe-se que a parte branca de sua família conhece toda sua descendência, enquanto na parte negra, não é possível traçar um paralelo sobre a ascendência. Com isso, Rosana revela que é a última irmã dos quatro filhos que seus pais tiveram. Também justifica que o fato de morarem no interior de Pedro Osório em uma época em que escolas rurais eram inexistentes fez com que seus pais não tivessem uma educação formal. No entanto, ela relata que ambos presavam pela sua educação, pois queriam que ela frequentasse o ambiente escolar, considera ela: “O sonho de meus pais era me ver lendo”.

Nessa perspectiva, os pais de Rosana queriam que ela soubesse ler palavras, para que, futuramente, houvesse uma mudança social na família.

Assim, pode-se considerar Silva e Ana Rita (2004) ao determinarem que “a leitura (da palavra), possibilita a conquista da autonomia e facilita o distanciamento do senso comum, motivando o ato de pensar”. Na realidade em que a entrevistada estava inserida, a leitura foi vista como algo necessário e, mesmo que seus pais não tivessem a possibilidade de ler, ambos sabiam o papel social que a leitura daria a vida de sua filha. O fato dos pais de Rosana citarem que queriam vê-la lendo ia além da intenção de que ela decodificasse um texto escrito, com isso, eles sabiam do papel transformador que a leitura daria à filha.

A escravidão do povo negro dificultou a possibilidade de essas pessoas conhecerem o início de sua constituição familiar, o que é mais fácil nas famílias brancas de imigrantes. Segundo Fernandes (2007, p.49), os imigrantes criam uma lógica de permanência de suas raízes, pois, sendo brancos, podem incorporar seus

sobrenomes familiares trazidos de seus países. No entanto, os negros em diáspora, devido à escravidão, enfrentaram exclusões de sua língua e conexões familiares, o que os deixou, no Brasil, frente ao apagamento de suas origens. À medida que os imigrantes chegavam ao país, eles se integravam em uma lógica capitalista, ocupando posições estratégicas de poder econômico e político. Isso era diferente para os negros e mulatos, já presos ao estigma de ser a “população de cor”. Consequentemente, os imigrantes conseguiram de maneira mais fácil realizar melhorias econômicas, ganhar prestígio social e poder, uma vez que a cor de pele não os identificava como inferiores. Isso explica por que os imigrantes têm mais facilidade no reconhecimento acerca de seus ancestrais.

No relato familiar sobre a parte paterna, Rosana ela relata: “Meu avô era negro e minha vó indígena”. Rosane conta que foi criada com os pais no interior da cidade de Pedro Osório: “Mas ainda jovem vim morar em Pelotas com a avó”. Esse êxodo do meio rural se deu com a finalidade de concluir os estudos e ter acesso a melhores estruturas sociais e alargamento do meio social. Dado que o Brasil apresenta a população rural negra com maior número de analfabetismo, como coloca Rabelo et al (2018), foi de suma importância a saída dela do meio rural para a cidade de Pelotas. A fim de compreender o processo geral de sua vivência, percebe-se que a saída do meio rural proporcionou uma “trânsfuga de classe”, como coloca Lahire (2002, p.37), pois o seu contexto social se amplia e a raça se tornou um ponto de partida acerca de suas práticas. Com essa abordagem, não se pode colocar o êxodo rural como único parâmetro, mas o considerando um importante ponto de partida para a construção de esquemas e disposições.

Rosana relata que sua avó, de ascendência italiana, foi uma mulher muito racista, em sua fala a situa da seguinte maneira: “Se ela saísse e encontrasse uma pessoa muito preta na rua, ela chegava em casa e qualquer coisa que desse errado em seu dia era por causa de ter cruzado com uma pessoa negra na rua”. Nessa colocação, pode-se analisar que a avó de Rosana, psiquicamente, internalizou o racismo de tal maneira que ela percebe na cor de pele a personificação do que não é bom ou mal. Nessa perspectiva pode-se dizer que essa senhora constrói uma hierarquia entre brancos e negros, na qual há uma raça inferior e outra superior, baseando-se em um sistema de opressão. Esse relato da educadora demonstra evidentemente que há uma leitura que as



peças brancas fazem sobre os negros. Nesse viés, Gomes (2017, p.98) coloca: “A ideologia de raça biológica encontra nos sinais diacríticos cor de pele, tipo de cabelo, formato de nariz, formato do corpo o seu argumento central para inferiorizar os negros”.

Na fala da educadora, percebe-se que a temática racial, em forma de consciência afirmativa, não esteve presente logo no início de sua vida. No entanto, a percepção que ela possui hoje, enquanto mulher militante, a faz perceber abusos e discriminações vividos ao longo de sua vida. Criada em um lar miscigenado e depois por uma avó racista, como ela coloca, Rosana relembra com afeto sobre a sua família, mas pontua esses percalços como elementos norteadores em sua luta atual contra o preconceito racial.

Nesta análise, pode-se considerar o que Lahire (2002, p.83) coloca, pois para ele os mais variados esquemas socialmente pertinentes dependem do universo social específico em que se realizam. No caso de Rosana, sua família, marcada pela miscigenação e internalização do racismo, torna-se um ponto crucial na formação do esquema de ação que a impulsiona a criar uma realidade social diferente daquela que lhe foi posta em sua infância.

Ainda sobre a infância de Rosana, por conta de ser uma menina negra, a professora relata que foi proibida de sambar: “Minha tia dizia que não poderia sambar igual as negras pretas”. Ela ainda relata, em tom de sarcasmo, como seria sambar sem ter a sua cor de pele, mais uma face em que o racismo se fez presente em sua trajetória com intuito de controlar sua ligação com aspectos da cultura afro-brasileira. Nessa perspectiva, percebe-se que a família de Rosana queira impor a ela uma identificação com a população branca, afastando-a de coisas culturalmente associadas ao povo negro e suas vivências.

Nesse viés, cabe analisar o que Fernandes (2007, p.44) observa sobre o século XX, quando havia uma tendência em associar ao negro modos de ser e agir dos brancos. Isso difundiu-se na ideia de um “negro de alma branca”, um projeto que visava moldar os negros a se adequarem à cultura branca. Nesse processo, muitos indivíduos racializados passaram a considerar a sua cultura inferior e a assimilar a do branco. Nesse momento, esse fenômeno pode ser percebido na fala de Rosana, na qual sua família tentou desassociá-la do que é referencialmente ligado às práticas culturais do povo negro.

Rosana, em sua infância, convivendo com primos negros, relata que: “Sempre vinha à tona o tema racismo”. Assim, ao se relacionar com outros negros, ela pode perceber suas subjetividades sem perder sua individualidade.

Portanto, como considera Gomes (2017), “a identidade se constrói de forma coletiva”, então, nesse convívio familiar com pessoas negras, a cor passa a ser um critério de inclusão e não exclusão como nos demais relatos familiares. Nos mais variados meios de socialização, Rosana viveu uma variação de contextos sociais, nos quais desde a sua vinda para Pelotas presenciou o racismo dentro do núcleo familiar e, mais tarde, dentro da escola e da Universidade, sendo minoria. Portanto, a desigualdade racial e o racismo percebido por ela fizeram com que a luta por igualdade se fizesse necessária em sua trajetória.

Rosana afirma que em sua educação escolar teve uma experiência multicultural e relata que tinha amigas independente de raça. Contudo, essas amizades eram permeadas por diferenças raciais, como destaca: “Nas festas de minhas amigas eu não era convidada, as demais meninas brancas iam,” ela justifica tal situação em decorrência de sua cor, ao afirmar: “Não se convidava pessoas assim”.

