

Histórias de vida e superação:

semelhanças e ambiguidades nos caminhos profissionais de docentes negras.

Maria Simone Euclides¹
Joselina da Silva²

Resumo: O presente artigo é parte da pesquisa de doutorado que investiga a trajetória profissional de docentes negras e doutoras que atuam em universidades públicas (federais e estaduais) no estado do Ceará. Neste texto, apresento as respectivas histórias de vida e os processos de superação e rupturas ao ingressarem no ensino superior e suas nuances. No total foram realizadas nove entrevistas com professoras negras das instituições de ensino superior: Universidade Federal do Ceará, Universidade Estadual do Ceará, Universidade Regional do Cariri e Universidade da Integração Internacional e da Lusofonia Afro-Brasileira. As entrevistas foram realizadas no período de 2015 a 2016 e os achados, nos levam a pensar no quanto ainda é preciso ser problematizada e oportunizada a inserção de estudantes negros e negras no ensino básico e superior no país.

Palavras-chave: mulheres negras, trajetórias educacionais, racismo, ensino superior, biografias.

Abstract: This article is part of the doctoral research that investigates the professional trajectory of black teachers and doctors who work in public universities (federal and state) in the state of Ceará. In this text, I present the respective life histories and the processes of overcoming and ruptures to the entrance in the higher education and the nuances. In total, 9 (nine) interviews were carried out with black female teachers of higher education institutions: Federal University of Ceará, State University of Ceará, Cariri Regional University and University of International Integration and Afro-Brazilian Lusophony. The interviews were conducted in the period from 2015 to 2016 and the findings lead us to think about how much still has to be problematized and opportunized the insertion of black and black students in primary and higher in the country

Keywords: black women, educational trajectories, racism, higher education, biography.

Life stories and overcoming: similarities and ambiguities in the professional paths of black teachers.

¹ Licenciada em Pedagogia e Mestra em Extensão Rural pela Universidade Federal de Viçosa. Atualmente é Professora Assistente do Curso de Licenciatura em Educação do Campo em Ciências Humanas e Sociais da Universidade Federal do Piauí, Campus Cinobelina Elvas - Bom Jesus Doutora em Educação pela Universidade Federal do Ceará. É também membro do grupo de pesquisa Núcleo Brasileiro, Latino Americano e Caribenho de estudos em relações raciais, gênero e movimentos sociais (N'Black). E-mail: simoneeuclides@yahoo.com.br

² Professora Associada do Curso de Licenciatura em Educação do Campo da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Coordenadora do Núcleo Brasileiro Latino Americano e Caribenho de Estudos em Gênero, Relações Raciais e Movimentos Sociais (N'Blac). E-mail: joselinajo@yahoo.com.br

Considerações Iniciais

A discussão sobre racismo, ainda é um assunto caro e bastante pertinente em nossa sociedade. À medida que assistimos avanços concernentes a luta histórica dos movimentos sociais negros³, não necessariamente, ficamos isentos de nos deparar com notícias e inúmeros casos sobre discriminação, preconceito ou mesmo a negação de direitos à população afrodescendente⁴.

Por mais que a perspectiva “raça” em seu sentido biológico já não tenha mais significado na atualidade, a percepção racial enquanto demarcador de lugares e espaços não pode ser ignorada, uma vez que ser negro no Brasil é, desde sempre, estarmos sujeitos às inúmeras formas de desapropriação de oportunidades e presos a um imaginário que ainda insiste em desconsiderar o homem e a mulher negra como sujeitos de direitos.

Obviamente, espaços públicos e institucionais, como por exemplo, escolas e universidades, não estariam isentos a esta lógica de diferenciação e desigualdades entre os indivíduos⁵. Trata-se de ambientes nos quais, a hierarquização e a espacialização passam a ser vistos de forma banalizada e natural. Como por exemplo, a ideia compartilhada na qual o lugar de mulheres negras, seja o de empregadas domésticas, babás, lavadeiras e não o de assumir outras ocupações no espaço público.

Apropriando-nos das discussões de Donna Haraway (1995), sobre o lugar de fala - ou a importância de situar por onde o conhecimento perpassa - dar voz e visibilidade às referidas trajetórias de docentes negras, tornam-se importante, uma vez que nos faz refletir sobre os vários processos de rupturas, estratégias despendidas ao longo da travessia educacional. Esta discussão é bastante relevante para pensarmos em ações equitativas para o acesso e permanência de estudantes oriundos (as) de camadas populares, bem como para jovens negros e negras.

Neste texto, parto de narrativas de nove professoras negras⁶ que atuam nas universidades públicas – federais e estaduais - do estado do Ceará, localizadas na capital e no

³ Citamos aqui a lei de cotas nas universidades públicas, a criação da Lei 10639/2003, que inclui a obrigatoriedade do ensino de História da África e Afrobrasileira.

⁴ Nos referimos, as recorrentes notícias de extermínio da juventude negra em grandes bairros periféricos e aos inúmeros casos de racismo denunciados e anunciados na mídia.

⁵ De acordo com Delce Queiróz (2001); as trajetórias educacionais de afrodescendentes são um círculo infundável de negações, nos quais a segregação se inicia antes mesmo do ingresso de meninos e meninas negras, alargando a cada etapa formativa.

⁶ De modo a manter o anonimato das professoras negras e fazer jus as suas respectivas lutas cotidianas, resolvemos identifica-las por mulheres negras que na histografia brasileira trazem como símbolos a luta e a

interior (Universidade Federal do Ceará- UFC, Universidade Estadual do Ceará- UECE, Universidade Regional do Cariri- URCA e Universidade da Integração entre Brasil, África e Portugal- UNILAB) Para tanto, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com as referidas docentes, com o objetivo de identificar e analisar os percursos realizados por elas ao longo do processo de formação educacional e profissional.

De onde veem e quem são as docentes negras das instituições investigadas?

