

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS DE IMPERATRIZ
CURSO DE PEDAGOGIA

EDIVAM PEREIRA LIMA

**A TRAJETÓRIA DE MANOEL RODRIGUES FERREIRA: do aluno ao
professor da Educação Básica em Imperatriz-MA**

Imperatriz
2023

EDIVAM PEREIRA LIMA

A TRAJETÓRIA DE MANOEL RODRIGUES FERREIRA: do aluno ao professor da Educação Básica em Imperatriz-MA

Monografia apresentada ao curso de Pedagogia do Centro de Ciências de Imperatriz da Universidade Federal do Maranhão, para obtenção do grau de licenciado em Pedagogia.

Orientadora: Profa. Dra. Maria Aparecida Corrêa Custódio.

Imperatriz
2023

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Diretoria Integrada de Bibliotecas/UFMA

Lima, Edivam Pereira.

A Trajetória de Manoel Rodrigues Ferreira: do aluno ao professor da Educação Básica em Imperatriz-MA / Edivam Pereira Lima. - 2023.

53 f.

Orientador(a): Maria Aparecida Corrêa Custódio.
Monografia (Graduação) - Curso de Pedagogia,
Universidade Federal do Maranhão, Ufma Imperatriz, 2023.

1. Pessoa com deficiência. 2. Preconceito. 3. Professor negro. 4. Resiliência. I. Custódio, Maria Aparecida Corrêa. II. Título.

EDIVAM PEREIRA LIMA

A TRAJETÓRIA DE MANOEL RODRIGUES FERREIRA: do aluno ao professor da Educação Básica em Imperatriz-MA

Monografia apresentada ao curso de Pedagogia do Centro de Ciências de Imperatriz da Universidade Federal do Maranhão, para obtenção do grau de licenciado em Pedagogia.

Aprovada em: ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Maria Aparecida Corrêa Custódio (Orientadora)
Universidade Federal do Maranhão - UFMA

Prof. Dr. Laécio Nobre de Macedo (1º Examinador)
Universidade Federal do Maranhão - UFMA

Prof. Dr. Edson Ferreira da Costa (2º Examinador)
Universidade Federal do Maranhão - UFMA

Tem que acreditar, desde cedo a mãe da gente fala assim, filho por você ser preto você tem que ser duas vezes melhor, aí passados alguns anos eu pensei, como fazer duas vezes melhor se você está pelo menos cem vezes atrasado pela escravidão, pela história, pelos preconceitos, pelas psicoses, por tudo que aconteceu duas vezes melhor como, ou você é o melhor ou o pior de uma vez e sempre foi assim, você vai escolher o que está mais perto de você, ou dentro da sua realidade.

(RACIONAIS MC'S, 2002)

AGRADECIMENTOS

Agradeço profundamente a Deus pela minha vida e por me ajudar a ultrapassar todas as etapas exigidas pela Universidade ao longo do curso. E dizer que sem sua intervenção espiritual tudo seria muito mais difícil.

Em particular agradeço meus pais, Edmundo Teixeira Lima e Custódina Pereira Lima e irmãos Erisnete Pereira Lima e Herson Pereira Lima que me incentivaram a não desistir nos momentos de fraqueza e em especial minha esposa Rosangela Lopes de Sousa e minha filha Ísis Valentina de Sousa Lima que estiveram presentes em todos os momentos dessa caminhada, desde o vestibular ao trabalho de conclusão de curso.

E gostaria de agradecer aos companheiros de turma, que estiveram junto comigo na construção de trabalhos, seminários e estágio, Walisson Lima, Maria de Jesus e Vanessa Oliveira e com honrarias o nosso presidente de sala Welingthon Silva, na medida em que se faziam presentes nas minhas indagações e respeitavam minha opinião, tornando nosso grupo em algo além do coleguismo, uma extensão da família.

Agradeço de coração minha orientadora, Profa. Dra. Maria Aparecida Corrêa Custódio pela paciência e dedicação usada em cada etapa da elaboração deste trabalho. Professora por quem tenho muita admiração, inteligente, didática e acima de tudo humana.

Também deixo aqui todo meu apreço ao corpo docente do curso de Pedagogia – CCSST/UFMA e, em especial, citarei os que de alguma forma marcaram minha passagem nas dependências desta instituição: Maria Aparecida, Francisco Almada, Herli Carvalho, José Batista, Mariléia Cruz, Raquel Azevedo, Simone Omizollo, Witemberque Zaparolli, Janeth Carvalho e Jónata Moura. Profissionais que contribuíram em minha formação como pedagogo e que eu levarei seus ensinamentos para vida inteira.

RESUMO

O presente estudo busca compreender a trajetória de vida de um sujeito educador na perspectiva de suas intersecções de raça e mobilidade, com foco na sua experiência de aluno e docente da educação básica. Apresenta as seguintes questões: Quais entraves de sua trajetória discente e docente enquanto negro e pessoa com deficiência? Quais percalços encontrados em sua formação pedagógica? Quais desafios enfrentados em sua caminhada como professor, negro e pessoa com deficiência na educação básica? Como enfrentou os entraves e desafios? Para responder estas questões, traçou-se como objetivos: compreender a sua trajetória em suas intersecções de raça e mobilidade enquanto aluno e docente da educação básica; verificar percalços encontrados em sua formação pedagógica; identificar desafios enfrentados em sua caminhada como professor; analisar suas resistências. A metodologia adotada é da abordagem qualitativa narrativa, com ênfase no método de história de vida a partir da entrevista semiestruturada. Os resultados indicam que o entrevistado enfrentou uma série de questões por ser pessoa com deficiência, pertencer ao povo preto e ser professor de crianças. No entanto, buscou a superação por meio da formação escolar, técnica e acadêmica, e atuação no magistério.

Palavras-chave: Professor negro. Pessoa com deficiência física. Preconceito. Resiliência.

ABSTRACT

The present study seeks to understand the life trajectory of an educator subject from the perspective of his intersections of race and mobility, focusing on his experience as a student and teacher of basic education. It presents the following questions: What are the obstacles of your student and teaching trajectory as a black person and person with a disability? What mishaps did you encounter in your pedagogical training? What challenges did you face in your journey as a teacher, black and person with a disability in basic education? How did you face the obstacles and challenges? In order to answer these questions, the following objectives were outlined: to understand their trajectory in their intersections of race and mobility as a student and teacher of basic education; verify mishaps encountered in their pedagogical training; identify challenges faced in their journey as a teacher; analyze your resistances. The methodology adopted is the qualitative narrative approach, with emphasis on the life story method based on the semi-structured interview. The results indicate that the interviewee faced a series of issues for being a person with a disability, belonging to the black people and being a teacher of children. However, he sought to overcome this through school, technical and academic training, and acting in the teaching profession.

Key Words: Teacher of early childhood education. Black teacher. Person with physical disability. Prejudice. Resilience.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
Metodologia da pesquisa.....	11
CAPÍTULO 1: PRESUPOSTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS DA PESQUISA	14
1.1 Raça e deficiência física: questões que se interseccionam	15
1.2 Professor da educação básica	23
CAPÍTULO 2: A TRAJETÓRIA DO PROFESSOR MANOEL	26
2.1 A gênese de sua deficiência e os enfrentamentos	27
2.2 A formação escolar	33
2.3 A formação técnica e acadêmica.....	36
2.4 A experiência na educação básica.....	42
CONSIDERAÇÕES FINAIS	48
REFERÊNCIAS	50

INTRODUÇÃO

O presente trabalho busca investigar a trajetória do professor Manoel Rodrigues Ferreira: homem negro, pessoa com deficiência física e professor da educação básica, tem 59 anos nascido em 1964, no povoado de Mucuíba, hoje município de Senador La Rocque/MA.

O trabalho se dá em razão de minhas inquietações em fazer com que histórias de vida contribuam com o contexto das pesquisas educacionais, levando para o âmbito da investigação nossos sujeitos do cotidiano. Assim, a pesquisa que proponho, através do método de história de vida, tem o objetivo de trazer para a baila das pesquisas educacionais a rica contribuição de sujeitos do nosso cotidiano que operam na sala de aula e aí exercem seu protagonismo. Desse modo, o trabalho justifica-se por pretender produzir dados sobre a trajetória de vida de um professor comum e representativo das chamadas minorias por constituir-se um sujeito educador preto, com deficiência física e proveniente de classe popular.

Apresentamos aqui as questões norteadoras: Quais os entraves de sua trajetória discente e docente enquanto negro e pessoa com deficiência? Quais os percalços encontrados em sua formação pedagógica? Quais os desafios enfrentados em sua caminhada como professor, negro e pessoa com deficiência na educação básica? Como enfrentou os entraves e desafios?

Dada a identidade do sujeito, esta pesquisa nos leva a questionar também a questão da intersecção de cor/raça e mobilidade: o sujeito se vê como alvo de preconceito e discriminação por ser negro? Ele vê sua condição de pessoa com deficiência como obstáculo para sua ascensão profissional? E, ainda, como ele lida com o fato de estar na educação infantil já que a maioria é mulher que atua nesse nível de ensino?

Com isso, este estudo se propõe a: Compreender a trajetória do professor Manoel Rodrigues Ferreira em suas intersecções de cor/raça e mobilidade enquanto aluno e docente da educação básica; verificar percalços encontrados em sua formação pedagógica; identificar desafios enfrentados em sua caminhada como professor; analisar suas resistências.

Essa pesquisa, centrada na história de vida de um sujeito educador, busca o questionamento sobre várias etapas vivenciadas, com foco no processo

educacional. Por isso, de aluno a professor, várias narrativas da formação de si podem trazer problemáticas que envolvem um contexto de complexidades vivenciadas pelo sujeito nessa construção de identidade docente.

Metodologia da pesquisa

Todo pesquisador sabe que é através do método científico que chegamos à análise dos fatos. Portanto, foi realizado, no projeto de pesquisa, os primeiros passos para construção das ferramentas desta pesquisa. Nesse sentido, adotamos a abordagem qualitativa. Segundo Gil (2008, p. 2), “a pesquisa qualitativa é, mediante um processo não matemático de interpretação, descobrir conceitos e relações entre dados e organizá-los em um esquema explicativo”.

A partir dessa abordagem, o método escolhido foi história de vida.

A pesquisa com histórias de vida é, assim, um processo de construção de conhecimento a partir da relação específica entre dois atores: pesquisador e sujeito pesquisado - pelo pesquisador, como método que pressupõe a existência de vínculo; pelo sujeito, participante da pesquisa que narra sua história, num dado momento de sua vida. (Nogueira *et al.*, 2017, p. 468).

Este método apresenta como principal característica o encontro entre duas pessoas, ou seja, o pesquisador e o sujeito que narrou fatos que marcaram sua vida. Portanto, é um método que exige uma relação de confiança entre os dois sujeitos para que os objetivos da pesquisa sejam alcançados. Para tanto, o sujeito protagonista desta pesquisa é homem, negro com deficiência física e educador, que reside no município de Imperatriz. Atualmente, é professor de uma escola pública de educação infantil deste município.