Gomes (2017) explica que a escola é um dos principais meios de socialização de discursos reguladores acerca do corpo negro. Nesse viés, podese observar que a escola muitas vezes se tornava um lugar onde, aparentemente, existia harmonia entre as raças, mas, fora desse contexto, crianças e adolescentes não se misturavam, ocorrendo uma segregação em que o sujeito negro era colocado como objeto. Essa divisão por cor de pele se dava por um imaginário racista, não partindo do ponto de que os que frequentam a escola são somente alunos independente de raça.

A discussão sobre raça como um conceito na escola era algo oculto, segundo a vivência de Rosana, mas era um conceito vivenciado na prática, pois a entrevistada coloca que: “Sempre frequentei festa de negro, e nunca de branco”. Nesse contexto, o conceito de negritude é entendido, segundo Munanga (2009), longe do caráter biológico ligado à raça, mas como um povo que se junta em coletivos, ou melhor, em clubes, através de um ponto em comum, que é o fato de serem excluídos dos mesmos espaços de convívio das pessoas brancas.

É nesse ponto de identidade coletiva que Munanga (2009) afirma:

A aceitação de sua herança africana faz parte do processo de resgate de sua identidade coletiva, a negritude faz parte de sua luta para reconstruir positivamente sua identidade e, por isso, um tema ainda em atualidade. Tomando a forma de irmanação entre mulheres e homens que dela reclamam para fazer desaparecer todos os males que atingem a dignidade humana, a negritude se torna uma espécie de fardo do homem e da mulher negros (MUNANGA, 2009, p 20).

Na sequência de sua narrativa, Rosana faz um recorte de um evento marcante em sua vida, no qual ela e seus amigos eram vistos como pessoas inferiores, que a afetou profundamente como uma jovem privada de estar nos mesmos lugares dos demais. Ela conta que um amigo, ao ir em uma festa no Clube Pelotense Diamantinos, foi convidado a servir as outras pessoas, mesmo sendo convidado.

Essa experiência traz à tona o que Gonzales (1984) afirma em relação ao Brasil, onde se reproduz uma dialética de senhor e escravo, que permeia variadas formas de convívio social. Mesmo em lugares onde não se espera uma lógica de serviço, o negro é associado ao lugar de subserviência, a lógica de que o negro sempre ocupará o lugar de subalternidade aos sujeitos brancos. Essa ideia atravessa a vivência de Rosana e de muitos negros brasileiros, que buscam adentrar nos mais variados espaços.

Nesse ponto, pode-se perceber o que Lahire (2005, p.23) pontua: “a socialização escolar produz efeitos de socialização julgados geralmente, no meio dos sociólogos da educação, duráveis e transferíveis”. A ideia de uma grande “generalização” está longe desta pesquisa, mas a socialização escolar, nesse caso, revela como essa mulher negra experimentou uma nova lógica de organização na escola, onde negros e brancos não se misturam no contexto fora da escola. Isso contribuiu para a formação de uma sociedade na qual há lugares de negros e lugares de brancos.

Nos relatos de Rosana, fica evidente a divisão que ela notava de seus demais colegas brancos. É perceptível no relato dela que a mudança de espaços socializadores entre brancos e negros deixaram marcas na sua cultura, em especial em duas percepções musicais. Ela coloca: “Música dos anos 80 era coisa de branco, eu não ia nestes lugares, eu escutava o que tocava nos lugares negros,

Soul e música que vinha dos Estados Unidos, coisas de fora”. Isso demonstra sua conscientização em relação à sociedade racializada em que vivia.

Percebe-se que a relação positiva de Rosana com a raça surgiu posterior ao convívio familiar, uma vez que ela teve uma clara divisão racial percebida em sua vida. Ela conta que durante a sua adolescência pertenceu a agremiações e clubes, ela cita em especial o Clube Cruzeiro, lugares onde ocorriam “festas Black”. Esses clubes e associações foram de suma importância para população negra, pois eram locais onde se debatiam conceitos acerca da negritude e serviam como um reduto onde pessoas negras poderiam ter lazer e realizar festas, visto que clubes de pessoas brancas não eram receptivos às pessoas negras.

Por isso, Silva (2011, p.8) destaca que os espaços associativos foram importantes para a construção de uma identidade negra positiva. Esses espaços eram a primeira experiência de formação e participação de um espaço social. No início do século XX, tornaram-se comuns esses espaços, como coloca a autora, formando-se um reduto de pessoas negras, com foco na valorização da cultura e no reconhecimento racial, as quais eram pautas centrais.

Como uma mulher vinda do interior, Rosana se viu na obrigação de trabalhar para ter uma renda, mas ela considera que sua trajetória até a escolha do curso como foi uma parte fundamental para sua construção identitária. Nesse contexto, Lahire (2002) argumenta que toda as experiências passadas estão relacionadas às ações futuras. Essa abordagem busca perceber, nas dobras sociais, quais partes do passado foram incorporadas, sem perder de vista o presente dos sujeitos, percebendo as adaptações aos contextos e aos desafios vivenciados.

Em seu relato acerca da sua vivência profissional, Rosana relata que passou 9 anos em um escritório de contabilidade e depois um período em uma confeitaria. Revela que realizou 3 vestibulares e foi aprovada em Letras- Francês, em oitavo lugar, na UCPEL. Sobre após a aprovação, ela relata: “Eu trabalhava para receber um salário de 200 reais que era o valor do semestre”. Conta que também teria que realizar um curso de línguas em outra instituição, pois não era fluente no idioma que cursaria. Porém, no mesmo ano, em 1982 ela foi aprovada no curso de História na UFPEL, ao falar do curso, a educadora diz: “era o que restava”.

Sobre o que foi apresentado, a ideia de Lahire (2002) explicaria como “deslocamento individual de um universo social para outro”. No caso de Rosana, ao ingressar em um curso que caberia em suas economias, ela experimenta uma mudança em seu contexto social anterior. Essas rupturas constituem novas constituições de disposições, visto que, agora, em novo contexto educacional, ela passa do lugar ocupado por uma mulher negra trabalhadora para o lugar de uma mulher negra acadêmica. Isso lhe possibilitaria colocar em prática críticas ao sistema educacional que, anteriormente, não a via como uma mulher hábil a ser uma profissional qualificada. Rosana entrou na Universidade antes das políticas afirmativas, assim, o seu ingresso e sua permanência eram coisas incertas.

Munanga (2001) explica que, no início dos anos 2000, os negros atribuíam importância às cotas raciais nos mais variados espaços da sociedade brasileira, a fim de corrigir o déficit racial nos espaços onde a população branca era maioria. Ao aprovar e entrar na UFPEL, Rosana sempre usou a temática racial como base ao propor debates sobre reconhecimento e identidade nas aulas de história.

Após a graduação fez mestrado na área da Educação. Ela afirma: “Quando entrei no mestrado, estava sendo colocada as questões sobre representação”, o que conhecemos como representatividade na atualidade. A representação é um tema que se debate no movimento negro desde o pós-abolição, mas que só adentra na academia ao passo que pessoas negras começam a frequentá-la. Assim, pode-se perceber a importância da produção acadêmica de pessoas negras. Nessa percepção, constata-se como o Movimento Negro se torna educador, como propõe a professora Nilma Nilo Gomes (2017), pois as tensões são teorizadas e difundidas na sociedade, alargando a percepção social da população.