Luiza Mahin

Luiza Mahin nasceu em 1967, em cidade do interior do Rio Grande do Sul. É de uma família de pais trabalhadores rurais, que posteriormente mudaram para a capital em busca de melhores condições de vida. Lá, passaram a residir em um bairro periférico de Porto Alegre. Seus pais tornam-se trabalhadores assalariados: o pai trabalhava como pedreiro e a mãe como faxineira. Além de Luiza Mahin, seus pais tiveram outra filha.

Dada a dimensão econômica, desde cedo vividas por ela e sua família, Luiza Mahin, ao longo de seu percurso acadêmico possuía a clareza em saber utilizar o tempo e o saber a seu favor. De tal modo, que esteve sempre atenta as oportunidades de crescimento profissional, participando sempre que possível de editais de seleção, cursos e eventos sobre a temática racial⁷. Assim, desde os 27 anos, Luiza Mahin já participava do movimento negro e foi aluna do cursinho pré-vestibular Zumbi dos Palmares ligado ao EDUCAFRO⁸. Foi neste contexto, que começou a vislumbrar possibilidades de realizar um Curso Superior em Ciências Sociais, o qual iniciou no ano de 1999.

No último período da Graduação, foi aprovada no processo seletivo para ingressar no mestrado. Como ela mesma ressaltou, não havia tempo para deixar para depois, e por isso, antes de concluir a graduação, decidiu participar do processo seletivo da pós-graduação. Concomitante a realização do mestrado, até conseguir a bolsa de pesquisa, trabalhou em uma ONG feminista de Assessoria Jurídica para Mulheres, em Porto Alegre. Após a conclusão do

resistência dentre elas: Dandara, Carolina Maria de Jesus, Nzinga, Antonieta de Barros, Preta Zeferina, Luiza Mahin, Jovelina Perola Negra, Josina Mashel, Filipa do Pará.

⁷ Dentre os vários espaços extra acadêmicos, Luiza Mahin participou do curso Iniciativas Negras, Fábricas de Ideias e realizou o doutorado pela Fundação Ford (Programa de ações afirmativas para estudantes negros (as), no doutorado).

⁸ EDUCAFRO - tem a missão de promover a inclusão da população negra (em especial) e pobre (em geral), nas universidades públicas e particulares com bolsa de estudos, através do serviço de seus voluntários/as nos núcleos de pré-vestibular comunitários e setores da sua Sede Nacional, em forma de mutirão. Fonte: <http://www.educafro.org.br>. Acessado em 14 de dezembro de 2017.

mestrado, em 2006, participou do processo seletivo da Fundação Ford, para cursar o doutorado. Foi aprovada e em 2008, iniciou seu doutorado na Universidade Federal de São Paulo- USP. Após três meses de conclusão do doutorado, Luiza Mahin no ano de 2013, iniciou sua vida profissional como professora efetiva em uma universidade pública.

Antonieta de Barros

Antonieta de Barros nasceu em 1972, em uma comunidade pobre e carente, sob o ponto de vista econômico, da cidade de Fortaleza. Além dela, seus pais tiveram mais três filhos. Os dois são mais novos que Antonieta de Barros. Filha de pais separados, aos dois anos de idade, a mãe de Antonieta de Barros, precisou ir para o sudeste trabalhar e a deixou com os vizinhos. Nesta época, Antonieta de Barros, foi “adotada” por outra família. Aos sete anos de idade, a mãe de Antonieta de Barros retornou para a cidade, e a mesma, volta a morar novamente, com sua família consanguínea.

Por questões de trabalho e dificuldades financeiras, sua mãe se muda novamente - agora para o Estado do Maranhão - e leva Antonieta de Barros e seus irmãos consigo. Antonieta de Barros passou um tempo com sua família, e aos nove anos, voltou para Fortaleza, e começa a residir na casa da sua antiga família adotiva. Neste retorno, já crescida, para custear seus estudos, precisou fazer os serviços domésticos da casa. As relações outrora de familiaridade e cuidado, se modificaram para relações de prestação de serviços (empregada doméstica), a fim de concluir os estudos.

Dormia numa rede na dispensa da casa. Ela (sua segunda mãe). Tinha uma empregada, eu seria a governanta. Então, para eu estudar, eu precisei fazer serviços domésticos na casa, já não era mais a meninazinha cuidada. Tinha que continuar cuidando ali e ali, era uma situação de que praticamente, eu diria que aquela empregada que era da família, portanto eu não pago (os estudos).

Aos dezoito anos, Antonieta de Barros, decidiu buscar novos rumos para a sua vida pessoal e profissional; queria ter um emprego, liberdade e autonomia financeira. Assim, saiu de casa e foi trabalhar com artesanato nas praias de Fortaleza. Aos dezenove anos, Antonieta de Barros, se casou e engravidou. Devido às várias questões familiares e econômicas, continuou a trabalhar como autônoma na cidade de Fortaleza. No momento do nascimento de sua primeira filha, ela se sentiu motivada, a ser professora. A partir daquele dia, começou a pesquisar para saber o que era necessário para se tornar uma professora. Assim, no ano de 1992, aos vinte anos, ela volta a fazer o Ensino Médio, no modelo do magistério superior. No

segundo ano do ensino médio, Antonieta de Barros engravidada de sua segunda filha. Mesmo com a gravidez, ela continuou os estudos “eu tinha tanto interesse (em estudar), que mesmo grávida de novo, eu ia com o buchão grávida, eu lembro que eu às vezes não tinha dinheiro pra passagem de ônibus, eu ia a pé”.

No ano de 1997, foi aprovada no Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Ceará. Tal experiência foi vivida por ela com bastante intensidade, e surpresa, pois até então não acreditava que um dia estaria em uma universidade federal realizando um curso superior. Na metade do curso de Pedagogia, foi aprovada em um concurso de professora da prefeitura de Fortaleza. Passou a lecionar nas turmas de 1^a a 4^a séries.