Os fatos foram narrados pelo sujeito pesquisado através de uma entrevista, com característica semiestruturada, onde se usou um roteiro de forma flexível para que o entrevistado pudesse se sentir livre ao discorrer a sua subjetividade, imergindo naturalmente à sua resposta e emergindo da profundidade desta. A esse respeito, Gil (2008, p. 112) afirma que nesse tipo de entrevista “o entrevistador permite ao entrevistado falar livremente sobre o assunto, mas, quando este se desvia do tema original, esforça-se para sua retomada”.

Quanto a sua realização, se deu face a face, pois reconhece-se a necessidade de aproximação entre os sujeitos, visto que esse tipo de pesquisa tem caráter ético, capaz de produzir ressignificações que possibilitem a compreensão da realidade atual. Assim pretendeu-se produzir uma narrativa livre para que o narrador não se limitasse às necessidades individuais do pesquisador e pudesse relatar, com riqueza de informações, experiências vividas que marcaram sua história.

Para a coleta dos dados, foi acertado com o entrevistado todos os passos a serem realizados: entrevista, gravação, transcrição, sistematização, análise do relato e escrita do texto. Como ele é velho conhecido e amigo concordou com todos os procedimentos, inclusive, autorizou a publicação dos dados e a divulgação do seu nome. Por esse motivo, não foi preciso formalizar o seu consentimento, porém, as regras éticas que regem a pesquisa científica com seres humanos foram respeitadas.

No momento em que os dados foram transcritos e sistematizados para que permitissem a análise da narrativa ocorreu o que Gil (2008, p. 175) ressalta: “esta etapa envolve a seleção, a focalização, a simplificação, a abstração e a transformação dos dados originais em sumários organizados de acordo com os temas ou padrões definidos nos objetivos originais da pesquisa”. Para interpretação dos dados foram indispensáveis a realização de revisões bibliográficas através da leitura de obras que contemplassem o tema abordado na pesquisa.

Para interpretar os resultados pesquisados, o pesquisador precisa ir além da leitura dos dados, com vistas a integrá-los num universo mais amplo em que poderão ter algum sentido. Esse universo é o dos fundamentos teóricos da pesquisa e dos conhecimentos já acumulados em torno das questões abordadas. Daí a importância da revisão da literatura, ainda na etapa do planejamento da pesquisa. (Gil, 2008, p. 178).

Foi por meio da revisão bibliográfica que se possibilitou analisar o objeto de pesquisa a fim de fossem produzidos novos conteúdos para pesquisas futuras. Assim, para dar conta de analisar algumas questões do cotidiano do sujeito pesquisado, utilizamos conceitos sobre negritude, racismo, antirracismo, racismo estrutural, inclusão, pessoa com deficiência, interseccionalidade.

Os conceitos mencionados anteriormente são discutidos no capítulo 1, apresentado a seguir. Nesse capítulo, apresentamos a fundamentação teórico-metodológica que tem a finalidade de ajudar a compreender o nosso sujeito.

Já no capítulo 2 buscaremos apresentar o sujeito Manoel Rodrigues Ferreira na medida em que iremos explorar sua história e trajetória analisadas à luz dos conceitos apresentados no capítulo 1. Para fins de melhor compreensão dos resultados da pesquisa, o capítulo 2 trata das seguintes circunstâncias: A gênese de sua deficiência e os enfrentamentos; A formação escolar, técnica e acadêmica; A experiência docente na educação básica.

1 PRESSUPOSTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Neste capítulo, discutimos alguns conceitos teórico-metodológicos para compreender melhor o sujeito educador pesquisado e sua trajetória de vida.

Sabemos que as narrativas fazem parte da história da humanidade, em vista que, por natureza, somos narradores e contadores de história, e que por meio destes atos, histórias do nosso cotidiano são passadas de geração por geração através dos tempos. Queiroz (1981, p. 19) define narração como “o relato do narrador sobre a sua existência através do tempo, tentando reconstruir os acontecimentos que vivenciou e transmitir a experiência que adquiriu”.

A história de vida resgata dentro da história o ser humano e suas experiências; por mais particulares que sejam, são relatos de vivências sociais que o sujeito está inserido, no mundo e no grupo a qual pertence.

[...] a partir dos anos 1980, a crise dos grandes paradigmas, notadamente do estruturalismo e do behaviorismo, que haviam expulsado o sujeito do seu campo de investigação, abre novos horizontes para o “retorno do sujeito”, que reaparece sob múltiplas peles: a de autor, narrador, ator, agente social e personagem de sua história. (Passeggi & Souza, 2017, p. 21)

Nessa nova perspectiva o sujeito se apresenta como laboratório, onde compreendemos o ofício de viver em um mundo globalizado e, ao mesmo tempo, individualista. A formação de identidade se dá em processo de conscientização de que somos seres incompletos e vivemos em constante aprendizado. Deste modo, no estudo da história de vida os sujeitos são visualizados por uma linha temporal de narrativas que evidencia a formação de si dentro do cotidiano.

Para Josso (2007, p. 2), pensar, sensibilizar, imaginar, emocionar, apreciar e amar permitem “estabelecer a medida das mutações sociais e culturais nas vidas singulares e relacioná-las com a evolução dos contextos de vida profissional e social”. Com isso podemos notar um elevado grau de parentesco entre biografia e autobiografia com história de vida em razão de que elas têm como principal foco o sujeito e suas experiências de vida, pautadas na contribuição social e compreensão da trajetória pessoal.

Nesse sentido, o conceito de história de vida, para Ferrazza e Antonello (2017, p. 3), “é uma forma de investigação qualitativa, capaz de fornecer uma alternativa às formas tradicionais de metodologia científica.” Método que se torna importante para essa pesquisa na medida em que compreendemos os saberes e problemáticas enfrentados pelo sujeito em sua trajetória de vida.

Portanto, a história de vida vem sendo introduzida no meio acadêmico como uma abordagem metodológica desde 1920/1930 pela Escola de Chicago. Segundo Coulon (1995, p. 8), a Escola de Chicago emerge “marcada pela insistência dos investigadores em produzir conhecimentos úteis para a solução de conhecimentos sociais concretos”. Logo, o método história de vida é tributário dos avanços de anos de pesquisa desenvolvidas pelas ciências humanas.

A Escola Chicago inova metodologicamente quando valoriza o ponto de vista do sujeito e seu modo particular de vida, um método pouco convencional para a época. Nessa mesma perspectiva atribui-se à Escola de Chicago a compreensão da sociedade privilegiando o contexto histórico e sociocultural em que ela está inserida.

Em suma, no método está implícita a forma de pesquisar estudando vidas, trajetórias históricas e suas relações com a existência e o cotidiano das pessoas, objeto muito importante nas pesquisas sociais, pois é onde se apreende espaço, tempo e ação do sujeito.

1.1 Raça e deficiência física: questões que se interseccionam

Trataremos agora de questões sobre raça e racismo, considerando o fato de que ambas se apresentam pujantes na trajetória do sujeito estudado, tendo em vista que se trata de um homem negro.

Antes de aprofundar as questões do racismo, que infelizmente assolam nossa sociedade, é imprescindível trazer um dos pontos de vista sobre o conceito de raça, temática que gera muita controvérsia.

Como afirma Mendes (2012, p. 102), a raça pode ser entendida como um conjunto de traços biológicos e psicológicos que interligam ascendentes e descendentes numa mesma linhagem. Por essa razão, Marina de Melo e Souza, em *África e Brasil africano*, afirma que raças humanas não existem do ponto de vista biológico.

Assim, a genética, ao mostrar que a discussão racial envolve 0,0005% do genoma humano, provou que a noção de raça não está fundada em evidências biológicas e sim em distinções culturais, que serviram para o estabelecimento de relação de opressão, pois as insignificantes diferenças genéticas desmentem a ideia de que há raças superiores e raças inferiores. Há um só gênero humano, que é o Homo sapiens. (Souza, 2014, p. 122)

É necessário observar esse aspecto de que não existe outras raças ou raças diferentes, e sim uma só raça humana, pode barrar a ideologia racista que teima em se fazer presente cotidianamente. Argumentos como os citados anteriormente levam a pensar que não deveria haver espaço para discriminação e preconceitos.

No que tange ao racismo, esse fenômeno que tem em seu íntimo uma clara pulsação de poder, hierarquia, imaginário, estereótipo tem em nosso país sua gênese no século XVI, a partir do intenso tráfico dos navios negreiros transatlântico. Foi um movimento denominado diáspora africana, que relegou e deu origem em nosso país a toda sorte de invisibilidade, silenciamento e negação do corpo negro e que gerou, ao mesmo tempo, uma resistência difusa dos escravizados.

Essa mesma população foi por séculos a base indispensável de uma sociedade mercantilista, escravocrata e de intensa acumulação do capital. Mesmo depois da abolição houve novos mecanismos de expropriação do sujeito negro: política eugenista; falta de moradia; lei que punia mendicância, vadiagem, capoeira, embriaguez.

A escravidão não é apenas um passado que a história explicita para nos ensinar o que nossas sociedades atuais conservaram em suas estruturas profundas. É também uma memória que pode tanto dividir quanto agregar. Reivindicada como uma raiz identitária por alguns grupos sociais, utilizada em combates políticos para denunciar discriminações ou reclamar medidas compensatórias, pode revelar-se uma arma mais ou menos eficaz. (Osório; Xavier, 2018, p. 44)

Nessa discussão, é salutar considerar os termos preto e negro. Em que pese, o termo preto tem maior predominância quando estamos falando dos aspectos físicos, sobretudo cor de pele. Na atualidade, a militância negra e parte da mídia

negra engajada no movimento negro adota o termo de forma indiscriminada e com sentido de posicionamento autoafirmativo.¹

Negro leva em consideração o pertencimento, questões de um posicionamento político frente à realidade racista brasileira; por essa razão, na categoria negro temos as pessoas pretas e pardas. Desse modo, a luta é atravessada pelo letramento racial, isto é, reconhecimento do próprio sujeito como negro, de seu lugar de fala, seus pontos de partida e chegada na sociedade. E, a partir disso, empoderar-se na luta contra a discriminação racial, pondo em relevo questões de raça, racismo estrutural e negritude, base da conscientização afrodescendente no Brasil.

Contudo, cada termo reflete lutas e relações de poder no decorrer do tempo e dependendo das circunstâncias em que é utilizado. O termo raça não está entrelaçado apenas no ato de estabelecer classificações entre seres humanos.

Por trás da raça sempre há contingência, conflito, poder e decisão, de tal sorte que se trata de um conceito relacional e histórico. Assim, a história da raça ou das raças é a história da constituição política e econômica das sociedades contemporâneas. (Almeida, 2019, p.18)

Logo, a nossa identidade racial está intimamente ligada à forma de como vivemos e vivenciamos o mundo e as outras pessoas. Muitas vezes vista como fato natural e imutável, a raça é uma construção social, ou seja, estigmas e divisões associadas a ela emergem de fatores políticos, culturais e não somente de fatores biológicos.