Em seu relato, Rosana conta que trabalhou em uma casa de atuação do Movimento Negro: “Um lugar conhecido como Centro de territorialização da pessoa negra”. Conta que essa iniciativa foi o que a motivou a pensar e a produzir textos acerca da representatividade negra. A educadora conta que entrou na sala de aula após 2 anos de atuação e estudo junto ao Movimento Negro. Assim, quando assumiu sua posição na sala de aula possuía vivências e subsídios para tais abordagens: “Quando fui para sala de aula já tinha uma série de livros lidos e discussões propostas”, ou seja, possuía uma bagagem acerca de conceitos acerca das relações étnico-raciais.

#### **4.1 As disposições incorporadas no Movimento Negro de Pelotas**

As vivências de Rosana no Movimento Negro, anteriormente à sua atuação como educadora, podem ser consideradas como uma experiência passada fortemente internalizada em suas práticas docentes. Foi um período de socialização que a impulsionou a avançar em sua carreira na sala de aula e aplicar sua bagagem teórica e metodológica em busca de uma maior igualdade racial. No entanto, Rosana realiza uma análise crítica do Movimento Negro ao considerar que adentrar ao Movimento Negro em Pelotas com 17 anos foi fundamental, mas também foi necessário romper com tal movimento devido a conflitos de pensamento, considerando que havia uma postura muito radical por parte deste grupo.

Foi solicitado que a entrevistada relatasse como surgiu o movimento negro na sua vida e como suas práticas educacionais incorporaram os princípios do movimento. Nesse momento, ela faz uma pausa e busca uma linha de raciocínio para relatar suas lembranças. Assim, pode-se perceber o que Lahire (2002, p.75) teoriza, “ao se lembrar, o ator situa no passado imagens que lhe surgem e se impõem sob o efeito de um disparador determinado [...] o passado está ao mesmo tempo tão presente e totalmente invisível”.

Sobre o questionado, Rosana inicia: “Fui criada em um espaço de muito racismo, então o Movimento Negro me deu uma visão do que era discriminação e desigualdade com nós, negros”. Nessa parte inicial ela retoma o caráter familiar: “A discussão a respeito das questões raciais não acontecia dentro da minha casa, pois minha avó era muito preconceituosa, então, ela também casada com um homem branco, não poderíamos falar em questão racial, por mais que eu fosse negra”.

A entrevistada busca um paralelo sobre como deu seguimento às pautas raciais em sua vida. Após dar uma pausa ela retoma falando sobre uma educadora na UFPEL. Ela coloca: “Havia uma professora negra na faculdade de educação, chamada Ana Maria, que me convida pra entrar no Movimento Negro, eu e a minha irmã.” Nesse período, ela teve a oportunidade de se envolver com pessoas ligadas a movimentos de esquerda radical, onde pôde debater e pensar

sobre pautas raciais, debates que não tinha em sua casa. Ela segue: “Foi nesse período que vi que havia negros como eu que se incomodavam com a discriminação racial, foi aí que levei essa pauta até o mestrado, onde pude ampliar a minha problemática, ou melhor reclamação”.

Rosana relata quando o Movimento Negro entra em sua vida de forma efetiva: “Em 1978 quando surge o Movimento Negro Unificado eu tinha 17 anos, e as pautas chegaram rápido aqui em Pelotas, discursos e músicas de pessoas pretas chegaram com grande força, mudando as festas que nós negros frequentávamos”. Nesse contexto, é relevante analisar acerca do movimento negro no período ditatorial até a abertura política, em que Domingues (2007) considera o papel do Movimento Negro Unificado (MNU).

Segundo Domingues (2007, p.114) o MNU defendia as seguintes reivindicações “mínimas”: desmistificação da democracia racial brasileira; organização política da população negra; transformação do Movimento Negro em movimento de massas; formação de um amplo leque de alianças na luta contra o racismo e a exploração do trabalhador; organização para enfrentar a violência policial; organização nos sindicatos e partidos políticos; luta pela introdução da História da África e do Negro no Brasil nos currículos escolares, bem como a busca pelo apoio internacional contra o racismo no país.

As pautas nesse período eram de igualdade na diferença. No contexto exposto vivido por Rosana, com o MNU, pode-se considerar os apontamentos de Domingues (2007), que explica que o MNU foi de suma importância para a sociedade negra. No movimento, foi adotado oficialmente o uso do termo “negro”, com intuito de afirmação da condição racial a fim de promover, em coletivos de pessoas negras, as pautas de inclusão nos mais variados espaços e a quebra do imaginário de democracia racial. Assim, Rosana conta como eram propagados os conhecimentos adquiridos no interior do Movimento Negro: “As conversas sobre as questões raciais eram frequentes na casa de meus primos, mas não era tão fácil porque era ditadura militar, toda forma de se organizar era muito difícil, então os debates eram limitados”.

A professora cita que após o final da graduação se dedicou exclusivamente ao Movimento Negro como prática e meio de se educar como uma pessoa negra. Nesse período, Rosana relata que ampliou suas leituras, juntamente com sua

atuação em seu mestrado, em que trabalhou com representação do povo negro: “Eu busquei entender junto da doutora Regina

Nogueira, entender algumas questões por meio da busca de bibliografias”. Nesse momento, ela destaca que o movimento negro em Pelotas tinha um local dedicado a discussões e enriquecimento pedagógico dos educadores que se interessavam pela temática.

Rosana segue: “No grupo GRIÔ, em 1998, eu promovia discussões, conversava com professores e alunos e até promovemos debates com professores da Universidade Federal e Católica”. Ao se referir a esse grupo de pessoas, as quais buscavam uma nova leitura de mundo, ela relata o seu papel nesse coletivo: “Eu ajudava professores orientadores em indicar bibliográfica para pesquisadores, para construir espaços de ruptura, indo contra a história ligada às questões tradições”.

Seguindo os relatos de Rosana, pode-se notar que a educadora desde a sua inserção no Movimento Negro já tinha conhecimento sobre pautas hoje presentes, assim, ela segue: “Nos anos de 1996 e 1997 nós já debatíamos sobre cotas raciais e formas de inserir os negros nos mais variados espaços”.

Gomes (2017, p.119) teoriza que os saberes construídos no Movimento visam emancipação racial e usam do espanto e da indignação para que surjam novas teorias e saberes, a fim de ir além da denúncia da escravidão, indo contra teorias raciais e opressão aos negros. Nesse contexto, o Movimento Negro tem lutado desde o início do MNU por inserção de pessoas negras nos mais variados espaços, combatendo a ideologia de superioridade racial branca e buscando igualdade de oportunidades, independentemente da cor e da ideia de um corpo mais digno que outro.

Assim, Rosana conta que ao entrar no coletivo, desde a sua juventude apoiou a política de cotas, mesmo antes da ideia se tornar realidade. Isso demonstra uma teoria que tencionou as camadas políticas até se tornar prática, devido ao Movimento Negro e às pessoas comprometidas com a promoção da igualdade racial.

Seguindo sua narrativa sobre sua experiência fazendo parte do



Movimento Negro, Rosana conta: “Era comum condenar nós, mulheres negras, de se relacionar e ter contato com pessoas brancas, isso era muito malvisto pelos negros no período”. Como uma mulher negra que desde a infância percebeu o racismo, dentro do coletivo negro foi contra pautas que evitavam convívio interracial, assim, a educadora considera: “Essas proibições fizeram que eu e a minha irmã deixassem de nos reunir no coletivo, nós não éramos a favor dessa ideia”.