Devido às condições econômicas e familiares, após a graduação, passou um período afastada da universidade e posteriormente, no ano de 2005, iniciou o curso de pós-graduação, na Universidade Federal do Ceará. Quando o concluiu, diante à necessidade de trabalho e renda, priorizou a busca por um emprego. Deste modo em 2008, participou do processo seletivo e foi aprovada para atuar como professora substituta na Universidade Federal do Ceará. Após este período, em 2009, ela retornou para a vida acadêmica, realizando o seu doutorado. Neste mesmo ano, ela foi aprovada para ser professora assistente em uma universidade pública federal.

Nzinga

Nzinga, filha de funcionário público e mãe dona de casa. Possui mais cinco irmãs e dois irmãos. Assim como seus irmãos, a trajetória escolar de Nzinga foi integralmente na escola pública, em um bairro periférico de Fortaleza. Concomitante o Ensino Médio, a partir da oportunidade de ter uma bolsa de estudos, iniciou o curso técnico profissionalizante de Turismo. O auxílio estudantil era ofertado aos alunos de escola pública que possuíam as melhores notas durante a escolarização. Após a conclusão do ensino médio e o curso profissionalizante, realizou vestibular para cursar Pedagogia na Universidade Federal do Ceará e no ano de 1983, iniciou sua graduação.

Ao término do curso de Graduação no ano de 1986, no ano seguinte, participou do processo seletivo para ingressar no mestrado em Educação na Universidade Federal do Ceará. Aprovada iniciou o curso no ano de 1988, tendo como temática a história de vida de professores do movimento sem-terra. Em 1994, inicia sua carreira de docência superior na Universidade Regional do Cariri. O ingresso no doutorado aconteceu após o término do período probatório, no ano de 1998.

Josina Mashel

Josina Mashel, 42 anos, filha de pai e mãe agricultores, que migraram do estado de Pernambuco para o Ceará, residindo em Juazeiro do Norte. Ambos, pai e mãe, não frequentaram a escola. Além de Josina Mashel, tiveram mais cinco filhos. Dentre os seus cinco irmãos, aqueles que seguiram carreira acadêmica, foi primeiramente ela que se graduou em Pedagogia, fez mestrado e doutorado, e posteriormente, sua irmã mais velha, que se graduou no curso de Letras, e atualmente é professora da educação básica. A motivação de sua irmã mais velha, para seguir carreira acadêmica, veio a partir da trajetória realizada anteriormente por Josina Mashel.

Dentre os principais desafios encontrados por Josina Mashel e seus demais irmãos, tem-se a falta de incentivo efetivo, de seus pais quanto a importância dos estudos. Dada as condições econômicas precárias e a questão objetiva de suprir as necessidades materiais, a prioridade para seus familiares, centrava-se no trabalho, e, não necessariamente na escolarização enquanto projeto de vida e mobilidade social. É compreensível - ao passo que entre a necessidade inicial de sobrevivência e um caminho construído a longo prazo - como ressaltado por Josina Mashel, naquela época o trabalho aparecia como principal dimensão na organização familiar.

O ensejo pela docência surgiu a partir das primeiras experiências que Josina Mashel obteve após a realização do ensino médio pedagógico (antigo magistério), trabalhando nas séries iniciais do ensino fundamental. A partir daí, foi trilhando o caminho de aperfeiçoamento direcionado à docência. No ano de 1996, iniciou o curso de Graduação em Pedagogia na Universidade Regional do Cariri- URCA. Ao término, iniciou o Curso de Especialização em Arte e Educação também pela URCA. Seu início como professora efetiva em uma universidade pública ocorreu no ano de 1998.

Filipa do Pará

Filipa do Pará, 51 anos, filha de agricultores, pai e mãe não letrados, “pai completamente analfabeto, mãe ainda consegue assinar escrever o nome”. Além dela, seus pais tiveram mais cinco filhos, sendo que um veio a falecer ainda bebê. Como ela descreveu: “trata-se de uma família de preto” localizada em uma comunidade rural, no interior do Piauí.

Dada à precariedade do lugar no qual residia, aos nove anos de idade, Filipa do Pará saiu da zona rural para iniciar os estudos na zona urbana. Seu povoado não oferecia a

escolarização àqueles que ali residiam⁹. Como ela mesma ressaltou o ingresso na escola, deu-se de forma tardia, não passou pela fase da alfabetização, muito menos, da creche e pré-escola, e os primeiros anos do ensino fundamental; “já entrou direto no nível da alfabetização bastante tardia para idade escolar regular”. Nesta instituição os anos de escolarização iam somente até a quarta série, d ensino fundamental.

Após esse período de formação, Filipa do Pará, envolvida com pessoas religiosas, principalmente seus familiares da igreja católica. Decidiu-se, aos quatorze anos, ir para o convento. A motivação que a levou a essa atitude, naquele momento, estava relacionada à oportunidade de conviver em outro espaço coletivo, fora do ambiente familiar, assim como a possibilidade de militância e de ajudar pessoas. Neste lugar, ainda que de forma não contínua, realizou a sua trajetória escolar: término do ensino fundamental, ensino médio e magistério. Seus percursos educacionais diferem dos seus familiares, justamente pelo fato, de que a mesma teve a oportunidade de “circular em outros lugares”, já seus irmãos casaram-se cedo e as responsabilidades com a família e a sobrevivência das mesmas, impediram que eles continuassem a escolarização.

No convento, além da formação acadêmica, a participação neste espaço, contribuiu para a abertura de possibilidades pessoais e profissionais, desde o “trabalho” em instituições confessionais e não confessionais. Em uma das experiências de trabalho religioso realizado em Fortaleza, ela decidiu ingressar no ensino superior. Assim, no ano de 1990 “prestou” vestibular e em 1991 começou a cursar História, na Universidade Estadual do Ceará. Inicialmente, sua opção era cursar serviço social, e a segunda, História, dada as suas condições objetivas para “enfrentar uma concorrência do curso de serviço social, (só tinha este curso na época, na Universidade Estadual do Ceará)”, decidiu-se por realizar o curso de História, em 1991.

No ano de 1996, quando terminou a graduação em História e motivada por um projeto de vida autônomo e profissional, decidiu sair do convento. No ano de 1988, iniciou o mestrado em Educação, na Universidade Federal do Ceará. O doutorado deu-se posterior ao seu ingresso como professora efetiva na universidade pública do Cariri, dentre os anos de 2011 a 2015.