Para Almeida (2019, p.18, grifos no original), “A expansão econômica mercantilista e a descoberta do novo mundo forjaram a base material a partir da qual a cultura renascentista iria refletir sobre a *unidade* e a *multiplicidade da existência humana*”.

Tais reflexões levaram a uma compreensão de mundo expansionista, no qual opera o eurocentrismo como fator universal a todos os povos. A África, marginalizada, usurpada e excluída do lucro mercantilista, amargou uma total invisibilidade de toda a sua cultura, galgando por muito tempo e sem apoio de uma

¹ Cf. Programa Estação Livre da TV Cultura. Disponível em: [Estação Livre \(uol.com.br\)](http://Estação Livre (uol.com.br)). Acesso em: 06/07/2023.

ciência eurocêntrica, foi considerada lugar de pessoas biologicamente menos evoluídas.

Ainda segundo Almeida (2019), o racismo foi algo pensado, instituído e estruturado dentro da sociedade como forma de manutenção de poder. O racismo se configura de maneira estrutural por atravessar com muita facilidade a esfera individual para um plano maior, a esfera das instituições. Ele acontece quando as instituições públicas ou privadas tratam de forma diferente ou segregam alguns grupos a partir das suas características físicas como cor da pele e etnias, e essas instituições elaboram normas e regras que dificultam a participação e o acesso de determinados indivíduos/grupos a certos espaços da sociedade. De acordo com Almeida (2019, p. 30), “as instituições atuam na formulação de regras e imposição de padrões sociais que atribuem privilégios a um determinado grupo racial, no caso, os brancos”.

Dessa maneira, o racismo é derivado de estruturas sociais que por décadas atingiram relações entre seres humanos, onde o preconceito e a discriminação são normalizados e comuns na vida cotidiana e do ponto de vista econômico, político, jurídico etc. Almeida (2019, p. 34) cita que isso “cria as condições para que direta ou indiretamente, grupos racialmente identificados sejam discriminados de forma sistemática”, impulsionando a mentalidade racista estruturada para uma reprodução intensa de desigualdade racial.

Pensar o racismo como uma estrutura organizada não retira a responsabilidade do indivíduo que pratica ou se silencia diante de condutas racistas; pelo contrário, cada indivíduo independente de etnia/raça ou cor, pertence a sociedade e a mudança social deve nascer da luta, postura e adoção de práticas antirracistas como afirma Dijamila Ribeiro (2019).

E é com essas práticas antirracistas que se busca barrar trágicas estatísticas do povo negro que, para Bernd (1988, p. 14), “muitas vezes desencadeia uma verdadeira ‘crise de identidade’”. Mas foi diante dessa crise que parcela dos negros buscaram se engajar nos movimentos identitários como o Movimento da Negritude.

O movimento chamado negritude começa sua jornada fora do território africano; ao que tudo indica nos Estados Unidos. E ganhou sua relevância na França, nas décadas de 1920 e 1930, por intermédio de alguns estudantes negros vindo das Antilhas e da África, que iniciaram uma mobilização que visava resgatar a identidade do povo negro e eliminar estereótipos e preconceitos disseminados

contra os negros. Esse movimento tem caráter político e cultural por amparar o movimento negro e valorizar as manifestações culturais de origens africanas; tem como carga ideológica a construção da consciência étnica.

A proposta da negritude em seus primórdios, era, pois, a rejeição dessa assimilação, que representava uma “macaqueação” não apenas da cultura como da mentalidade francesa, levando o povo a só considerar positivo os modelos que viam da Europa e a revalorização da cultura dos ancestrais africanos. (Bernd 1988, p. 19)

O mundo apresentado aos negros era ideologicamente embranquecido, com um eurocentrismo superior, onde os brancos não precisavam pensar em um lugar social, pois tinham lugares reservados de privilégios, só restando aos negros ignorar as violências cotidianas e aceitar que esse seria o único mundo possível. Para Ribeiro (2019, p. 25), “é exatamente a falta de reflexão sobre o tema que constitui uma das bases para a perpetuação do sistema de discriminação racial”.

A naturalização das violências sofridas pelo povo negro causa a sua inferiorização. Sendo assim, a busca por espaços de poder fica reduzida e quando ocorre uma ascensão, o negro sofre vários ataques e represálias através de estereótipos, cuja única finalidade é fazer com ele se sinta inferior. Mas a questão central é: “o porquê de pessoas negras se verem reduzidas a determinados estereótipos, em vez de serem reconhecidas como seres humanos em toda sua complexidade e com suas contradições” (Ribeiro, 2019, p. 24-25).

Com base nessa afirmação, se evidencia a importância da negritude para ressignificação do negro. Esse movimento busca através de um olhar pós-moderno rupturas conceituais, em uma perspectiva de respeito à identidade, onde o sujeito se reconhece a partir de suas crenças. Por isso, pensar a negritude é perceber que essa identidade negra foi historicamente construída por meio de lutas e resistências.

Por fim, o referido estudo sobre raça nos leva a perceber que desde a colonização a sociedade foi pensada de forma que fosse desigual sobre povos dominados com a intenção de estabelecer uma relação de poder. Primeiro com os povos originários e, em seguida, com os povos africanos. Mesmo com a abolição, o povo negro ainda é submetido a várias situações que o colocam à margem da sociedade.

Nosso sujeito educador, além de pertencer ao povo negro, é um homem deficiente que para a conquista do seu espaço como educador enfrentou difíceis condições por parte das políticas públicas de saúde, políticas educacionais, políticas de emprego. E o próprio preconceito por parte de uma sociedade que padroniza corpos.

A sociedade, no decorrer da história, vem estabelecendo padrões que se tornam barreiras na trajetória de vida de pessoas com deficiência, por meio de diferentes processos de marginalização e exclusão. Essas pessoas sofrem preconceito no que se refere a desenvolver habilidades como trabalhar, estudar e se profissionalizar e assim são prejudicadas na tentativa de exercer atividades por causa da sua deficiência.

Para Schewinsky (2004, p. 9), “Na nossa sociedade em que o indivíduo vale pela sua produção e riqueza, quando fica impossibilitado de exercer papéis profissionais que lhe conferem o *status quo*, recai sobre ele a imagem de inutilidade e de menos-valia”. Pessoas são vistas como engrenagem de um mecanismo que vive em constante movimento; o capitalismo converte o ser humano em objeto, onde sua única finalidade é manter a sociedade funcionando de acordo com os moldes da economia mundial.

Por isso, a pessoa com deficiência busca todos os dias o seu espaço dentro de uma sociedade capitalista e preconceituosa. E quando questionamos a sociedade e seu preconceito, questionamos também a cultura internalizada por cada indivíduo, que não consegue enxergar pessoas além de suas mobilidades.

As pessoas com deficiência física por motivo hereditário ou adquirido perdem o movimento do corpo e sua capacidade funcional. Porém sabemos que a deficiência física já na sua terminologia vai mais além de que apenas um corpo paralisado, é algo científico e complexo em sua compreensão.

A deficiência física refere-se ao comprometimento do aparelho locomotor que compreende o sistema osteoarticular, o sistema muscular e o sistema nervoso. As doenças ou lesões que afetam quaisquer desses sistemas, isoladamente ou em conjunto, podem produzir quadros de limitações físicas de grau e gravidade variáveis, segundo os segmentos corporais afetados e o tipo de lesão ocorrida. (Brasil, 2006, p. 11)

Para a pessoa com deficiência essa questão vai muito além de apresentar alguma disfunção no corpo, envolve a discriminação e a exclusão devido a

diferentes limitações vivenciadas com frequência no meio em que habita. E, com base nessas dificuldades, torna-se necessário estabelecer direitos inscritos em uma legislação para que a pessoa com deficiência possa novamente gozar de um ambiente acolhedor em seu meio social. Por isso, foi instituída a Lei nº 13.146/15 que em seu Artigo 1º busca assegurar esses direitos.

Art. 1º É instituída a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania. (Brasil, 2019, p. 8)

A intenção aqui estipulada por lei é promover mecanismo que oriente a sociedade no processo de inclusão e oferecer suporte à pessoa com deficiência, na luta contra o preconceito. Nesse processo de busca de igualdade social, está a superação de expressões vulgarmente utilizadas no cotidiano, quando nos referimos a pessoa com deficiência: aleijada, inválida, parálitica e outras, que reduzem as pessoas a uma única característica, desconsiderando a sua individualidade.

Portanto, a expressão pessoa com deficiência, adotada pela Convenção da ONU (Organização das Nações Unidas), em 13 de dezembro de 2006, se configura como a mais adequada devido a questão de reconhecer a deficiência levando em conta o sujeito e a forma como ele é visto e tratado pela sociedade. O termo pessoa com deficiência é mais do que um novo conceito, torna-se um modelo social.

O reconhecimento do modelo social era uma das principais reivindicações do movimento durante a elaboração da Convenção. Fazer com que não só o governo, mas toda a sociedade se sinta responsável pela situação de exclusão em que vive a grande maioria das pessoas com deficiência é um passo importantíssimo para mudar essa realidade. (Vittoorati; Hernandez, 2014, p. 29)

Por esse motivo, a mudança dessa terminologia é essencial na luta contra o capacitismo, isto é, visão deturpada e preconceituosa da sociedade em relação às pessoas com deficiência que são vistas como anormais e limitadas. Segundo Schewinsky (2004, p. 9), “O preconceito está em nós! Todos somos algozes e vítimas dele, aprisionados na violência das ideias pré-concebidas e conceitos impostos sem reflexão”.

E, com a intenção de ressaltar as complexidades de nosso sujeito educador, pessoa negra e com deficiência física, utilizamos a perspectiva da interseccionalidade.

Para Kyrillos (2020, p. 1), fundamentada em Collins & Bilge (2016, p. 2), o conceito de interseccionalidade é a “ferramenta analítica que dá as pessoas um melhor acesso à complexidade do mundo e de si mesmas”. Dessa forma, tal conceito abrange diferentes campos de estudos, cujo objetivo seja compreender as relações de poder (dominação, exploração e controle) existentes na sociedade.

Esse conceito ganhou espaço entre mulheres intelectuais e ativistas negras, angariando notoriedade e repercussão quando a feminista estadunidense Kimberlé Crenshaw publicou um artigo em 1989. “Desmarginalizando a intersecção de raça e sexo: uma crítica feminista negra da doutrina antidiscriminação, teoria feminista e políticas antirracistas”. Em 1991, a autora reaplicou o conceito no texto “Mapeando as margens: interseccionalidade, políticas de identidade e violência contra mulheres de cor”, ao discutir sobre a localização interseccional e marginalização estrutural das mulheres negras.

Para Assis (2019, p. 19), “A autora em questão propõe seu uso como uma metodologia a ser utilizada para enfrentar as causas e efeitos da violência contra a mulher nas comunidades negras”. A incidência de opressões sofridas por mulheres negras nas mais diversas interações sociais já provocava inquietações. Por isso, era de suma importância que as mulheres negras não fossem vistas sob o mesmo ponto de vista que as brancas, já que além de mulheres eram também negras.