Nesse contexto, pode-se considerar o que Lahire (2002, p.112) põe como condições para sair do senso prático, pois a socialização prolongada no Movimento Negro fez com que Rosana construísse uma série de hábitos reflexivos acerca do que era debatido no coletivo. No entanto, vendo esses hábitos de maneira crítica, pode-se perceber que a proibição, por parte do movimento, de que seus integrantes tivessem contato um grupo de pessoas brancas culminou em um incomodo que mais adiante refletiu em algumas rupturas que a educadora toma como preponderantes em sua trajetória.

Então, verifica-se um fechamento de ciclo. Rosana deixa de fazer parte formalmente do Movimento Negro, mas não o abandona como ideal a ser seguido. Sendo assim, a educadora relata que não se identificava mais com o grupo de pessoas que frequentava o coletivo e com palpites sobre comportamentos pessoais, mas que seguiu em sua trajetória adotando as abordagens raciais ali previamente vivenciadas.

Rosana segue pontuando como o Movimento de pessoas negras contra a discriminação racial é importante. Ela une o passado como o início das suas ideias antirracistas e como nota a importância do movimento para percepções atuais sobre pessoas negras. Sobre o papel do movimento ela diz: “Acho que ele é ainda mais importante para nós mulheres negras e, quando introduzidas no Movimento Negro, levam outras mulheres juntas em os mais variados espaços.” Nesse ponto, ela percebe como as mulheres puderam se movimentar com o advento de coletivos negros em que se produzem conhecimento e embate de teoria e prática na vida pública e privada.

Gomes (2017) coloca que, após os anos 2000, identifica-se a atuação dos movimentos sociais por reconhecimento da diversidade e direito de

livreexpressão, o que pessoas negras vêm fazendo desde a chegada dos exescravizados.

Rosana tece considerações sobre o papel do movimento na atualidade e considera o recorte de gênero como importante dentro e fora do coletivo: “Embora muito homens façam parte do Movimento Negro, nós mulheres temos filhos e como educadoras passamos conhecimentos aos filhos de outras mulheres. E segue: “Acredito que nós passamos com mais abrangência as ideias do próprio movimento”. Assim, é perceptível a relevância do Movimento negro para a incorporação de disposições sociais na luta antirracista da trajetória de Rosana.

#### **4.2 Rosana: uma professora negra e militante na prática cotidiana**

Ao relatar o seu histórico anterior ligado ao movimento negro, Rosana postula que começou a docência logo no período em que estava inserida nos debates do Movimento Negro. Ela fala: “Eu comecei a trabalhar em 1997 com minha primeira experiência em sala de aula, e em 1997 eu entrei para o estado”. Ao relatar a nova experiência de vida, ela explica como a sua prática se uniu ao coletivo negro, o qual participava desde antes da docência: “Eu buscava romper com a história tradicional que me foi ensinada, desde minha entrada ao Movimento Negro eu era contra a história do povo negro sendo contada somente dando conta do sofrimento”.

Assim, Rosana busca um paralelo com sua entrada na escola pública como educadora, ao analisar: “Toda essa minha vivência coincide com o período que entro como professora na rede pública, como professora de história e é ali onde eu busco levar todo meu discurso”. Em 1997, ela toma posse como servidora pública na rede estadual de ensino, na cidade de Pelotas, sobre essa nova etapa em sua vida a educadora considera: “Eu já entrei levantando as ideias do Movimento Negro, e sempre busquei trabalhar com projetos e oficinas para além do meu período trabalhado.”.

Em relação às práticas docentes, afirma que cotidianamente leva falas racistas que circulam nas mídias brasileiras para sala de aula em forma de

questionamento. A professora Rosana trabalha com a criticidade dos alunos para adentrar aos mais variados assuntos de desigualdade que possam permear a escola.

Rosana conta que incentiva que os alunos percebam que: “Todo ambiente é excludente, a televisão e a escola, essencialmente”. Pode-se perceber que seu projeto educativo busca suscitar espanto e indignação nos educandos. Nesse contexto, relata que busca uma prática emancipatória, como diz Santos (1996), quando põe que o projeto educativo deve ser baseado na memória e denúncia, visando um projeto de comunicação e cumplicidade.

A educadora conta que, para dar conta das relações sociais, recorre a outras áreas do conhecimento, com a finalidade de expandir a abordagem acerca de qualquer forma de desigualdade. Então, a interdisciplinaridade se torna um ponto motivador para tornar o movimento negro uma prática emancipatória dentro da sala de aula. Ela conta que aprendeu a trabalhar com temáticas raciais na prática, usando a falta de profissionais para colocar a etnicidade em sua área do saber, a história.

Portanto, é de suma importância a valorização da cultura negra no ambiente escolar e nas mais variadas áreas do saber. Deve-se colocar em prática essa ideia ao lembrar personalidades afro-brasileiras, a fim de trabalhar com a memória positiva destes sujeitos. Sobre isso, Moura (1983, p.70) aponta que “a volta da memória africana serve para que negros se reencontrem como seres, se rearticulem e procurem manter-se unidos”. Então, quando a educadora se coloca como interlocutora da cultura negra nos espaços os quais ocupa, ela está se constituindo como uma pessoa negra em movimento.

No relato acima, pode-se atrelar o estudo de Lahire (2005), que considera que na sociedade se pode incorporar crenças (tendo como crenças, o autor coloca como normas, modelos e valores) mas nem sempre, ao longo da vida, se pode ter os meios disposicionais para concretizá-los, atingi-los ou cumpri-los. No entanto, Rosana, ao interiorizar as ações e ideais do Movimento Negro, tem na escola de atuação um local onde pode colocar em prática os hábitos em formas de ações, permitindo-lhe seguir e concretizar o seu ideal, que é a igualdade racial.

Assim, a prática educacional dessa educadora carrega uma longa jornada de reconhecimento e problematizações que, quando entram de forma pungente

em sua atuação docente, transformam-se em práticas concretas, formando possibilidades reais de ação.

Além disso, Rosana postula que ao adentrar ao ambiente escolar sentiu vontade de seguir buscando conhecimento e, assim, ela realizou uma formação para se manter atualizada sobre os debates acadêmicos acerca dos conceitos de raça. Ela conta: “Eu fiz pós em Sociologia, queria pesquisar arte negra, mas não encontrei gente pra me orientar”. Isso destaca a dificuldade da educadora em encontrar professores universitários dispostos a orientar o seu trabalho no ano de 2003. Acrescenta: “Logo no início da lei 10.369 não havia professores universitários que tivessem estrutura e bibliografia para ajudar os estudantes, então só encontrei um professor, e negro, da área da sociologia urbana, e que me orientou na parte da religião”.

Nessa busca de Rosana por alargar o seu conhecimento, vê-se que o estudo das africanidades estavam se dando de forma lenta dentro das Universidades, pois as políticas de incentivo ao ensino da história negra e afrobrasileira estavam recém se consolidando nos meios educacionais brasileiros.

Ela conta: “Voltei a pesquisar sobre a religião e a medicina produzida nos terreiros, e como a intolerância religiosa apagou a nossa história, desde a oralidade até objetos religiosos que foram perdidos”.