⁹ Fato bastante recorrente quanto ao ensino nas comunidades rurais do país.

Dandara

Dandara nasceu em 1967, também em uma cidade do interior do Piauí. Seu pai trabalhava na construção civil e sua mãe era costureira. Na década de 70, a família migrou do interior para a capital Teresina, em busca de trabalho, escolarização e melhores condições de vida. Sua mãe, mesmo sem ser alfabetizada, sempre os incentivou a estudar, de modo que os filhos não passassem pelas experiências e privações que ela tinha passado na infância. Assim, desde cedo, fez o possível para que os filhos concluíssem o ensino médio e se graduassem:

Ela dizia assim para o meu pai- nós vamos ter que trabalhar. Vamos trabalhar pra gente poder botar esses meninos até o 8º ano que era oitava série na época na escola pública. Quando for no 1º, 2º, 3º ano nós temos que dar um jeito, de qualquer jeito deles irem para a universidade privada. Eles tinham ciência de que nas universidades públicas, nós jamais iríamos entrar e adentrar... (DANDARA, 2015).

Apesar de todas as dificuldades, Dandara e seus dois irmãos fizeram curso superior. No ano de 1986, iniciou Serviço Social na Universidade Estadual do Ceará. Ao terminar, em 1991, atuou inicialmente, como professora de Geografia e História. Em seguida, em ONGs localizadas no em torno de Fortaleza. Em 1995, foi admitida para o mestrado em Sociologia. Ao concluir, em 1997, foi aprovada para trabalhar como docente substituta na Universidade Estadual do Ceará (UECE). No período de dois em dois anos, ela passava por outros processos seletivos na UECE e assim até ingressar como efetiva no ano de 2004. Após o estágio probatório, solicitou afastamento para cursar o doutorado. Em 2004, deu início ao doutorado em Educação na Universidade Federal do Ceará.

Jovelina Pérola Negra

Jovelina Pérola Negra, 47 anos, é mãe de duas filhas, fruto de dois casamentos. Filha de pai com ensino Superior Incompleto, e mãe semianalfabeta (estudou até o quarto ano do ensino primário). Racialmente, o pai se caracterizava como branco e sua mãe negra. A profissão do pai, inicialmente com foco no desenho industrial, quando migraram do Ceará, para o Maranhão, o mesmo passou a trabalhar como comerciante. Em sua cidade, a família do pai, estava dentre aquelas, que detinham um “capital simbólico e econômico” por ser dono, de terras e fazendas. Por conseguinte, era uma família reconhecida e respeitada na cidade.

Jovelina Pérola Negra, desde a infância convivia com as “pessoas importantes” da cidade e com os empregados da fazenda de seu pai, cuja maioria era de negros (as).

Mesmo sendo uma família de classe média negra, que residia no “interior”, quanto ao quesito escolarização, a trajetória de Jovelina Pérola Negra, é bastante similar aos demais percursos, a saber: a precariedade do ensino ofertado. Possuía mais quatro irmãos. Dentre os cinco filhos, Jovelina Pérola Negra foi a única que o pai “determinou” que faria o ensino superior. Seu pai queria que a mesma estudasse e se tornasse “juíza”, para que posteriormente, pudesse auxiliá-lo na defesa de suas “terras”. Ele era um dos grandes latifundiários da cidade. Lá convivia com muitos conflitos pelas demarcações de terras e condições trabalhistas de seus empregados.

No ano de 1989, foi fazer cursinho em Fortaleza, financiada pelo pai que até então “esperava” que a mesma ingressasse no Curso de Direito. Desafiando a “escolha” de seu pai, em 1990, Jovelina Pérola Negra, fez a sua primeira ruptura de gênero, indo morar em Fortaleza para iniciar o curso de Licenciatura em Pedagogia na Universidade Estadual do Ceará- UECE. Esta “escolha” enfureceu seu pai, já que o mesmo “acreditava que para ser professora e ganhar mal” não seria necessário sair de sua cidade. Como consequência, deste primeiro ato de “desobediência”, seu pai deixou de lhe conceder ajuda financeira para que a mesma conseguisse se manter/ permanecer em Fortaleza. A partir daí sua mãe, se “voltou contra” o seu pai, e mesmo com todas as dificuldades financeiras que a mesma possuía, apoiou Jovelina Pérola Negra, e passou a lhe enviar dinheiro.

Ao iniciar a graduação em Pedagogia, sentiu-se deslocada do curso, pois, boa parte das graduandas já possuía uma experiência com a docência. Inicialmente, este fator a fez sentir-se desarticulada. No entanto, ao mesmo tempo, Jovelina Pérola Negra, passou a extrapolar os espaços da sala de aula e da faculdade, inserindo-se em Organizações Não Governamentais (ONGs), e assim, seguia cada vez mais direcionada pelas questões políticas e sociais.

Embora, estivesse se adaptando ao curso, teve que interromper a graduação por dois motivos: questões financeiras e problemas de saúde na família. Na época, a Universidade Estadual do Ceará, não contava com residência estudantil para o seu alunado. Até então, Jovelina Pérola Negra morava em uma casa com um amigo da sua antiga cidade. Dadas as implicações e as dificuldades enfrentadas no que tange as questões econômicas, Jovelina Pérola Negra, voltou a residir em São Luiz a fim de dar assistência a seu irmão que havia sofrido um acidente na época.

Neste ínterim, um amigo de seu pai a comunica sobre o vestibular em Letras e Pedagogia, que ocorreria na Universidade Federal do Ceará (UFC). Diferente da UECE, a UFC dispunha de residências e/ou moradias para seus discentes. Em 1992, Jovelina Pérola Negra, prestou o vestibular novamente, para cursar Letras na UFC. Embora o curso lhe despertasse interesse, o caminho da docência, já era algo forte em seu desejo profissional. O mesmo, em sua visão, carecia de um foco político, diretamente relacionado aos seus anseios e ideias concretas e políticas quanto às desigualdades raciais e educacionais. Seu esposo, naquele momento, com condições econômicas relativamente estáveis, a encorajou a terminar o curso de Pedagogia. Para ela, a realização deste curso a possibilitaria pensar e realizar uma ação política e efetiva no que tange aos dilemas e problemáticas educacionais e raciais.