A autora define a interseccionalidade da seguinte forma:

A interseccionalidade é uma conceituação do problema que busca capturar as consequências estruturais e dinâmicas da interação entre dois ou mais eixos da subordinação. Ela trata especificamente da forma pela qual o racismo, o patriarcalismo, a opressão de classe e outros sistemas discriminatórios criam desigualdades básicas que estruturam as posições relativas de mulheres, raças, etnias, classes e outras. Além disso, a interseccionalidade trata da forma como ações e políticas específicas geram opressões que fluem ao longo de tais eixos, constituindo aspectos dinâmicos ou ativos do desempoderamento. (Assis, 2019, p. 20 *apud* Crenshaw, 2002, p.177).

Em outras palavras, a interseccionalidade nasce quando várias opressões se encontram no mesmo espaço e tempo, atingindo uma ou várias pessoas ao mesmo

tempo. No caso desta pesquisa, o próximo capítulo mostrará que a interseccionalidade nasceu quando várias opressões se encontraram no espaço e tempo do sujeito pesquisado desde seu nascimento.

Ainda conforme a autora (citada), o conceito de interseccionalidade está interligado a instrumentos políticos que controlam a sociedade como o capitalismo, racismo e patriarcado. Por isso, entendemos que a interseccionalidade não é a soma e nem uma hierarquia de opressões e sim o encontro delas como veremos no relato sobre a trajetória do sujeito pesquisado.

1.2 Professor da educação básica

Trazemos ainda a discussão acerca do homem na educação infantil, pelo fato de que é nesse espaço que acontecem aspectos marcantes da trajetória do sujeito entrevistado.

Para entender nosso sujeito presente no chão da educação infantil, se faz necessário observar que ainda há por parte da sociedade um estranhamento do corpo masculino em um espaço que se convencionou ser ocupado por mulheres. Ramos e Xavier (2010), afirmam que o exercício docente praticado pelo homem sofre represálias por parte dos pais por temerem abusos, questionando o porquê de um homem em um campo eminentemente feminino. Quanto mais tenra é a faixa etária das crianças em que o professor homem leciona, maior é essa preocupação.

Historicamente a mulher conquistou o papel de destaque nessa modalidade de ensino no século XIX, quando “as escolas normais vão formando cada vez mais mulheres devido a expansão do ensino público com ênfase na escolaridade média e superior como condição para ascensão social” (Pereira, 2012, p. 57 *apud* Vianna, 2002, p. 22).

Conforme Campos (2002, p. 23), “em 1880 com a criação da primeira escola preparatória ao curso normal, o número de mulheres era de 72 e o número de homens era de 55, o que já prenunciava a feminização do magistério”. Foi assim que o magistério foi se tornando uma profissão feminina, sendo idealizado todo um discurso da naturalização da mulher nessa profissão como uma vocação.

A sociedade da época entendeu que as mulheres, por serem mães e donas de casa, tinham atributos e qualidades naturais e essenciais para o exercício da profissão docente.

São profissões que carregam no seu “ser e “fazer” aspectos considerados do gênero feminino, tais como: cuidados, paciência submissão, afetividade, independente do sexo de quem as realiza. No entanto, são ocupações desvalorizadas socialmente devido a construção do patriarcado que desqualifica essas atividades que tem como referência os cuidados e o trabalho doméstico. (Pereira 2012, p. 58)

Em outras palavras, as mulheres cursaram a escola normal e foram trabalhar fora do lar, todavia, em lugares compreendidos como extensão da casa como é o caso da sala de aula para crianças. Mesmo assim, adotaram o magistério como instrumento de luta para se profissionalizar, porém, acumularam carga horária de tarefa doméstica como salienta Rosemberg (1992, p. 152): “O dúbio uso da ideologia de participação da mulher na sociedade, ora como mãe e dona de casa, ora como trabalhadora”. Ao mesmo tempo que o magistério representou emancipação e profissionalização, pode ter significado de que “as mulheres se direcionam a carreiras que a sociedade delimita como mais adequadas a elas” (Fagundes, 1999, p. 63).

Quanto à entrada do homem no universo docente dominado pela mulher, ainda há certa rigidez, tendo em vista que a sociedade trata essa situação como algo inapropriado. Para Sayão (2005, p. 66), “O professor homem torna-se um corpo estranho quando chega à educação infantil, pois a chegada de um homem num espaço dominado por mulheres produz uma sensação de deslocamento, desconfiança e incômodo”.

De acordo com a autora supracitada, um homem na educação infantil traz desconfiança, preconceito e medo, já que, de certa forma, para a sociedade, a educação de crianças ainda está entrelaçada ao cuidar, que é característica atribuída culturalmente à mulher. No entanto, não é o gênero e o sexo que determinam quem vai atuar e sim a formação acadêmica. Como prescreve a LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação),

Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal. (Brasil, 2018, p. 41)

A LDB não faz nenhuma ressalva quanto ao sexo para o exercício da profissão docente; basta que os sujeitos estejam devidamente licenciados e aptos a exercer a função.

Também observamos que há uma crescente procura e presença de homens nos primeiros anos da educação básica. Isso ocorre devido a nova legislação a partir da Constituição Federal de 1988 e LDB, abertura de concursos públicos, estabelecimento de piso salarial, planos de carreira. Já no ensino superior há uma inversão de papéis, com presença majoritária de professores homens. E, na sociedade em geral,

Não se pode afirmar que a clássica divisão de papéis sociais entre homens e mulheres já se encontra totalmente separada. Embora as críticas produzidas pelos estudos feministas sobre o lugar natural da mulher e do homem tenham alterado as representações sobre o feminino e o masculino, a crença numa dicotomia natural entre os sexos ainda permanece legitimando a presença de homens em determinadas ocupações e espaços sociais (Ramos; Xavier, 2010, p. 1).

Desse modo, diante de tantos preconceitos e estereótipos mesmo que de forma velada, o lugar do masculino e do feminino vai sendo traçado. Para Louro (1997, p. 107), “a representação dominante do professor homem foi e provavelmente ainda seja, mais ligada à autoridade e ao conhecimento, enquanto que a da professora mulher se vincula mais ao cuidado e ao apoio maternal a aprendizagem dos alunos”.

Nessa perspectiva, o espaço de atuação docente masculino é mais esperado em níveis de ensino mais elevados, e não na educação infantil e nas séries iniciais do ensino fundamental. Sendo assim, sua inserção na carreira da educação infantil vai ser questionada como veremos no caso do sujeito pesquisado. Fica a questão: como desconstruir a visão normativa da sociedade, considerando o fato de que ainda se concebe a sala de aula de crianças pequenas como espaço genuinamente feminino?

Assim, cuidar da criança é sobretudo dar atenção a ela como pessoa que está num contínuo crescimento e desenvolvimento, compreendendo sua singularidade, identificando e respondendo às suas necessidades. Isto inclui interessar-se sobre o que a criança sente, pensa, o que ela sabe sobre si e sobre o mundo, visando à ampliação deste conhecimento e de suas

habilidades, que aos poucos a tornarão mais independente e mais autônoma (Brasil, 1998, p. 25).

A diretriz apresentada anteriormente deve ser adotada por quem quer que esteja no exercício da docência, uma vez que o espaço de aprendizagem deve se fazer acolhedor, afetuoso, respeitoso e propiciador de crescimento. É o que observaremos no relato do sujeito pesquisado no tocante a sua experiência na educação infantil que será relatada no próximo capítulo.

2 A TRAJETÓRIA DO PROFESSOR MANOEL

Este capítulo trata da trajetória de vida de Manoel Rodrigues Ferreira, homem negro, pessoa com deficiência física e professor da educação básica. É filho de Joaquim Alves Ferreira e de Emília Rodrigues Ferreira. É casado com Rosiane Silva Ferreira, pai biológico de Clara Regina Ferreira e pai adotivo de Abrão Silva e Silva.

Manoel é natural do povoado Mucuíba, hoje município de Senador La Rocque, Estado do Maranhão. Senador La Rocque foi emancipado em 1994, pois pertencia ao município de João Lisboa que, por sua vez, era um povoado de Imperatriz e foi emancipado em 1961. Fica na região do sudoeste maranhense. Nessa região, seus pais trabalhavam como lavradores, no plantio e cultivo do arroz, herança herdada dos dois lados da família, mesmo que ambos tenham nascido em estados diferentes: o pai nasceu em Floriano, no Piauí; e a mãe nasceu em Mirador do Maranhão.

O nosso primeiro contato se deu por meio da religião, na época em que a Igreja Católica se fazia mais presente em nosso cotidiano periférico. Manoel foi meu professor de catequese e padrinho de crisma e sob sua influência frequentei grupos de jovens e atuei como catequista durante cinco anos.

A entrevista se deu por meio de três encontros, em que conversamos, sorrimos e discutimos vários temas, criando um ambiente com clima agradável para

melhor fluir nossos pensamentos; a partir disso, conduzi a conversa por meio de perguntas que induziam o entrevistado a buscar fragmentos de memória sobre sua vida educacional e profissional. Nessas conversas falamos sobre questões referentes às dificuldades de aprender, ensinar, sua deficiência, preconceitos, momentos de superação... O entrevistado traz várias temáticas dentro da sua fala, mas fica evidente que a deficiência foi o que mais lhe colocou em momentos de bifurcação. Dito isso, os relatos foram obtidos por meio de diálogo com o professor Manoel Rodrigues Ferreira e capturados por meio de gravação.

Esse diálogo possibilitou-lhe acessar suas vivências com uma trajetória fortemente marcada por toda sorte de dificuldades, que sobretudo a deficiência lhe impôs. Apresentamos aqui nosso personagem, ora sujeito, ora herói, ora minoria..., que em face de suas lutas e questionamentos, encontra-se hoje em franco momento de afirmação como homem negro, deficiente e professor reconhecido na comunidade. E é diante dessa trajetória que reconheço a relevância de dar vez e voz a pessoas que na vida do dia a dia constroem o seu e outros cotidianos.

No que tange a análise do relato, dividimos em quatro grandes seções que articulam os acontecimentos da vida do entrevistado: a gênese de sua deficiência e o começo da vida discente; A trajetória de sua formação docente; A trajetória docente na educação básica. Como é de praxe em uma análise de dados, a conversa com o referencial teórico faremos utilizando conceitos das categorias apresentadas anteriormente, a saber: história de vida, gênero, raça, deficiência física e preconceito homens na educação infantil, pensando sob a perspectiva da interseccionalidade, dada a complexidade da trajetória do entrevistado que abarca toda essa dinâmica.