Levando em conta a fala de Rosana, pode-se perceber como Gomes (2017) afirma que o Movimento Negro é produtor de saberes. Nesses espaços, onde o povo negro adentra, surjem pautas e tenções que ampliam a legitimação da negritude como uma virtude. Dessa forma, o movimento, interiorizado pelos negros, torna-se um ator coletivo e político nos mais variados grupos da sociedade, pois são essas vivências sociais diversas que proporcionam novos significados às questões étnico-raciais já existentes em nosso país.

A seguir, ao adentrar em sua prática como educadora, Rosana analisa a sua percepção de movimento negro na atualidade: “Mesmo que no momento não pertença a nenhum grupo especificamente, me vejo como uma educadora que luta pela causa negra, então uma professora negra e militante na prática”.

Rosana segue em sua percepção de como pessoas negras se organizam: “O movimento negro, mesmo não estando na fala de muitos negros, eu acredito que a grande maioria leva a ideia coletiva de união de pessoas negras principalmente quando se confrontam a situações de racismo”.

Pautas que Rosana vivenciou desde sua juventude estão nas escolas e nas redes sociais. Assim, ela acaba a análise dizendo: “O Movimento Negro pode não estar presente como na década de 70, quando eu me juntava em grupos, mas o negro hoje sabe o que é discriminação racial e todos que se posicionam contra o genocídio do povo negro, e reclamam por políticas públicas”. Ela segue: “O fato de nós mulheres negras estarmos adentrando os espaços acadêmicos e político, eu coloco como graças ao movimento das pessoas negras, que eu vivenciei desde o início aqui na cidade, eu tenho como exemplo a Nilma Nilo Gomes e as Ministras Margareth Menezes e a Marina Silva”.

Dessa maneira, Rosana é questionada de como percebe suas práticas em sala de aula, agora com a influência do Movimento Negro e com a sua bagagem bibliográfica. Então, ela volta a enfatizar: “Minha sala sempre buscou ser um espaço de rompimento, eu sempre levei trabalhos e informações acerca de pessoas negras”. Ainda sobre as tensões sobre a teoria produzida nos coletivos, ela revela: “Sempre trabalhei com Movimentos Sociais e a importância das políticas públicas para que meus alunos não achem que só nós negros temos o compromisso de lutar contra o racismo. Minha vontade é que meus alunos brancos percebam que podem ter ações racistas, e com isso mudem seus atos”.

Aqui, nota-se Freire (1968) em *Pedagogia do Oprimido*, quando afirma que “ninguém educa ninguém, ninguém se educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo”, assim o outro está sempre em constante educação, e esses alunos se educam entre si, produzindo percepções através de suas culturas vividas, tornando o processo educativo circular.

Nesse contexto, Rosana segue seu relato acerca do seu movimento como educadora, continua ao falar: “A educação pública e a necessidade de dar aula de Sociologia, Filosofia e Geografia me deu uma abordagem que visa dar conta das mais variadas áreas, usei dessa necessidade para colocar em prática o meu movimento como uma mulher negra”. Com isso, pode-se constatar que ela busca

a valorização da estética negra em sala de aula. Rosana relata: “Eu gosto de positivar a representação das pessoas negras, desde o cabelo, a cor da pele e a forma de se colocar no mundo indo além da raça”.

O que foi exposto vai de encontro ao que Gomes (2017, p.94) analisa como algo presente nos coletivos negros no século XIX. A ideia é que a corporeidade negra busca emancipação, instigando o negro a ter uma identidade afirmativa. A escola tem sido o meio de socialização de posturas onde se autoafirma o corpo negro.

Em relação a positividade acerca da negritude, Rosana coloca que: “Muitas mulheres estão se movimentando, criando estratégias para driblar o racismo, eu vejo mais educadoras negras levando as pautas do Movimento Negro para dentro da escola, estas já tendo passado pela fase de afirmação de sua negritude”. Assim estes novos educadores, que já tenham vivido as considerações acerca da identidade negra previamente nos movimentos sociais, introduzem nas escolas o conceito de raça como algo positivo, buscando a emancipação do corpo negro ao se afirmar politicamente. Portanto, Gomes (2017, p.99) afirma que são nessas tensões que “O corpo negro ganha uma releitura política, afirmativa e indenitária”.

Ao final de seu relato, a educadora descreve sua prática e como ela percebe a inserção das mulheres negras nos espaços de prestígio em nosso país: “Eu planejo trabalhar com professores na forma de projetos, onde busco trazer pessoas negras para as mais variadas pautas”. E segue: “E na parte prática de trazer a negritude para dentro da minha sala de aula, eu faço uso de textos que contemplem assuntos que passam despercebidos pelos outros professores”. Nesse momento, é questionado quem seriam os outros professores e Rosana salienta: “Primeiramente os professores brancos que na sua maioria não se envolvem com essas temáticas, e segundo os negros que não assumem esta pauta como prática educacional”.

Lahire (2005) coloca que cada indivíduo é portador de uma multiplicidade de disposições que não necessariamente encontram lugares de se transformarem em ações perceptíveis. Logo, nem todo sujeito negro se tornara um militante pelas causas raciais, ou este sujeito, por mais que se veja como

educador, não vê necessidade em assumir em sua docência pautas sociais. Mas, no caso de Rosana, percebe-se que ela assume com veemência essa luta dentro e fora da sala de aula. Assim, ela fala: “Eu assumo essa luta quando entro em sala de aula, porque quero poder passar tudo que adquiri no Movimento Negro, leituras, debates e as mais variadas formas de ser negra”.

Rosana finaliza fazendo uma breve análise de como ela é vista na escola: “Eu sei que a minha figura na escola impulsiona os meus colegas a não tolerar nenhuma forma de discriminação”. Fruto do Movimento Negro, ela finaliza dizendo: “Eu me esforço para criminalizar atos racistas dentro da sala de aula”.

Assim, à medida que Rosana assume a luta antirracista dentro da sua prática educacional, ela se percebe uma pessoa de referência que fala sobre o tema. Nesse caso, a educadora não se incomoda e busca aproveitar dessa leitura que é feita sobre sua imagem para propagar a suas ideais oriundas do Movimento Negro.

## 5. Considerações finais

Portanto, ao retomar os objetivos da atual pesquisa, pode-se perceber que as educadoras entrevistadas, ao relatarem suas trajetórias, puderam deixar nítido os contextos sociais os quais permearam e permeiam as suas vidas. Sendo assim, observa-se que, para perceber essas mulheres como agentes sociais e com disposições para agir em prol de um ideal de sociedade sem discriminação racial, foi necessário compreender as disposições para agir e acreditar que foram incorporadas em diferentes instâncias sociais. Com isso, Lahire (2005) coloca que, para compreender totalmente uma disposição, é necessário reconstruir a sua gênese, logo os diversos contextos sociais que ambas as professoras circularam foram de grande importância para que constituíssem disposição de agir.

Desse modo, ao interiorizar uma multiplicidade de disposições, elas usaram de diversos espaços para verbalizar e instituir práticas e ações nos núcleos e instituições como a família, a escola, a igreja, a Universidade e o coletivo de pessoas negras. Conseqüentemente, o compromisso de emancipar a população negra nas mais variadas instâncias surge de formas distintas em cada uma das trajetórias e se torna ação de maneiras diferentes, pois a forma como ambas compreendem “a interiorização da exterioridade” se concretiza de maneira diferente.