Ao término, do curso em Pedagogia, como ela mesma mencionou já “emendou”, a graduação e pós-graduação, participando do processo seletivo para ingressar no Mestrado em Educação da Universidade Federal do Ceará. Durante o mestrado, engravidou de sua segunda filha. Ouviu de seus colegas de mestrado, vários comentários depreciativos e machistas, como por exemplo, a descrença em que a mesma conseguiria concluir o mestrado, já que agora seria mãe¹⁰.

A força e novamente as nuances que Jovelina Pérola Negra, sobressaiu com relação ao impregnado “sexismo” em nossa sociedade, ocorreu de forma sistemática e positiva, ao fato, que se utilizou das oportunidades e das “brechas”, possíveis, conciliando a gestação e as demandas de sua pesquisa de mestrado. Procurou otimizar o tempo da coleta de dados (antes do nascimento da filha) e a realização das análises das informações coletadas anteriormente (após o parto). O ingresso no doutorado deu-se após dois anos. No intervalo, prestou serviços em escolas públicas, faculdades particulares, quer seja por processos seletivos, quer seja por indicação de amigos e outros. Já o início da carreira como docente efetiva, deu-se no de 2014.

Preta Zeferina

Preta Zeferina, é pernambucana, de uma família de sete irmãos, sendo cinco mulheres e três homens. Seus pais são pessoas de origens sociais diferentes, assim como pertencimento racial: pai negro e mãe branca. A família da mãe era bem-conceituada, economicamente e

¹⁰ Importante ressaltar aqui, que todas as mulheres entrevistadas, durante seu período de pós-graduação não tinha nenhum amparo legal quanto a permanência na instituição e no curso, no momento da gestação. Há um projeto de Lei nº 3012/15, aprovado na Câmara no mês de junho de 2017, que prevê proteção às pós-graduandas em caso de gravidez e parto. O projeto prorroga os prazos de vigência das bolsas de estudo concedidas por agências de fomento para a proteção às mulheres bolsistas em função da maternidade. (PC do B na Câmara, 2017). Disponível em: <https://www.cntc.org.br/?noticias=licenca-maternidade-para-pos-graduandas-e-aprovada-na-camara>

simbolicamente, na cidade. Seu pai era mestre de obras e a mãe professora leiga. Desde cedo, ouvia de sua mãe, a importância de se valorizar os estudos, de tal modo, que mesmo com as dificuldades financeiras, todos os seus irmãos, se graduaram, sendo que ela concluiu o mestrado e doutorado. Como a própria entrevistada mencionou, ela foi a filha que “foi mais longe” na vida acadêmica.

Durante o período das séries iniciais de escolarização, devido à precariedade do ensino na região onde moravam, sua mãe alugou uma casa na cidade para que os filhos pudessem concluir o ensino fundamental e médio. No ensino médio, Preta Zeferina foi estudar em um colégio franciscano:

A gente tinha que fazer muita economia pra sobreviver. Mas a gente tinha sempre aquela meta de terminar a escolaridade e como eu terminei o ensino fundamental, na cidade tinha um colégio de freiras, mamãe achou que todas as filhas deveriam estudar pedagógico e eu fiz o curso de pedagógico e minhas quatro irmãs fizeram o colégio de freiras (PRETA ZEFERINA, 2016).

Embora, as freiras, incentivassem que Preta Zeferina entrasse no noviciado e também se tornasse freira, ela, se interessava pela formação acadêmica e tinha como projeto de vida, fazer o Curso Superior de Psicologia. Assim, após o Ensino Médio, teve uma rigorosidade nos estudos, de modo a prestar o vestibular e conseguir êxito. Em 1974, foi aprovada para cursar Psicologia na Universidade Federal de Pernambuco.

A princípio, sua mãe não queria que ela fizesse a faculdade, pois considerava que o curso de Psicologia, era um “curso de rico”, e assim, seria difícil manter a estadia e os gastos de Preta Zeferina durante a graduação. Além disso, Psicologia era um curso diurno, isso de certa forma, limitava possibilidades de conciliar um trabalho e a graduação. Enquanto projeto de vida, os pais esperavam que a mesma continuasse em sua cidade, tivesse um emprego e se casasse. Nesta etapa de ingressar e permanecer na faculdade, Preta Zeferina contou com o incentivo e ajuda de seu tio, que já morava em Olinda; “ele percebeu que a mamãe não estava fazendo muito gosto, embora ela tivesse motivos objetivos, eu acho que ele procurou fazer com que eu não perdesse essa oportunidade”.

Após a conclusão do curso de Psicologia, Preta Zeferina, passou um ano desempregada e assim, junto com amigas de graduação, decidiram criar uma clínica de Psicologia. No entanto, não estava contente com esse trabalho; seu desejo era continuar a vida acadêmica. Assim, em 1992, decidiu fazer mestrado em educação na Universidade Federal do Ceará. Na mesma época, foi aprovada em uma seleção para dar aula no curso de Psicologia da

UNIFOR¹¹. Do mestrado, deu continuidade aos estudos, realizando o doutorado na Educação e posteriormente, foi aprovada em concurso público para professora efetiva na Universidade Federal do Ceará.

Carolina Maria de Jesus

Carolina Maria de Jesus é de uma família cujo pai é haitiano e mãe cubana. Seus pais se conheceram em Cuba, durante o regime de Fidel Castro. O pai era de uma família de classe média no Haiti. Assim como seus avôs, o pai de Carolina Maria de Jesus, também era muito ligado à questão política, o que lhe rendeu perseguição, prisão e tortura. Após sair da prisão, se refugiou no México e de lá chegou a Cuba. Dentre os vários países, seus pais moraram no Chile. Inicialmente a mãe pensou em leva-la para os Estados Unidos e assim ter uma vida onde pudessem ter autonomia e liberdade, dadas as questões políticas da época.