2.1 A gênese de sua deficiência e os enfrentamentos

Aqui se dá o teor da entrevista. Valendo-se da intimidade que o momento nos propôs, soube que “Louro” era o apelido de Manoel. Louro era como sua família e alguns antigos conhecidos intimamente lhe chamavam. Na esteira dessa conversa, tomamos como norte maior sua deficiência, o que nos leva a direcionar o princípio da entrevista para a gênese dessa patologia. Então Manoel, empolgado, nos relata da seguinte forma:

A minha deficiência foi adquirida no nascimento, na minha época ninguém tinha conhecimento que doença era, hoje sei que se trata de hemiplegia, paralisia cerebral que acomete apenas um lado do corpo. Segundo os médicos, se atingir do lado direito, paralisa o esquerdo. E foi por isso que fiquei três dias em coma, e ao terceiro dia minha família e de modo especial meu avô, pediu para o meu pai ingressar a João Lisboa, um povoado próximo, comprar uma injeção por nome penicilina. Porque o meu avô ficaria fazendo o meu caixão, e no retorno do meu pai, com a injeção, ele aplicaria. E daí ele disse assim: “Se ele estiver vivo ele vai reagir, mas se ele não tiver, o caixão já está pronto e daremos continuidade nos procedimentos de velório e de tudo”. Quando ele chegou aplicou; eu reagi chorando. Segundo eles, a minha família, acordei comendo as mãos, reação de quem está com muita fome, porque durante esses três dias não mamei apesar de várias tentativas de minha mãe, e foi exatamente por isso que a família ficou com medo de eu estar morto e, por isso, fizeram todo esse procedimento, mesmo sem conhecimento na época.

Nessa primeira narrativa, constatamos as dificuldades da família de Manoel em lidar com a doença, por causa da falta de informação e da precariedade do sistema de saúde da época. Segundo Manoel, sua mãe conta que a doença foi percebida no ato do nascimento, devido a complicações no parto, situação que é apontada pela literatura como uma das causas da doença (Ministério da Saúde, 2014). Ele relata ainda que só recebeu vacinação um ou dois anos depois do nascimento, pois sua mãe não tem noção cronológica correta e nem a carteira de vacinação foi preservada.

Na atualidade, a recomendação é manter o quadro vacinal em dia desde o nascimento, em especial, para crianças com paralisia cerebral (Ministério da Saúde, 2014). No entanto, Manoel nasceu em 1964, período que as primeiras vacinas contra a paralisia infantil ou poliomielite, por exemplo, eram muito recentes e de difícil acesso às regiões mais pobres do país.

No Brasil, a vacina Salk começou a ser utilizada a partir de 1955, por intermédio de alguns pediatras e em vacinações de amplitude muito reduzida, promovidas por secretarias estaduais e municipais de Saúde, basicamente do Rio de Janeiro e em São Paulo. (Campos; Nascimento; Maranhão, 2023, p. 28)

Dentro desse contexto, a família de Manoel se depara com momentos de aflição e com a dura realidade da vida pela falta de equidade na distribuição das políticas públicas voltadas para a acessibilidade das famílias a certas medicações, a ponto de depositar toda a sua fé em um antibiótico muito usado na época para o tratamento de infecções causadas por bactérias, a penicilina. O que nos leva a

refletir sobre o que realmente aconteceu com Louro nessa recuperação, ciência ou milagre? No entanto, fica registrado que desde bebê Manoel vem se superando e surpreendendo a todos apesar das dificuldades.

Nessa linha de pensamento, Manoel fala sobre seu processo de melhoria por meio da medicina popular, algo muito interessante de se ouvir, por ser uma prática pouca utilizada nos dias de hoje, porém, reconhecida como saberes medicinais tradicionais relevantes, a exemplo da pesquisa de Maria Betânia Albuquerque (2021). Ela investigou a vida e trajetória do padrinho Sebastião, um dos fundadores da religião do Daime no Acre, que pode ser considerado um seringueiro-mestre-médico da beirada do rio e das matas por meio de remédios caseiros, benzimentos, aconselhamentos etc. De um modo muito semelhante ao padrinho Sebastião, no sentido de buscar tratamento alternativo, a família de Manoel

Com a minha reação, meu pai e minha mãe, com ensinamentos das pessoas locais, fizeram remédios caseiros e tudo que era ensinado eles faziam comigo. E o mais interessante é que um desses remédios envolvia a morte de um animal, no caso um boi ou uma vaca, e retiraram todas as vísceras e me colocaram dentro do animal para mim pegar aquele ar quente ou vapor que segundo eles era muito bom. E por meio desse vapor, segundo minha mãe, eu suei seis lençóis que parecia que eu tinha tomado banho. Mesmo com esses remédios, segundo minha família, fiquei três anos e seis meses sem caminhar. Porém agora, recentemente, descobri através de minha tia, que é minha segunda mãe, que na verdade foram cinco anos.

Os conhecimentos populares passados de geração por geração, eram muito utilizados por não terem acesso a médicos, hospitais e laboratórios, recursos essenciais nos dias de hoje. Antigamente a população se orientava por meio de práticas naturais e crenças em simpatias e superstições com o uso de elementos minerais e animais, além do uso de ervas na manipulação de remédios para cura. Para Nogueira (2005, p. 6), “A prática de uma medicina caseira no Brasil sempre foi exercida pelos leigos que usavam seus conhecimentos empíricos para curar. Baseados em informações obtidas por transmissão oral”.

A narrativa expressa que o cotidiano do bebê Manoel era cercado de práticas medicinais tradicionais e crenças em simpatias, superstições e outras. Percebemos isso quando ele é colocado dentro de um animal morto com a esperança de cura. Não vai dar para aprofundar nesse momento da pesquisa, mas o animal utilizado para o ritual é o bovino, importante em dois contextos da realidade maranhense: o

povoamento dos brancos na região se deu pela chegada de colonizadores que se dedicaram “fundamentalmente à criação de gado”, sendo que a pecuária é uma das bases da economia regional até os dias de hoje (Franklin, 2008, p. 28). Do ponto de vista cultural, o bumba-meu-boi é uma das principais festas populares do Maranhão, além do fato do cardápio da região de Imperatriz ter a panelada como prato típico, feita basicamente de vísceras, nervos e mocotó de gado (Imperatriz Notícias, 2023).²

Outra questão é que os estudos de Joseph Campbell (2002) mostram que animais como o boi são entes de cura e ressurreição em rituais antigos de vários lugares do mundo, pois as mitologias circulam e se inculturam nas realidades onde são memoradas. Nessas sociedades tradicionais, a cultura é oral e o tempo vivido é o tempo circular e não o tempo cronológico: a descoberta recente de Manoel sobre quanto tempo ficou sem andar evidencia que seu núcleo familiar tinha noção de tempo circular e não tempo cronológico.

Logo depois, no desenrolar da conversa, Manoel comenta alguns fragmentos que ficaram na sua memória quando criança. Sobre como ele se locomovia no bairro em que morava, a sua fala me deixou angustiado, na medida em que imaginava a cena narrada.

Apesar de tudo, gostaria de estudar, mesmo sabendo que seria engatinhando e me arrastando, eu não ficava em pé, as pernas eram duras. Ainda hoje se você tocar nas minhas pernas você percebe que o nervo é duro, por isso, que não andava, só me arrastava. E quando circulava na vizinhança para encontrar alguns colegas da minha idade, era me arrastando pelo chão. Uma coisa interessante e engraçada é que, no interior, quando nós escutávamos o barulho de um carro, a gente corria da rua com medo e eu principalmente, corria me arrastando naquele areião quente, pra poder me livrar, com medo do carro passar por cima de mim. Então são coisa assim que eu enfrentei e enfrento como deficiente.

A fala de Manoel penetra meus ouvidos, condicionando meu cérebro a produzir imagens que reproduzem a seguinte cena. Em outras palavras, seu relato leva o ouvinte para mais perto da cena. Vejo uma pequena criança negra se arrastando pela vizinhança sobre pequenos montes de areia quente, em um barro batido, e as mãos sujas, por ficarem a maior parte do tempo apoiadas no chão, puxando o resto do corpo, mas com um enorme sorriso no rosto. Isso tudo porque a

² IMPERATRIZ NOTÍCIAS. **Panelada**: um dos pratos típicos da cidade de Imperatriz. Disponível em: [Panelada: um dos pratos típicos da cidade de Imperatriz – Imperatriz Notícias \(ufma.br\)](https://www.ufma.br/noticias/panelada-um-dos-pratos-tipicos-da-cidade-de-imperatriz). Acesso em: 07/07/2023.

forma como ele conta, parece estar atingindo o íntimo da sua memória e revivendo tudo de novo, como feridas que ainda não cicatrizaram. É o que diz Eclea Bosi (1987) com base em M. Halbwachs (1968): recordar é repensar o passado a partir do conhecimento do presente, pois a memória muda ao longo da vida e o que se viveu na infância no momento da entrevista é lembrado com outro significado. Essa memória individual é também uma memória coletiva, pois Manoel reuniu um conjunto de lembranças que trouxeram outras pessoas que participaram de sua vida.

Nessa mesma fala, ele frisa muito a questão de não poder andar porque “o nervo estava duro”; entrando na dimensão científica compreende-se melhor suas limitações de movimento.

A deficiência física refere-se ao comprometimento do aparelho locomotor que compreende o sistema osteoarticular, o sistema muscular e o sistema nervoso. As doenças ou lesões que afetam quaisquer desses sistemas, isoladamente ou em conjunto, podem produzir quadros de limitações físicas de grau e gravidade variáveis, segundo os segmentos corporais afetados e o tipo de lesão ocorrida. (Brasil, 2006, p. 11).

Hoje Manoel demonstra experiência e conhecimento de sua situação, inclusive citando no começo da entrevista que se tratava de uma lesão no cérebro chamada de hemiplegia. Porém, na infância ele não compreendia muito bem o porquê de tudo aquilo, era apenas uma criança do interior, inocente e com medo, lutando contra algo desconhecido.

A infância do Manoel, na condição de uma criança com hemiplegia, ocorreu na uma época em que a região de Imperatriz estava começando a se desenvolver e a se interligar com a capital e com as cidades do Maranhão e dos estados vizinhos. Até então, sem estradas e praticamente isolada, a própria Imperatriz era considerada uma “Sibéria maranhense” (Franklin, 2008, p. 55).

Em relação à vacinação, importante para a prevenção de doenças e crescimento saudável das crianças, para além da região de Imperatriz, naquela época, todo e qualquer tipo de campanha primeiro ia para a capital e depois para o resto do estado devido ao isolamento de certas regiões. Por isso, Manoel passou a pior fase da sua paralisia em tempos de isolamento territorial onde os recursos eram poucos, tentando sobreviver por meio da medicina popular.

Na década de 1960, por exemplo, o governo resolve ampliar a campanha do Rio de Janeiro e São Paulo para os outros estados do país com a compra de milhões de doses da Vacina Sabin contra a paralisia infantil.