As educadoras apresentam leituras de mundo diferentes. Carla se reconhece como educadora e militante na sua produção acadêmica, por sua vez, Rosana, reconhece-se como educadora antirracista desde a sua primeira atuação profissional, devido ao contexto social em que estava inserida antes mesmo do início da docência. Desse modo, elas assumem a luta racial em momentos da trajetória e em instâncias sociais distintas, mas ambas possuem como disposição para agir a vontade de trabalhar o conceito de raça através de uma maneira positivada.

Portanto, ao analisar as trajetórias, constatam-se ambientes socializadores importantes em suas vidas como a família, a escola, a Universidade e a atuação profissional. Ambas se autodenominam como mulheres militantes no quesito de lutar pelo fim do racismo. Devido à pluralidade do mundo social e às suas próprias pluralidades internas, possuem percepções próprias sobre como perceber a realidade



social. Essas particularidades fazem as disposições se tornarem práticas, mas em locais diferentes de atuação.

Carla ainda encontra na pesquisa acadêmica uma forma pela qual pode colocar em prática pensamentos, problematizações e apontamentos adquiridos no coletivo de pessoas negras. Desde o anseio por ingressar na Universidade, percebe-se que ela utilizou da educação e, mais tarde, da produção acadêmica para discorrer e debater sobre lutas de emancipação das pessoas negras. Assim, a trajetória dessa docente, constitui-se com aspectos particulares, em contextos especiais como a família e a Universidade, fazendo com que ela continue fortalecendo a sua disposição militante, tornando-a um hábito de sua ação.

Já Rosana, experiêcia uma vivência cercada pelas questões raciais, de modo que a sua raça foi usada contra a sua formação identitária ao longo de sua infância, a fim de deslegitimá-la como sujeito. Portanto, essa mulher não teve em casa modelos de pessoas negras que a vissem como uma mulher capaz. Sua consciência racial e sua disposição para lutar contra discriminação vieram de um local em particular, nesse caso o Movimento Negro, um espaço físico de debate teórico onde a sua percepção racial pode se fazer disposição para agir. Assim, essa educadora vivenciou, na sua adolescência, um espaço no qual se localiza a gênese da formação de disposições para agir pela luta antirracista.

Contudo, cabe notar os contextos sociais que marcaram as trajetórias dessas mulheres. O primeiro e mais marcante para as duas é o contexto familiar, em que ambas puderam se reconhecer como mulheres. As duas, ao descreverem suas trajetórias, buscaram trazer à tona como o tema racial adentra no meio familiar. Cada uma na sua particularidade, mas em ambos os casos se nota que a família se constitui como um contexto que as moldou para através da escola e Universidade, para ascenderem socialmente.

Nesse ponto, Lahire (2005) considera que não devemos tentar comparar as práticas dos mesmos indivíduos em seus universos, perceber diferenças entre esses diferentes domínios. Nesta abordagem, não buscamos comparar as realidades familiares das entrevistadas, mas evidenciar a importância que essas redes tiveram em suas vivências e práticas educacionais.

Neste ponto, a vivência familiar de Carla, desde a infância, permeia um conflito com pessoas brancas. A ruptura de seus pais com um casamento

interracial foi, segundo ela, uma forma de seus pais resistirem a um ideal branco que permeava o imaginário social do período. Desse modo, na trajetória da educadora, o ambiente familiar a possibilitou refletir sobre religiosidade e movimentos sindicalistas, uma vez que seus pais eram trabalhadores com condições precárias de atuação e atuantes no cristianismo.

Também, é perceptível que o incentivo da mãe de Carla, que era doméstica, e de sua patroa para que ingressasse na Universidade, criou um contexto que a possibilitou incentivo ao estudo e, posteriormente, aos debates raciais. Mais tarde, ela pôde compreender o papel da raça em seus recortes sociais. À medida que mulheres negras ingressam nos ambientes acadêmicos, elas têm o poder de transformar a realidade que as permeiam. Como Gomes (2017) afirma, as mulheres negras também trouxeram à tona como tema de denúncia e de luta a violência que atinge as comunidades quilombolas, a intolerância religiosa e o extermínio da juventude negra. Assim, ao passo que essas mulheres tomam como ideal o pensamento crítico, elas mobilizam a sua família, amigos e alunos.

Ainda sobre considerações acerca da instância familiar, podemos perceber que Rosana passou sua infância em Pedro Osório e se mudou para o meio urbano com o intuito de seus pais proporcionarem-lhe a oportunidade de estudar. A educadora, então, muda-se de cidade para ter a capacidade de aprender a ler e escrever. Nesse contexto familiar, ela experimentou uma ruptura ao sair do convívio de seus pais e começar a residir com sua avó. Durante sua infância, presenciou inúmeras falas racistas de sua avó. No ambiente familiar, ela explica que era comum que a avó atribuísse aspectos negativos de sua vida somente pelo fato do contato com pessoas negras.

Nesse período de sua vida, o contexto familiar não a ajudou para que desenvolvesse uma consciência racial positiva, mas a fez perceber que era uma menina negra. Pode-se afirmar que, durante sua infância, enquanto Rosana testemunhava sua avó depreciando pessoas negras, ao mesmo tempo, ela mesma se reconhece como negra e pode perceber essa diferença racial. Assim, o ambiente familiar foi de suma importância para as duas trajetórias, tendo efeitos diferentes em cada vivência.

Outro local de convívio que moldou a percepção das duas educadoras foi o ambiente escolar, onde ambas puderam adentrar em um espaço onde se

sentiram sujeitos, vivenciando conflitos com outras pessoas negras e brancas. Nesta análise, pode-se dizer que foi nesse local que elas tiveram percepções sobre como a raça permeia os mais variados contextos sociais. Sendo assim, os problemas oriundos de raça e de classe influenciaram nas trajetórias de Carla e Rosana. Na infância, o meio socializador principal foi a família, e desde o final da infância e início da adolescência, a escola foi a instância na qual elas puderam conviver com a diversidade, mas também sentir a força das diferenças sociais.

Sendo assim, Lahire (2005) coloca que os sujeitos não são feitos só por um contexto e, no entanto, são “colagens compostas”. Em vista disso, as educadoras analisadas não se constituem somente pela parte familiar; elas são mais do que vivenciaram nos ambientes em que nasceram. Portanto, cabe salientar que, ao analisar as trajetórias das educadoras, percebe-se que ambas tiveram experiências que as despertaram como mulheres negras. Nesse contexto, a escola se tornou outro local onde suas disposições para de ser e agir se materializaram. Cada uma delas tem a sua percepção sobre a escola, mas ambas notam esse período como crucial em suas vidas. Nesse viés, sobre o papel da escola, Gomes (2017) destaca que “a escola tem sido um dos principais meios de socialização de discursos reguladores sobre o corpo negro”.

Assim, ambas trajetórias têm uma visão da escola como um lugar de desigualdades, mas que, para suas origens familiares, o acesso à educação poderia proporcionar ascensão social. Carla não reconhece na escola um racista que a excluí, mas nota um déficit de aprendizado, algo muito comum em escolas de zona periférica. Durante sua adolescência, ela pôde perceber as desigualdades no sistema escolar. Para essa educadora, o período escolar é percebido como o momento em que ela brincava e buscava notas satisfatórias.

Já a escola, para Rosana, apresentou-se de forma hostil. Nesse viés, ela pode perceber desde muito nova a divisão que ocorria entre alunos, pois não era convidada para eventos onde pessoas brancas eram maioria. Assim, Rosana assumiu sua negritude e começou a ocupar os locais onde os negros eram protagonistas. Em sua trajetória, percebe-se que essa mulher negra, desde a infância, sofreu com várias facetas do racismo. Em contrapartida, Rosana assumiu o compromisso de se valorizar e positivar a sua cultura, tanto na escola quanto junto de seus primos. Nesse meio social, ela desenvolveu uma disposição de lutar contra a opressão do povo negro.