No entanto, elas seguiram acompanhando seu pai para o Chile. Em um determinado momento, a mãe de Carolina, se cansou daquela situação adversa, (de ir e vir) e decidiu morar nos Estados Unidos, com ela. Permaneceram lá por dois anos. Após este período, seus pais se reconciliaram e resolveram morar na França. Nesta época, ela estava com quatro anos de idade. Estudou e aprendeu Francês. Foi também na escola onde estudava, que teve a primeira “experiência” de passar por situações de discriminação e preconceito pela sua cor.

Da estadia na França, os pais de Carolina Maria de Jesus foram morar na Suécia. Lá, aos dezenove anos, Carolina concluiu o Ensino Médio por correspondência porque não havia uma escola de ensino médio francês no referido lugar onde moravam. Quando terminou, seus pais pagaram um colégio particular e ela foi fazer um curso de Francês. Após este período, Carolina decidiu fazer o vestibular também por correspondência. Foi aprovada, no entanto, entre o vestibular e o ingresso na universidade, não ocorreu de forma imediata: “fiquei um ano sem estudar... eu trabalhei pra juntar dinheiro e viajei durante três meses para Porto Rico, Martinica, Guadalupe e Trinidad, passei o carnaval em Trinidad e Tobago”. O motivo desta “interrupção” era justamente resgatar e conhecer as suas raízes ou como ela mesma afirmou conhecer sua história, a história de vida de sua linhagem e de certa forma, o seu lugar de pertencimento.

Da experiência de regressar as suas origens, Carolina voltou para a vida acadêmica, levando consigo o ensejo, de realizar trabalhos que possam resgatar e positivar suas raízes

¹¹ UNIFOR - Universidade de Fortaleza

ancestrais, bem como o afro centrismo¹². No ano de 1982, iniciou o curso de Graduação em Línguas e Ciências Sociais, porém, o último abandonou. Quando concluiu o curso de Línguas, iniciou o de Ciências da Educação, na Paris 8, vindo a termina-lo em 1986. Foi também nesta universidade, que ela conheceu as discussões e obras de Paulo Freire, começou a estudá-lo e despertou o interesse de conhecer/viver no Brasil.

Além disso, durante o mestrado conviveu com muitos brasileiros. A partir daí, a motivação para visitar o Brasil, era cada vez mais latente. No ano de 1987, esteve no país com sua mãe. Durante dois meses ficaram aqui e ao regressar para França, já estava completamente encantada com as terras brasileiras. No ano de 1989, iniciou a pós-graduação, trabalhando com a temática da juventude durante o mestrado e no doutorado sobre educação popular no Brasil, concluindo o curso no ano de 1995. Tal como o desejado, regressou e iniciou sua carreira como professora visitante na Universidade Estadual do Ceará.

Desvendando os “nós” e as inter-relações entre as várias travessias: o que é individual e o que é coletivo nas narrativas biográficas de professoras negras

Apesar de serem diferenciadas pelos perfis identitários de idade (varia entre trinta e nove e cinquenta e dois anos), e local onde trabalham, percebe-se um fio que as une individual e coletivamente, a saber: o lugar de origem demarcado pela privação econômica, baixo nível de escolaridade dos pais e as estratégias de resistência frente ao contexto de privação. Quanto às questões de classe - exceto duas das entrevistadas - as docentes, vieram de famílias de camadas populares, do meio rural e um contexto regional bastante precário. Ou seja, a região nordestina, a qual ainda apresenta altos índices de desigualdades, descaso público e privação social (ARROYO, MOLINA, MANÇANO, 2008).

Das nove docentes interpeladas, oito se concentram na área de Ciências Humanas, durante o período de graduação, nos cursos de Pedagogia, História, Serviço Social, Letras e uma na área de Ciências da Saúde (Psicologia). Parte da explicação - para a prevalência de estudantes em cursos superiores nas Ciências Humanas - é transversalizada por um viés construído cultural e tradicionalmente para aquilo que a sociedade dita como próprio do feminino. Aqui, o magistério, desponta como um “território feminino” porque remete ao cuidado de crianças, atividades culturalmente realizadas por mulheres. A atuação das mesmas

¹² Conforme narrativas da entrevistada, o afrocentrismo está relacionado com a própria ancestralidade, enraizamento, resgate e valorização da identidade africana.

seria a extensão do “serviço de casa”¹³, corroborando com as dimensões e papéis de gênero. Tais reflexões confirmam os achados de pesquisas já realizadas por Delcele Queiroz (2001) que durante o seu doutorado, analisou as relações de gênero, raça e ensino superior, na Universidade Federal da Bahia. Dentre todos os cursos da instituição, os únicos nos quais a presença feminina superava a presença masculina foram: Pedagogia, Enfermagem e Secretariado. Coincidentemente, estes também eram os cursos onde se concentravam boa parte das estudantes negras.

Essa distinção e delimitação podem ser consequência dos estereótipos de gênero já assimilados pela socialização familiar, dentre outras instâncias que desde cedo vão moldando a identidade de gênero e racial dessas mulheres. Contribuem, então, para que grande parte das concorrentes acabe reproduzindo a ideia de que mulheres devem ocupar determinados espaços e não outros, diminuindo assim a chance de quebrar com marcadores sociais diversos (QUEIROZ, 2001).

Ademais, algumas predileções profissionais não são necessariamente escolhas, no sentido de ações conscientes de oportunidades colocadas, mas sim das condições materiais e reais para esses fins. Isto é, dadas as condições materiais de negação o que conseqüentemente leva a uma não possibilidade de equivalência na “disputa” pelos bens simbólicos e materiais disponíveis no mercado de trabalho. Culminando desde então, em lugares repetidos para jovens negros e negras tanto no mundo do trabalho quanto nas universidades. Não porque assim o queiram, mas porque as condições de existência as (os) levam a isso. Portanto, dizer que há oportunidades iguais a todos ainda é uma falácia que esconde profundas desigualdades culturais e históricas entre os grupos sociais. Analogicamente e metaforicamente “trajetórias da ralé”¹⁴ e trajetórias dos demais, já demarcam diferenças capazes de conceituar “lugares” e “papeis sociais”.