“Uma gota, duas doses: uma criança sadia, livre da paralisia” foi o lema dessa campanha de vacinação, que contou com a colaboração de 2.500 voluntários e de diversas instituições, oficiais e particulares. A campanha recomendava que mesmo as crianças já imunizadas pelo processo Salk deveriam receber a vacina Sabin. Os jornais avaliaram a campanha como bem-sucedida e manifestaram a expectativa de que tomasse um âmbito nacional. Lembravam ainda a necessidade de as crianças vacinadas tomarem uma segunda dose após sessenta dias para assegurar a imunização. A partir daí foram realizadas campanhas de vacinação em várias capitais brasileiras, uma por vez, com vacinas distribuídas pelo Ministério da Saúde. (Campos; Nascimento; Maranhão, 2023, p. 28)

Mesmo com o avanço da vacinação, as capitais sofreram vários problemas em relação ao deslocamento, suprimento e distribuição, ou seja, as primeiras campanhas ficaram marcadas pela descontinuidade do processo de cobertura vacinal.

Quando Manoel traz, no final da sua fala, “Então são coisa assim que eu enfrentei e enfrento como deficiente”, fica subentendido que a deficiência vai muito além do comprometimento do aparelho locomotor, envolve discriminação e exclusão que são vivenciadas por ele com frequência, em vários ambientes, de forma oculta ou transparente.

2.2 A formação escolar

Agora, trago informações sobre os primeiros passos de Manoel na vida escolar. As lembranças são muitas, entretanto, foram recordadas no momento presente e, por essa razão, foram interpretadas por ele de tal maneira que para o ouvinte soam como fragmentação quando na verdade são recortes do próprio sujeito que lembra hoje do seu passado e ao fazer isso seleciona vivências que são repensadas.

Ele primeiro lugar, argumenta que não frequentou a escola pública por causa da precariedade do ensino na época para as pessoas com deficiência. De fato, Manoel passou a fase escolar no tempo da ditadura, quando as crianças das classes trabalhadoras, com alguma deficiência, dispunham apenas de instituições como a APAE (Associação dos Pais e Amigos dos Excepcionais), criada no Rio de Janeiro,

em 1954, e implantada em algumas cidades do país, em funcionamento até os dias de hoje.³ O Brasil começa a organizar uma política de educação especial somente na década de 1970.

A institucionalização da educação especial no Brasil como política pública de âmbito nacional para os alunos do ensino fundamental na década de 1970, no âmbito das ações emanadas do governo federal, deu-se mediante a criação de serviços de educação especial em todo território nacional [...]. Um momento fundante desse processo foi a criação do Centro Nacional de Educação Especial (Cenesp), por meio do Decreto n. 72.425, de 3 de julho de 1973, como órgão central de direção superior, tendo as suas atividades supervisionadas pela Secretaria Geral do Ministério da Educação e Cultura, com a finalidade de promover em todo o território nacional a expansão e melhoria do atendimento aos considerados excepcionais (Garcia; Kuhnen, 2020, p. 74).

Políticas educacionais de educação especial mais alinhadas com o pensamento democrático e as práticas educativas inclusivas se dão somente a partir da Constituição Federal de 1988 e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996.

Dando continuidade ao relato, afirma ter começado seus estudos com sete anos de idade, em uma escola particular no município de Senador Lá Rocque, coordenada pela professora Cecilia e, em outro turno, frequentava uma escolinha de reforço com o professor Ribamar, pessoas por quem ele tem muito carinho.

E foi por intermédio desses personagens que ele aprendeu a tabuada e conseqüentemente, conheceu sua grande paixão, a matemática, como confirma em sua fala: “por isso penso que a matemática não é a dificuldade, a dificuldade é a tabuada, porque você precisa juntar aquele conhecimento e levar pra sua vida”. Com esse argumento, Manoel faz um questionamento sobre o medo dessa matéria e explica que não se consegue aprender matemática sem o domínio da tabuada e quando conseguimos entender esse processo perdemos o medo e aplicamos a matemática em tudo que existe de forma simples, como andar de bicicleta.

Essa maneira peculiar de Manoel compreender a aprendizagem da matemática com base na tradicional tabuada também é uma questão para ser explorada em outro momento da pesquisa. Inclusive, requer novo trabalho de campo para investigar a experiência de formação continuada do professor Manoel, pois

³ APAE BRASIL. Quem somos. Disponível em: [Apae - Página inicial \(apaebrasil.org.br\)](http://apaebrasil.org.br). Acesso em: 22/06/2023.

seria o momento adequado de se atualizar as concepções e intenções didáticas, levando o professorado a repensar suas práticas pedagógicas como o uso da tabuada decorativa. Ou Manoel teria passado por uma formação continuada e estaria sendo resistente às propostas de ensino da matemática por meio de ferramentas mais atualizadas? Ou a imagem internalizada do tempo de aluno, tendo os antigos métodos dos professores como referência, é mais forte do que qualquer nova proposta de ensino?

E dando sequência a nossa entrevista ele se vira na cadeira de forma brusca e diz: “lembrei de algo que não posso esquecer de contar”. E então começa de forma lenta, todavia, empolgado, por contar uma história sobre o método utilizado pelo professor na aula de reforço.

Quando percebi estava pela manhã na escola de dona Cecília e pela tarde com professor Ribamar na aula de reforço. Ele utilizava o método da palmatória, método hoje que como professor discordo, pois usava o medo como proposta de ensino. Ele utilizava uma forma de trabalhar que se chamava argumento; tínhamos argumento na sexta e na segunda, funcionava através de uma roda, onde ele fazia as perguntas e quem errasse pegava palmatória. O interessante é que quando os colegas batiam devagar, ele gritava: “esse aqui não sabe dar bolo”, e faltava [que] era [para] arrebetar as nossas mãos. Porque antigamente quando o pai deixava você na escola, ele já falava: “em casa, sou eu quem sou o pai dele, aqui é você”. Então a gente tinha medo e esse medo hoje traz muitas coisas, deixou muitas feridas muitos gatilhos pra enfrentar a vida.

Em outros tempos, o castigo físico era utilizado como um meio pedagógico, usado para manter a ordem e a disciplina em sala de aula; por outro lado, mesmo em épocas em que o castigo era algo natural, esse método também tinha algumas regras. Segundo Veiga (2003, p. 502), “a palmatória deveria ser usada apenas pelo mestre e servir para bater ‘somente’ na palma da mão esquerda com dois ou três golpes no máximo”.

Porém, conforme a fala do nosso entrevistado, certas regras eram excluídas a bel prazer do executor. No excerto, “esse aqui não sabe dar bolo”, nota-se um refino de tortura por parte do professor, remanescente da escravidão, ou seja, de uma sociedade com vestígios do pensamento escravocrata. Vestígios do racismo se apresentam naquilo que julgamos triviais falas e ações, pequenas situações do dia a dia, porém, formadoras de feridas e gatilhos para o enfrentamento da vida.

Outra questão que exige novo campo é investigar se a turma de Manoel era constituída de crianças pretas. Porque se fossem como Manoel, pode-se observar que poderia estar havendo uma violência de cor/raça/etnia. Para Osório & Xavier (2018, p. 44), “A escravidão não é apenas um passado que a história explicita para nos ensinar o que nossas sociedades atuais conservaram em suas estruturas profundas. É também uma memória que pode tanto dividir quanto agregar”.

Em síntese, pode-se observar que o relato de Manoel evidencia uma violência escolar múltipla: simbólica, física, deliberada e ratificada por parte da família: “em casa, sou eu quem sou o pai dele, aqui é você”.

Dando continuidade à vida de Manoel, chegamos ao ponto onde ele sentiu a necessidade da inclusão. Mesmo diante de uma sociedade que pouco ou nada refletia sobre as condições e necessidades daqueles com alguma deficiência física, intelectual etc., Manoel ainda criança já passava por situações de exclusão tão severas, que o levavam a sonhar com a inclusão. Para um Brasil da década de 1960 ainda soava como utopia.

Quanto a minha deficiência, claro que tive dificuldade quanto à questão da inclusão. Tinha vontade de participar das aulas, mas não tinha oportunidade porque as pessoas daquela época não entendiam a importância que o deficiente tinha ou tem, eles sabiam que o deficiente era incapaz de fazer algo, uma discriminação, essa era a verdade.

A preocupação de Manoel em se superar nos estudos esbarrava, além de suas limitações, em um pensamento preconceituoso da sociedade: não conseguir enxergar uma pessoa além das suas habilidades físicas. Para Schewinsky (2004, p. 9), “Na nossa sociedade em que o indivíduo ‘vale’ pela sua produção e riqueza, quando fica impossibilitado de exercer papéis profissionais que lhe conferem o *status quo*, recai sobre a imagem de inutilidade e de menos-valia”. O que nos leva a sintetizar a ideia de que mesmo se encontrando em situação de paralisia neurofísica, Manoel se forçava a travar uma corrida consigo e seu entorno em busca da pretensa utilidade requerida ao homem negro.

No decorrer da narrativa, notamos na figura do seu pai o impulsionamento para todos os filhos buscarem estudos, dando ênfase para Manoel devido a sua deficiência. Segundo o entrevistado, seu pai dizia assim: “o Loiro tem que estudar devido a sua deficiência, esse é o único caminho”. Note-se que Manoel era uma

criança pobre, preta e deficiente. Pelo contexto de racismo profundo (racismo estrutural) que pairava nos recônditos de um Brasil da década de 1960, a alcunha “loiro”, comumente usado pelos seus familiares e alguns vizinhos mais íntimos, supomos ter a intenção de mitigar a situação de Manoel.

Ainda sobre os estudos, a escola particular que vinha lhe atendendo somente oferecia do primeiro ao terceiro ano do ensino fundamental. Por essa razão, o quarto ano foi cursado na escola pública. Seu pai, mesmo sabendo que para Manoel cada dia na sala de aula seria um novo desafio e que o tempo de aprendizado seria mais longo, creditou nos estudos a única chance de uma melhor condição de vida. E, ainda, dentro da mesma narrativa sobre exclusão, porém, agora no ensino público, Manoel faz críticas ao mobiliário que não atendia suas necessidades e à escola por não fazer um diálogo sobre assuntos referentes a sua deficiência.

Quanto à escola pública senti dificuldade sobre a carteira porque passei minha vida inteira escrevendo de forma errada, quando me deram a carteira certa não adiantou mais, porque já estava adaptado ao erro e eu considero como uma espécie de desrespeito, porque se eu tivesse a carteira desde o início não tinha passado tanta dificuldade. Não me sentia incluído e não via a escola conversar sobre minhas questões. E hoje a escola tem esse diálogo, [sobre o] papel do professor em fazer com que essa criança se sinta bem.

Já nos outros anos escolares como a oitava série por exemplo, eu tive muita dificuldade com português, só tirava a média e porque não matava aula e participava, com isso o professor me ajudava, diferente das ciências exatas. Mas nunca tive medo de apresentação mesmo com tanta dificuldade queria provar que era capaz, mas o coração faltava sair pela boca, também sentia muito preconceito por parte de colegas que não me queriam por perto, mas tinha outros que me davam essa oportunidade.