Nesse outro espaço de socialização, a Universidade, ambas colocaram em prática a sua disposição militante. As duas estudaram na Universidade Federal de Pelotas, em períodos diferentes e contextos educacionais bem complexos.

Carla ingressou na Universidade em pleno vapor dos debates acerca da lei 10.639/03 e da implementação das políticas de cotas. Neste ponto, ela encontrou um local onde as pautas raciais já estavam presentes e a busca pela inserção de pessoas negras e indígenas nas Universidades era uma realidade, ainda que fossem minoria, havia um debate.

A educadora segue suas pesquisas adentrando em temas raciais e de gênero. À medida que ela tem contato com teorias difundidas pelo Movimento Negro, Carla se educa e segue produzindo saber científico esses temas. Nesse contexto, Gomes (2017) destaca que o conhecimento científico produzido por pessoas negras é, na maior parte, visando a emancipação destes. Esse conhecimento promove um diálogo entre saberes e sujeitos, sendo intencionalmente voltado para as práticas sociais culturais e políticas. (p.59).

Rosana entra na Universidade onde o debate racial era voltado à denúncia de atos racistas, e a diversidade nesses espaços era quase inexistente, então ela ingressa no curso superior sendo uma figura de rompimento. Dentro da Universidade, Rosana levou as pautas debatidas dentro do Movimento Negro para o espaço, pensando e teorizando acerca de práticas efetivas voltadas ao antirracismo.

Pode-se ver que a disposição se torna ação ao passo que Rosana leva temas da cultura afro-brasileira para serem trabalhados dentro do espaço acadêmico. Assim, percebe-se a importância de pessoas negras nesses espaços para que teorize sobre suas culturas, para que seja possível produzir conhecimento científico, o que para população branca foi mais acessível historicamente.

Sendo assim, este trabalho buscou, na trajetória dessas mulheres negras, perceber como elas adquiriram disposições para se colocarem como educadoras de referência em suas escolas e cidade, ao pensar em educação antirracista.

Para Lahire (2002, p.59), “as situações sociais nas quais vivemos constituem verdadeiros ativadores de resumos de experiências incorporadas que são nossos

esquemas de ação”. Portanto, a família, os movimentos sociais, a escola e a Universidade contribuíram para que estas educadoras atuassem a fim de mudarem seus contextos e as desigualdades raciais e sociais que agem sobre nós.

Assim, as atuações de Carla e Rosana são fruto do que ambas assumiram como luta, ideias que as duas afirmam ter incorporado através do Movimento Negro. Neste ponto, Carla assume uma luta dentro da Universidade com suas pesquisas e atualmente no seu pós-doutorado, juntamente de sua docência na Universidade onde atua. Na educação básica, a educadora diz não se sentir confortável a assumir esta luta, pois, por vezes, parece ser constrangida nesse espaço, seja pelo fato de ser colocada como uma pessoa negra portadora de discurso único sobre temáticas raciais, seja pelo corpo docente e discente resistirem a tais abordagens discursivas. Nesse ponto, a luta antirracista dessa mulher se dá fortemente através da pesquisa acadêmica e da formação de profissionais com suas aulas nas graduações.

Em contraponto, Rosana se põe como a figura militante da escola, sendo a pessoa que os alunos negros chegam para denunciar situações de discriminação racial. Portanto, a militância dessa professora se dá nas bases sociais, principalmente em suas aulas, que muitas vezes são interdisciplinares, além de projetos e oficinas temáticas produzidas e aplicadas por ela. Com isso, a pesquisa mostra essa educadora como uma figura social para os alunos negros e uma personalidade em que a negritude é positivada em todas as suas práticas educacionais, ao passo que Rosana assume a luta racial como forma de colocar o Movimento Negro em sua sala de aula. Assim, tenciona os futuros adultos a pensarem criticamente e aposta neles para que levem adiante a valorização da cultura afro-brasileira.

Considerando o que foi levantado através da trajetória dessas duas educadoras, conclui-se que ambas tiveram um capital de experiências sociais que as possibilitaram ter disposições para agir em seus contextos vivenciados com intuito de atenuar e sanar com o racismo. Assim, foi possível vislumbrar como esquemas de ações e vivências adquiridas nas mais variadas fases de suas vidas se tornaram efetivas em suas experiências docentes. Dessa forma, cabe afirmar que Carla e Rosana fizeram de suas experiências sociais ações efetivas, tornando-se referências no antirracismo, mesmo que atuando de formas

particulares e diversas. Contudo, as duas seguem em sua trajetória teorizando e formulando práticas para o fim da discriminação racial.

## 6. Referências:

- ADICHIE, Chimamanda. O perigo de uma única história. Tradução de Eri a Barbosa. Original disponível em: [http://www.ted.com/talks/lang/ptbr/chimamanda\\_adichie\\_the\\_danger\\_of\\_a\\_single\\_story.html](http://www.ted.com/talks/lang/ptbr/chimamanda_adichie_the_danger_of_a_single_story.html). s/d. Tradução disponível em: <http://www.google.pt/URL>, 2009.
- ALBERTI, V. História oral: a experiência do CPDOC. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1990.
- ALMEIDA, Silvio. Racismo estrutural. Pólen Produção Editorial LTDA, 2019.
- ALVES, Ana Rodrigues Cavalcanti. Dos habitus de classe aos patrimônios individuais de disposições: reflexões sobre a prática em Pierre Bourdieu e Bernard Lahire. *Sociologias*, v. 18, p. 294-327, 2016.
- BARBOSA, M. C. Modos de comunicação e práticas de leitura dos escravos do século XIX. *Comunicação Mídia e Consumo*, [S. l.], v. 14, n. 39, p. 152–171, 2017.
- BARBOSA, M. Mediação Cultural é Social. In: BARBOSA, M.; COUTINHO, R. (Org.). *Arte/Educação como Mediação Cultural e Social*. São Paulo: UNESP, 2009.
- BORGES, Jorgeval Andrade; TOURINHO, Maria Antonieta Campos. Formação de professores para história da África: Problemas relativos ao eurocentrismo e filosofia da história. *Anais do XXVI Simpósio Nacional de História – ANPUH • São Paulo*, julho 2011.
- BRASIL, Lei nº10639 de 9 de janeiro de 2003.
- CARNEIRO, Sueli. Movimento Negro no Brasil: novos e velhos desafios. *Caderno crh*, v. 15, n. 36, 2002.
- CERRI, Luis Fernando; JANZ, Rubia Caroline. Articulação entre passado e presente a partir da compreensão do 13 de maio e do 20 de novembro por estudantes. *Diálogos-Revista do Departamento de História e do Programa de Pós-Graduação em História*, v. 21, n. 2, p. 99-112, 2017.
- CUNHA JUNIOR, H. Educação popular afro-brasileira. In: LIMA, I; ROMÃO, J. ; org. *Série Pensamento Negro em Educação nº. 05*. SC: Editora Núcleo de Estudos Negros (NEN), 1997.
- DE VASCONCELOS, Daniel Tiago. Para além do ensino da história nacional: o eurocentrismo e suas interpretações teóricas. *Ars Historica*, n. 21, p. 80-103, 2021.
- DOMINGUES, Petrônio. *A nova abolição*. Grupo Editorial Summus, 2008.