Reportando a expressão de Bourdieu (1996), sobre “a causalidade do provável”, as condições objetivas de existência vividas por muitas mulheres negras - detentoras de insuficiente capital econômico, social e cultural - as impelem a empreender caminhos práticos e às vezes ousados, em suas carreiras. Como foi tão bem relatado pela docente Filipa do Pará, quanto à “escolha” entre qual curso iria prestar o vestibular. Inicialmente, sua opção era cursar Serviço Social e a segunda, História. A dúvida da mesma entre concorrer em um curso

¹³ Casa espaço privado de mulheres, onde o “cuidado” e os “bons costumes” que desde sempre são exigidos ao público feminino e rua, o lugar dos “negócios” por responsabilidade dos homens (PACHECO, 1996; HEREDIA et. al, 2006).

¹⁴ Termo utilizado por Jessé Souza em seu livro: *A ralé brasileira: quem é e como vive*; no qual problematiza as desigualdades sociais e raciais presentes no Brasil.

de ampla disputa (Serviços Social) e um a qual teria maior probabilidade de ser aprovada (História). Tal fato não diz respeito a sua incapacidade intelectual, mas sim de uma insuficiência em sua formação educacional que vem desde o ensino fundamental defasado (qualidade e oferta do ensino no país), o qual naquele momento a impossibilitaria de “concorrer em pé de igualdade”¹⁵, com os demais estudantes, advindos de outras trajetórias educacionais. Claro que ao longo de sua formação a desigualdade formativa foi sendo superada o que a qualifica para o cargo hoje ocupado de professora Doutora na Universidade Regional do Cariri (URCA).

Além das dimensões já levantadas também por Queiroz (2001), no que tange a socialização, desde jovens a optam por cursos ligados ao ser feminino (cuidado). Consequentemente, a escolha de um curso superior, dar-se-á também, tendo em vista a disponibilidade de oferta concomitante às atividades extras nas quais, boa parte de estudantes oriundos das camadas populares, necessitam, por ter que conciliar formação escolar e trabalho. Em alguns casos, os cursos de Licenciatura ocorrem no período noturno, em detrimento dos demais como engenharia, medicina, por exemplo, que são em tempo e integral. Isso é um fator relevante na hora de se realizar a matrícula, já que para esse perfil as privações econômicas já situadas socialmente, não lhes permitiria permanecer num curso diurno.

Como dito anteriormente, algumas das professoras aqui investigadas, vieram de camadas populares, com pais e mães com baixo índice de escolaridade. Dada as reais condições de sobrevivência para as mesmas, essa oportunidade de se formarem em um curso de Humanas, pode ter sido, a priori, uma das principais vias para se pensar em uma carreira universitária.

Ademais, o caminho realizado por mulheres negras aqui relatadas, não se trata de um triunfo apenas pessoal, mas também coletivo: familiares, amigos e um grande número de pessoas que se encontram a margem das conquistas profissionais. Quer seja em auxílio econômico, quer seja na ajuda afetiva e encorajadora advinda de familiares, amigos, professores e etc. Conforme ressalta Écio Portes e Cruz (2007), para as camadas das classes populares, escolarizar-se, formar-se, ter uma profissão é, pois, um anseio para grande parte

¹⁵ É importante destacar que dentro do recorte temporal as trajetórias educacionais de mulheres negras que aqui apresentamos, não foram diretamente atingidas pela política de ações afirmativas que atualmente possibilitam o ingresso de estudantes negros (as), e indígenas.

das famílias, uma vez que os filhos poderão fazer outra trajetória profissional para além do que seus antepassados o fizeram.

Dessa forma, percebe-se nestas trajetórias a presença de pais e mães se esforçando na escolarização das docentes, aparecem também, como resultado de uma justa revolta com a situação que há tantos anos vivenciaram. Essa projeção e preocupação, ao mesmo tempo, revelam os cuidados para que as filhas trilhem um caminho diferente do que eles tiveram no passado e demonstram a consciência de que a realidade é diversa e perversa com os afrodescendentes, portanto, ressaltam a importância de instrumentalizar os filhos para não continuarem a fazer parte deste ciclo de negações.

Assim, há todo um processo de negociação e rearranjos com os demais membros familiares de modo que um ajude o outro a se formar e posteriormente o irmão ou irmã da linhagem consiga também se graduar. Essa ajuda tende a ser tanto financeira quanto também o apoio emocional. Em alguns casos, percebe-se que a família, não podendo propiciar o mesmo tipo de trajetória a todos os filhos, acaba adotando estratégias que privilegiam os irmãos mais novos. Estes recebem mais formação, porque podem contar com a ajuda dos mais velhos que já ingressaram no mercado de trabalho e contribuem com a renda familiar, como foi o caso da professora Dandara e Luiza Mahin.

Como bem destacado por Nzinga, nem sempre é possível custear a escolarização de todos (as). Na sua família composta por oito irmãos, os mais velhos não tiveram a mesma oportunidade que ela. Assim, como em grande parte das famílias negras, a obtenção de um diploma superior é algo raro, para alguns de seus membros, comemorado o engrandecimento por todos da família, demonstrando assim, os desafios que a realidade se impõe diferentemente para cada geração.

Lá em casa somos oito irmãos, os quatro primeiros, tinham que trabalhar logo, não puderam ter acesso a nenhuma escola técnica e nenhum vestibular, porque quando terminaram o ensino médio eles foram trabalhar para ajudar a criar e cuidar da família. Os mais novos chegaram a fazer universidade. Então, é interessante isso. Nós vamos ter os 4 mais velhos sem ter um curso superior e nós vamos ter os mais novos fazendo curso superior que é a partir da ajuda dos mais velhos (NZINGA, 2015).