E, na seara da escola, certamente a partir de suas formação e experiências docentes, nosso entrevistado já se mune de uma boa consciência e hoje ele reflete sobre o que faltou na sua trajetória escolar de aluno com deficiência: oportunidade, acessibilidade, enfrentamento do preconceito. Por outro lado, isso nos levando a observar que o que Manoel obrigou-se a experimentar devido a sua condição física, desde sua tenra idade, lhe conferia um espírito de luta. Já tinha consciência de que suas conquistas demandavam um esforço maior e nisso acionava sua participação constante e muita responsabilidade no processo escolar.

Já emanava seu espírito de troca, ao negociar suas notas, pois entendia que frequentar a escola e participar das aulas de língua portuguesa lhe trariam

benefícios; a partir de sua condição de mobilidade, já brigava pelo seu protagonismo em suas apresentações de trabalho, pondo à prova seus medos.

Manoel sempre se defrontou com paradoxos como o fato de sua condição física lhe impor uma relativa lentidão para se deslocar, fator que foi o seu maior mote e que exigia, por outro lado, um franco movimento de rápidas tomadas de decisão: “afoguetava-se” nas resoluções de conflito e corria para acompanhar tudo. Eis a correria que impregnava seu dia a dia.

2.3 A formação técnica e acadêmica

Antes de discutir a formação docente de Manoel, é de suma importância relatar que essa parte da história ocorre no município de Imperatriz, cidade que sua família reside até hoje e que, da região, historicamente é que a oferece mais oportunidades de estudos técnicos e de nível superior. Ele relata que antes do magistério e da pedagogia tinha como bagagem estudantil o ensino médio e dois cursos técnicos, de administração e contabilidade. O que de imediato me levou a questioná-lo acerca de tantas formações.

Antes dessa pergunta, ele estava inclinado e de braços cruzados sob uma mesa de plástico, concentrado em suas respostas. No momento da pergunta, com um movimento, desfaz a posição de inclinação, respira fundo, esboça um sorriso e fita seu olhar no nada. Confesso que levei certo tempo na tentativa de traduzir a simbologia desse gesto.

Ele me conferiu o tão esperado espaço de uma rica interpretação. Meu pensamento foi rápido e pensei, acabei de realizar uma pergunta retórica. Compreendo como aquela que não se tem a intenção de obter a resposta ou aquela que por si só já se sabe a resposta. Indo mais além, arrisco dizer que essa pergunta permitiu acessar o campo da subjetividade do entrevistado e sua confiança no entrevistador, trazendo à tona dados latentes só revelados por meio da expressão corporal.

Ora, ele só queria trabalhar! Aparentemente a óbvia resposta era essa. Mas também deixou transparecer seu cansaço, que também lutava por novas habilidades que tinham o intuito de compensar sua deficiência. De certa forma, pensava que esse acúmulo de formação o deixaria hábil para o mercado de trabalho que naquela época tinha como ponto forte o comércio, que visava de seus candidatos habilidades físicas, e nisso ele estava inapto. Pois o trabalho no comércio exigia acúmulo de

funções, trabalhos braçais e várias outras atividades incompatíveis com as limitações de Manoel.

Nessa mesma linha de pensamento, Manoel traz fatos bastante relevantes no que concerne ao início da sua caminhada rumo à docência.

Nessa parte da minha vida que eu me senti fragilizado por ser preto, pobre e deficiente, ouvia sempre alguém dizer, o comércio não dá pra ele, porque tinha que pegar caixas, subir em escadas e movimentar objetos e tudo isso eu era e sou impossibilitado de fazer, mas eu tinha outras habilidades que precisavam despertar em mim. Foi aí que surgiu a ideia do professor, ou seja, a questão de não conseguir emprego foi o trajeto para buscar outras áreas. Como eu já era catequista entendia um pouco sobre sala de aula, procurei escolas em que eu pudesse dar aula de matemática; foi dessa forma que descobri que eu precisava ter um vínculo com o município através do magistério. Então procurei saber onde tinha uma escola com magistério e me informaram que a mais próxima era a Escola Frei Gil da professora Rosa; fui bem recebido. [E] como eu estava com os históricos escolares dessas formações que eu tinha adquirido, por causa da carga horária, consegui ingressar no segundo ano, porque o primeiro a carga horária já cobria, então fiz segundo e terceiro ano do magistério [e] até [o] quarto [ano] adicional. O meu magistério foi muito interessante; devido [aos cursos técnicos de nível do] ensino médio que eu tinha de bagagem. dominava bem alguns assuntos e por isso me senti fortalecido. Fui destaque no estágio dando aula de matemática do 5º ao 9º ano, na Escola Edinan Moraes (antigo Edison Lobão); procurei ser dinâmico, usava muito material didático nas aulas e os alunos gostavam das explicações e com isso me formei [e] consegui nota máxima no estágio.

As primeiras frases na fala de Manoel, onde ele relata sentir-se “fragilizado” por ser “preto, pobre e deficiente” nos levam a refletir a partir da perspectiva da interseccionalidade: encontro de opressões no mesmo espaço de tempo. Pensar sob a perspectiva da interseccionalidade é buscar compreender e explicar os problemas sociais de forma ampla, a partir de múltiplos eixos que geram a subordinação, a hierarquia social e a exploração de pessoa e grupos.

Para Crenshaw (2002, p. 177), fundamentado em Assis (2019, p. 20), “Além disso, a interseccionalidade trata da forma como ações e políticas específicas geram opressões que fluem ao longo de tais eixos, constituindo aspectos dinâmicos ou ativos do desempoderamento”.

Nessa ótica, quando individualizamos o preconceito sofrido por Manoel apenas por sua deficiência, por ser algo que está com mais evidência, estamos naturalizando os outros eixos geradores de opressão como o racismo estrutural e o capitalismo excludente. Nessa linha, Schewinsky (2004, p. 9) afirma: “Na nossa sociedade em que o indivíduo ‘vale’ pela sua produção e riqueza, quando fica

impossibilitado de exercer papéis profissionais que lhe conferem o *status quo*, recai sobre a imagem de inutilidade e de menos-valia”. E ainda mais quando esse indivíduo é preto, pobre e deficiente! Na verdade, esses três eixos se encontram na mesma pessoa e promovem concomitantes e múltiplas injustiças.

Dando continuidade na sua narrativa, Manoel conta que buscou trabalho e, a partir disso, engendrou uma nova labuta, munido de habilidades técnicas adquiridas no ensino médio e na experiência de catequista (professor de religião). Porém, indo a esmo e com muita ingenuidade quando procurava escolas para lecionar sem a devida diplomação. Foi aí que descobriu como as coisas funcionavam.

Relata então que não ficou insatisfeito; pelo contrário, inseriu mais um curso em seu currículo. E por mais complexo que tenha sido o processo vivenciado por Manoel até se formar professor do magistério, o qual envolveu o processo de estágio, a aceitação dos alunos na sala de aula etc., finalmente conseguiu seu primeiro emprego. Mais uma vez, relatou que não foi um processo fácil o nascimento da sua profissão docente.

Em síntese, o seu relato mostra que, formado em vários cursos técnicos e no ensino médio, traz nos bastidores da sua fala um currículo que denota o esforço de sua caminhada, em um percurso cheio de dores existenciais, preconceitos e superações. E é isso tudo com o objetivo de se sentir útil, parte da sociedade, uma sociedade capitalista e excludente por natureza.

Já nesse trecho, ele comenta que cinco anos se passaram do exercício de magistério. O governo então decide acerca da diplomação obrigatória para a docência.

Manoel discorre um pouco sobre as exigências impostas pelo governo e os projetos que lhe auxiliaram na sua formação superior. E como respeito a sua caminhada relatada até aqui, passaremos a mencioná-lo em nossa escrita, muitas vezes, como Professor Manoel.

A pedagogia já é um outro assunto; em 2007, um projeto do governo federal determinou que nem um professor deveria ter apenas magistério, todos deveriam ter curso superior, no caso pedagogia. E como nós professores da rede municipal de Imperatriz, em uma grande maioria, cerca de 310 professores, e eu fazia parte desses 310, por intermédio da Prefeitura Municipal de Imperatriz, na pessoa do Prefeito Ildon Marques de Sousa, [que] elaborou um projeto junto com o Deputado Federal Davizinho, onde faculdades da região participaram de uma licitação com o intuito de promover ensino superior pagos pela prefeitura. Desses 310 professores, 120 foram contemplados por meio de um vestibular; no meu caso me senti

agraciado, porque quem ganhou [a licitação] foi a FEST, que fica bem perto da minha casa e como tenho dificuldades de me locomover, e não tinha como pagar, mas eu como professor tinha que fazer. Então frequentei o curso de pedagogia de 2008 a 2012 de forma presencial.

Depois de muitas lutas, derrotas e vitórias, hoje Professor Manoel é titular do ensino fundamental, sendo que quando ingressou na carreira foi aprovado somente com o diploma do magistério, de nível médio, que era aceito por diversas secretarias. No relato anterior, Professor Manoel menciona que “em 2007, um projeto do governo federal determinou que nem um professor deveria ter apenas magistério”. O projeto citado representou uma oportunidade de frequentar o ensino superior de forma gratuita, na modalidade presencial, na faculdade escolhida por meio de licitação, próxima de sua residência.

Na verdade, a necessidade de formação de nível superior para atuar no magistério vinha sendo incentivada desde a promulgação da LDB em 1996. Até hoje, uma das metas do Plano Nacional de Educação (2014-2024) é que todos os professores da educação básica tenham formação específica de nível superior em curso de licenciatura na área de conhecimento que atuam (Brasil, 2023).

Dando sequência na sua fala, ele parecia calmo e sereno enquanto acessava sua memória em busca de trechos que representassem bem a sua vida acadêmica; e sem mais delongas começou a falar.

Sobre a experiência de acadêmico na sala de aula, tivemos muitos debates que nos ajudaram demais, eram debates sobre vários assuntos e nós professores da escola pública tínhamos a experiência de sala de aula. E ali percebi a importância dos debates que sempre me levavam a buscar minha trajetória de estudos em uma junção de teoria e prática; nós não tínhamos teoria e assim não tínhamos bagagem de ensino superior e nem diploma.

Em seu relato prioriza bem a questão da teoria e prática, algo mais fácil de ser refletido e operado quando os universitários têm experiência de trabalho na área de conhecimento do curso superior que estudam como era o caso dele. Nessa perspectiva,

[...] o trabalho docente é colocar esses saberes em movimento e, dessa forma, construir e reconstruir o conhecimento ensinando e aprendendo com a vida, com os livros, com a instituição, com o trabalho, com as pessoas, com os cursos que frequenta, com a própria história. (Lima; Sales, 2002, p. 41).

Professor Manoel e sua turma de colegas estudantes que já teorizavam suas práticas docentes nos debates, inclusive, questionando as teorias pedagógicas quando estas pareciam distantes das questões enfrentadas no cotidiano da sala de aula.