DOMINGUES, P. Movimento negro brasileiro: alguns apontamentos históricos. Tempo, Niterói, v. 12, n. 23, p. 100-122, 2007.

FERNANDES, Floretan. A integração do negro na sociedade de classes. 1. v. 3. ed. São Paulo: Ática, 1978.

FERREIRA, Marieta de Moraes. Usos & abusos da história oral. In: Usos & abusos da história oral. 1996. p. 277-277.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1968.

GALLO, Sílvio. Eu, o outro e tantos outros: educação, alteridade e filosofia da diferença. In: Anais do II Congresso Internacional Cotidiano: Diálogos sobre Diálogos. Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro. 2008. p. 1-16.

GUEDES, Elocir; NUNES, Pâmela; DE ANDRADE, Tatiane. O uso da lei 10.639/03 em sala de aula. Revista Latino-Americana de História, v. 2, n. 6, p. 421-430, 2013.

GÓES, J. M. de. Reflexões sobre pigmentocracia e colorismo no Brasil. REVES - Revista Relações Sociais, [S. l.], v. 5, n. 4, p. 14741-01i, 2022.

GOMES, Nilma Lino. Movimento negro e educação: ressignificando e politizando a raça. Educação & Sociedade, n.120, vol. 33, jul-set. 2012, pp. 727-744. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302012000300005>. Acesso em 27 dez.2021.

GOMES, Nilma Lino. Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. Currículo sem fronteiras, v. 12, n. 1, jan-abril 2021, p. 98-109.

GONÇALVES, Petronilha Beatriz. Aprender, ensinar e relações étnico-raciais no Brasil. Educação, v. 30, n. 3, set-dez. 2007, pp. 489- 506.

GONZALES, Lélia. Racismo e sexismo na cultura brasileira. Revista Ciências Sociais Hoje, São Paulo, p. 223-244, 1987.

HALL, S. Da diáspora: identidades e mediações culturais. Belo Horizonte: Editora da UFMG; Brasília, DF: Unesco no Brasil, 2003.

HOOKS, Bell et al. Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade. São Paulo: WMF Martins Fontes, v. 2013, 2013.

HUTTER, Lucy Maffei. Imigração italiana: aspectos gerais do processo imigratório. Revista do Instituto de Estudos Brasileiros, n. 27, p. 59-73, 1987.



LAUREANO, Marisa Antunes. O ensino de História da África. Ciências & Letras, n. 44, p. 333-349.

LAHIRE, Bernard. A fabricação social dos indivíduos: quadros, modalidades, tempos e efeitos de socialização. Educação e Pesquisa, v. 41, p. 1393-1404, 2015.

LAHIRE, Bernard. Entrevista com Bernard Lahire. Áskesis-Revista dos Discentes do PPGS/UFSCar, v. 1, n. 1, p. 200-210, 2012.

LAHIRE, Bernard. Homem plural: os determinantes da ação. Vozes Editora, 2002.

LAHIRE, Bernard. Patrimônios Individuais de Disposições-Para uma sociologia à escala individual. 2005.

LIMA, Marcus Eugênio O.; VALA, Jorge. Sucesso social, branqueamento e racismo. Psicologia: teoria e pesquisa, v. 20, p. 11-19, 2004.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. 2. ed. Rio de Janeiro: E.P.U., 2013, 2008.

Ministério da Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnicas Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. MEC/SECAD. 2005.

Moura, Clóvis. Brasil: Raízes Do Protesto Negro. Global, 1983.

MONSMA, Karl. Racialização, racismo e mudança: um ensaio teórico, com exemplos do pós-abolição paulista. XXVII Simpósio Nacional de História, p. 116, 2013.

MUNANGA, Kabengele. Algumas considerações sobre "raça", ação afirmativa e identidade negra no Brasil: fundamentos antropológicos. Revista usp, n. 68, p. 46-57, 2006.

MUNANGA, Kabengele. Negritude-Nova Edição: Usos e sentidos. Autêntica Editora, 2019.

MUNANGA, Kabengele. Negritude afro-brasileira: perspectivas e dificuldades. Revista de antropologia, p. 109-117, 1990.

MUNANGA, Kabengele. Políticas de ação afirmativa em benefício da população negra no Brasil: um ponto de vista em defesa de cotas. Sociedade e cultura, v. 4, n. 2, p. 31-43, 2001.

PEREIRA, Márcia Moreira; DA SILVA, Maurício Pedro. Percurso da Lei 10639/03: antecedentes e desdobramentos. Linguagens & Cidadania, 2012.

Peres E. Ler, escrever e contar entre mulheres escravizadas: uma história a ser escrita. *Rev Bras Hist Educ*, 2022.

PFAFF, Nicole. Etnografia em contextos escolares: pressupostos gerais e experiências interculturais no Brasil e na Alemanha. In: WELLER, Wivian; PFAFF, Nicolle. (orgs.). *Metodologia da pesquisa qualitativa em Educação*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

POCAHY, Fernando. Interseccionalidade e educação: cartografias de uma prática-conceito feminista. *TEXTURA-Revista de Educação e Letras*, v. 13, n. 23, 2011.

QUIJANO, A. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, E. (Org.). *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais – perspectivas latino-americanas*. Buenos Aires: Clacso, 2005. p. 227-278.

RABELO, D. F.; DA SILVA, J.; ROCHA, N. M. F. D.; GOMES, H. V.; ARAÚJO, L. F. de. Racismo e envelhecimento da população negra. *Revista KairósGerontologia, [S. l.]*, v. 21, n. 3, p. 193–215, 2018.

ROCHA, Luiz Carlos Paixao da. *Políticas afirmativas e educação: a lei 10639/03 no contexto das políticas educacionais no Brasil contemporâneo*. Curitiba: UFPR, 2006.

RODRIGUES, William Costa et al. *Metodologia científica*. Faetec/IST. Paracambi, p. 2-20, 2007.

RONCADOR, Sonia. O mito da mãe preta no imaginário literário de raça e mestiçagem cultural. *Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea*, n. 31, p. 129-152, 2008.

SARMENTO, Manuel Jacinto. *O estudo de caso etnográfico em educação*. 2011.  
SILVA, F. O. da. Associativismo negro em terras sulinas: das irmandades aos clubes para negros em Pelotas (1820-1943). *Revista Thema, Pelotas*, v. 8, n. 2, 2011.

SILVA, Ana Rita Santiago da. A formação de leitores: da leitura da palavra à leitura do mundo. *Revista da FAEEBA: Educação e Contemporaneidade, Salvador-BA*, v. 13, n.21, p. 173-182, 2004.

SILVA JÚNIOR, Astrogildo Fernandes da. “BNCC, Componentes Curriculares de História: Perspectivas e Superação do Eurocentrismo.” In: *EccoS*. n. 41. São Paulo, 2016.

SILVA, Maurício; PEREIRA, Márcia M. Percurso da lei 10639/03 e o ensino de história e cultura africana no Brasil: antecedentes, desdobramentos e caminhos. *Tempo de Histórias, Brasília*, n. 22, p. 125-135, 2013.

Valverde, M. E. G. L. (1986). Militância e poder: Balizas para uma genealogia da militância (Dissertação de mestrado apresentada ao Departamento de História, Universidade Estadual de Campinas, SP, Brasil).

Veiga-Neto, A. (2012). É preciso ir aos porões. *Revista Brasileira de Educação*, 17(50), 267-282.