Ademais, assim como as demais estratégias já mencionadas na escolarização dos filhos, ou dar um destino diferente aos seus descendentes, a necessidade de migrar para as cidades são as alternativas encontradas, por grande parte das famílias que residem no meio rural. Nas discussões sociológicas sobre o meio rural, o campo se constitui ainda enquanto um lugar a margem, desprovido dos bens e serviços que são encontrados na zona urbana. Não

obstante, todo o alijamento e negação de direitos concernentes à população do campo, nada mais é que a continuação dos processos de exclusão que desde o período colonial, negros e mestiços convivem. Com relação às questões educacionais, a situação de abandono é a mesma. Boa parte das escolas do campo não possui estrutura física necessária para o oferecimento das aulas das três modalidades de ensino: educação infantil fundamental e médio. Assim, a única alternativa para que os filhos deem continuidade e concluam a escolarização, passa a ser a saída do campo para a cidade. Esta “saída” relaciona-se diretamente com os dilemas atuais da educação do campo, tão bem evidenciadas pelos movimentos sociais do campo e autores como Arroyo, Molina e Mançano (2008), no que tange ao abandono e a precariedade do ensino ofertado para quem ali reside.

Considerações Finais

O objetivo deste artigo foi apresentar biografias de mulheres negras doutoras e professoras que atuam em universidades públicas no estado do Ceará. Ainda que de modo breve e “situado”, as travessias nos revelam a continuidade dos processos de negação e adversidades presentes no caminho profissional de mulheres negras.

O “sair do lugar de origem”, para continuarem os estudos, é recontado em todos os percursos de escolarização vivenciados pelas professoras negras, aqui abordadas. Isso se dá de forma primordial em suas travessias, uma vez que em seus respectivos espaços de socialização primária, as condições precárias de escolarização, não possibilitaram permanecer junto aos seus familiares. Dessa forma, morar com parentes, dividir casa com amigos (as), viver de aluguel, trabalhar e estudar, dentre tantas outras estratégias, configuram como mais um desafio a ser rompido na busca de um diploma e formação superior. Se por um lado, o “sair de casa”, possa ser visto como uma emancipação, por outro lado, aumentam-se as responsabilidades do ter que se “virar sozinha”.

Dessa forma, vencer a instabilidade econômica e emocional, também se situa como um desafio a mais nos vários percalços que já existem em uma carreira de estudantes negras. Neste contexto, tanto o início da escolarização e o processo formativo no Ensino Superior, realizaram-se mediante a articulação entre o trabalhar e estudar, característica bastante presente nas trajetórias dos (as) afrodescendentes de origem de camadas populares e desprovidos (as) economicamente.

Nos chama a atenção a necessidade de problematizar as questões de raça e gênero no âmbito educacional, bem como a instrumentalização e a criação de oportunidades concretas

nas quais contribuam para o acesso e permanência de jovens negros e negras em todas as etapas de formação, a saber, ensino fundamental, ensino médio e ensino superior.

Por fim, é importante ressaltar que todas as trajetórias pessoais e profissionais, aqui relatadas, foram e continuam marcadamente vinculadas a resiliência, encorajamento e persistência junto as IES onde atuam. Ao passo, que os desafios e os entraves raciais e de gênero não deixaram de existir no mundo acadêmico.

Referências

- ARROYO, G. M.; CALDART, R. S.; MOLINA, M. C. **Por uma educação do campo**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. 214p.
- BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. 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. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 10 jan. 2003.
- BOURDIEU, Pierre. **Razões Práticas: sobre a teoria da ação**. Campinas: Papyrus Editora, 1996.
- GOMES, Nilma Lino. **Trajetória Escolar de professoras negras e sua incidência na construção da identidade racial: um estudo de caso em uma escola municipal de Belo Horizonte**. Dissertação (Mestrado). Belo Horizonte, UFMG, 1994.
- HARAWAY, Donna. Saberes localizados. A questão da ciência para o feminismo e o privilégio da perspectiva parcial. **Cadernos Pagu**, n. 5, 1995. Disponível em: http://www.clam.org.br/bibliotecadigital/uploads/publicacoes/1065_926_hARAWAY.pdf. Acesso em 10/04/2017
- HEREDIA, Beatriz Maria Alázia.; CINTRÃO, Rosângela Pezza. Gênero e acesso a Políticas Públicas no meio rural brasileiro. **Revista Nera**, Ano 9, n.8- Rio de Janeiro/ junho de 2006. Disponível em: < <http://www4.fct.unesp.br/grupos/nera/revistas/08/Heredia.PDF>>. Acesso em: 12/05/2017.
- LABORNE, Ana Amélia de Paula. **Por essa porta estar fechada, outras tiveram que se abrir: identidade racial negra, branquitude e trajetórias de docentes da Educação Superior**. Belo Horizonte: Nandyala, 2014.
- PACHECO, Maria Emília Lisboa. **Sistema de produção: uma perspectiva de gênero**. Rio de Janeiro. FASE. 1996. Disponível em <www.territoriosdacidadania.gov.br/o/899547>. Acesso em 25/05/2017.
- PORTES, Écio Antonio; CRUZ, Ricardo Alexandre. Trajetórias e estratégias sociais e escolares do pardo José Rubino de Oliveria (1837-1891): da selaria em Sorocaba às arcadas jurídicas do Largo de São Francisco, São Paulo. In: PEREIRA, Lucia Helena Pena; OLIVEIRA, Wanderley Cardoso de. **Práticas Educativas – discursos e produção de saberes**. Rio de Janeiro: E-papers, 2007.

QUEIROZ, Delcele Mascarenhas. **Raça, Gênero e Educação Superior**. Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado e Doutorado, UFBA, 2001. 320 p. Disponível em: http://www.redeacaoafirmativa.ceao.ufba.br/uploads/ufba_tese_2001_DMQueiroz.pdf Acesso em: 20 de mar. de 2017.

SOUZA, J. **A ralé brasileira: quem é e como vive**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009.

Recebido em: 22 de maio de 2017.

Aprovado em: 05 novembro de 2017