No magistério a profissão de professor era algo novo pra mim, já na pedagogia eu levei muita bagagem do dia a dia da escola e essa bagagem fazia eu bater de frente sobre assuntos, no sentido de que várias teorias levadas para temática de teóricos renomados que de certa forma respeitamos muito, não refletiam a realidade. Quando temos o embate com o aluno, quando conhecemos o aluno, é diferenciado e isso gerava muita discussão com nossos professores de academia, mas era compreensivo porque na verdade queríamos adquirir teoria, porque prática nós tínhamos de vivência em sala, então era um choque entre teoria e prática.

Lembremos que esse mesmo professor, nos tempos de aluno, passava pela “sexta-feira do argumento”, e nessa, quase sempre tomava “bolo”. Só que no curso de pedagogia, regados a muitas “sextas-feiras” do argumento, nosso Professor Manoel se fazia protagonista ao se defrontar com muitas teorias que por vezes não conversavam com a sua prática diária.

Denotando mais de uma vez que suas formações sempre se deram no meio de conflitos, foi também na academia que o Professor Manoel experimentou episódios velados e estruturais quanto a sua situação de minoria.

Eu lembro de uma coisa que sempre acontecia durante os quatro anos que eu achava incrível. Sempre tínhamos que mudar de sala por causa [da] minha deficiência; já era corriqueiro, no começo dos períodos os colegas falar Manoel vai na coordenação que estamos novamente no segundo piso e percebia que causava um transtorno tanto com faculdade quanto com os colegas.

A sua deficiência dificulta a locomoção e a faculdade simplesmente ignorava o fato de que Manoel não podia subir nenhum lance de escada. Interpreta-se que a mesma não tinha em suas políticas ações que visassem a mobilidade e locomoção de pessoas com deficiência. E se tinha, não fazia valer. Muitas outras situações similares provavelmente levaram o Brasil a instituir a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, mesmo assim, foi promulgada somente no ano de 2015.

Art. 1º É instituída a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), destinada a assegurar e a promover,

em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania. (Brasil, 2019, p. 8).

Outra situação pela qual o professor Manoel passou, foi ainda mais traumatizante, pois não bastou todo ano a faculdade não levar em conta a sua dificuldade de locomoção e nem fixar um lugar no térreo para a sua turma. Tanto se ausentou que ainda eximiu de seu projeto arquitetônico uma simples rampa.

Mas o ápice de tudo veio depois, quando em um belo dia estava em uma formação no auditório, eu levei uma queda escorreguei e cai próximo a nossa coordenadora de pedagogia, depois disso fizeram reuniões e construíram a rampa por trás que antes só tinha aquela primeira, pois foi através da minha queda e vergonha que surgiu aquela rampa.

Ele caiu quase nos pés da coordenadora pedagógica! Além de uma sucessão de cuidados que lhe foram prestados imediatamente ao ocorrido e da construção da tardia rampa, conferiram-lhe uma medalha pela sua quase 100% de presença no curso de pedagogia.

De 2008 a 2012, sair com 98% de presença em sala de aula pra mim já é uma vitória, porém houve uma reunião entre as repartições de ensino da faculdade e através de voto escolheram o aluno mais presente, e para minha surpresa eu fui o escolhido e recebi uma medalha como condecoração em auditório, uma ação muito importante que representava todo meu esforço.

Da parte da instituição, todavia, pode-se questionar se a medalha foi realmente por reconhecimento ou algum outro motivo latente.

2.4 A experiência na Educação Básica

Trataremos agora de mais um marco na trajetória do Professor Manoel, as suas experiências como professor.

Como já sabia que no Edinan Moraes tinha vaga tentei garantir logo; porque antes tudo funcionava na questão do apadrinhamento político e conheci um secretário na época que me indicou, por meio de um bilhete assinado, e me pediu que entregasse à Secretária de Educação.

Até aqui observamos que nosso entrevistado sempre soube extrair das circunstâncias opressoras forças necessárias para resistir. E notamos essa resistência no fato de que ele não perdia tempo.

No momento de sua formação no magistério já negociava seu espaço por meio de apadrinhamento político, uma prática questionável, porém, legitimada na época. Por outro lado, para Manoel era uma tática que por si só envolvia negociação, conhecimento e uma certa intimidade com a política de então. Ele sabia se virar! Uma expressão popular que denota a antítese de sua condição física.

E por falar em antítese, assim como paradoxo, não podemos deixar de observar que foram duas expressões que permearam sua trajetória, pois não há como negar que nosso professor sempre operou no oposto de sua condição física. Bem como sempre contrariou os princípios básicos daquilo que lhe queria inerte.

Dando seguimento a essa escuta, se faz importante observar seus primeiros passos na sala de aula.

Assim, a minha primeira experiência como professor acontece no ano de 1993, na Escola Municipal Fraternidade, localizada no bairro Bacuri. E a primeira turma que lecionei foi o primeiro período [classe da educação infantil] durante um ano; tinha alunos de 4 anos de idade e tive muita dificuldade.

Sentado e concentrado em suas respostas, o entrevistado, fala como se tivesse sido ontem a sua vivência docente inserida no contexto de sala de aula para crianças pequenas. Queiroz (1981, p. 19) define narração como “o relato do narrador sobre a sua existência através do tempo, tentando reconstruir os acontecimentos que vivenciou e transmitir a experiência que adquiriu”.

Nesse sentido, a história de vida resgata o ser humano e suas experiências que, por mais particulares que sejam, são relatos de vivências sociais nas quais o sujeito está inserido (no mundo e no grupo ao qual pertence). Isso se deve ao fato de que existe na narrativa um poder conferido ao narrador de transitar no espaço-tempo na medida que ele é instigado, ouvido; na medida que se tira tempo para prestar atenção naquilo que constitui para ele uma riqueza íntima.

Para Josso (2007, p. 414), pensar, sensibilizar, imaginar, emocionar apreciar e amar “permite estabelecer a medida das mutações sociais e culturais nas vidas

singulares e relacioná-las com a evolução dos contextos de vida profissional e social”.

No espaço de 30 anos Manoel lidou com as mais diferentes gestões escolares que por ali passaram.

Quanto à gestão, graças a Deus tenho orgulho em falar, passei por cinco gestões, quatro com a professora Nizia porque de dois em dois anos tem que mudar, mas como naquela época não tinha disputa, não mudava, então, depois veio a professora Cleonice, professora Amélia que geriu por 13 anos no Fraternidade e, por último, agora, teve o retorno da professora Cleonice. Mas ambas sempre me trataram muito bem, assim como uma grande maioria da comunidade, e eu sempre tento responder à altura.

Em relação ao fato de ser homem e professor da educação infantil, Manoel nos traz essa: “fiquei sabendo que os pais estavam chegando na diretora pedindo a saída do professor Manoel do primeiro período”. Sabemos que o fazer pedagógico masculino encontra uma sociedade patriarcal e conservadora. Para Sayão (2005 p. 66), “O professor homem torna-se um corpo estranho quando chega à educação infantil, pois a chegada de um homem num espaço dominado por mulheres produz uma sensação de deslocamento, desconfiança e incomodo”.

Ao cruzarmos a fala do professor Manoel com a citação anterior, observamos que nosso professor experimentou-se corpo estranho na educação infantil. E na sua vivência em sala de aula, o preconceito e a discriminação acerca de sua condição física tomaram enormes proporções.

Um homem preto deficiente cuidando de crianças... Sem mesmo procurar saber como era o meu trabalho, por isso, me senti rejeitado e mais ainda quando alguns pais tentaram tirar as crianças porque elas não queriam tocar em mim.

Quando o autor fala dessa tratativa e nos remete ao preconceito enraizado e estrutural presente na sociedade ele também observa que os agressores esperam nunca se deparar com profissionais como o professor Manoel, julgando-o incapaz e inútil para ensinar os seus filhos, o que soa incoerente, pois justo no espaço da escola que é um experimento de democracia e cidadania. Quanto ao forte relato, de que as crianças não queriam tocar nele, cabe bem o conceito das representações sociais discutido por Siman (2005) com base em Jodelet (1998) e Abric (1994).

Para esses autores, as representações sociais são formadas nas interações dos sujeitos durante suas práticas sociais cotidianas que ocorrem nos seus grupos

de pertencimento como a família e também por meio da TV, Internet, escola etc. As representações sociais têm estrutura hierárquica, que é organizada em torno de um núcleo central mais estável e resistente (núcleo duro), marcado pela memória coletiva do grupo e seu sistema de normas. Trata-se de uma base comum que é compartilhada e que reúne normas, atitudes e estereótipos. Portanto, as representações sociais carregam noções de hierarquia entre as diferentes culturas e classes sociais podendo levar os sujeitos a desenvolverem preconceitos, estereótipos e discriminações a exemplo do que pode ter ocorrido com as crianças do professor Manoel que ao chegar à escola já tinham uma representação de homem preto e com deficiência. Mesmo assim, as representações sociais são passíveis de alterações, haja vista o relato, a seguir, do mesmo professor Manoel.

Mesmo assim continuei o meu trabalho e no término dele as crianças [do maternal] já conheciam as letras e do 4º ano [do ensino fundamental] sabiam ler; foi aí que dei a volta por cima. No início do ano, os mesmos pais que queriam minha cabeça pediam pra mim assumir a turma do segundo período [da educação infantil], ou seja, foi até bom ela [a direção] não ter me comunicado na época sobre essa discriminação; então, pra mim, essa foi a época em que senti na pele o preconceito e hoje dei a volta por cima. Estou há 16 anos trabalhando e dando resultado em turmas com 30 e 35 alunos.

Note-se que o professor atuava em segmentos completamente diferentes, ou seja, em salas de aula heterogêneas com níveis de ensino misturados, o que revela a precariedade do funcionamento da escola pública da região na época. Assim, ele superou duas grandes expectativas exigidas tanto para a educação infantil quanto para a educação básica. E para essa conquista é necessário frisar, sobretudo, a sabedoria da gestão em lidar com os lamentáveis episódios de preconceito, não movendo nenhuma ação e nem mesmo comunicando o professor sobre a ocorrência. E talvez a resistência do próprio professor de não se deixar intimidar por alguma reação das crianças já que ele narrou que não ficou sabendo da discriminação dos pais, porém, deixou escapar que “essa foi a época em que senti na pele o preconceito”. Resistência esta dimensionada para a arte da didática, que se dá no campo da alfabetização e letramento.

Posso citar um exemplo, vou falar de uma criança que chegou no quarto ano sem saber ler, hoje ela é adulta e mãe. Quando chegou precisei fazer esse processo com ela, comecei do início: vogais, consoantes, família

simples e complexa. Usei um material que tenho [há] mais de 20 anos que trabalho com ele como reforço escolar, revisei o que ela conhecia e fixei o que ela não conhecia, porque esse é o x da questão como ela vai juntar e formar famílias sem conhecer todas as letras. Quando fiz esse trabalho em um estalar de dedos ela desabrochou, agora o interessante é que ela sabia escrever, mas não sabia ler, depois de muita dedicação ela estava pronta pro quinto ano.

Alfabetização, letramento e inclusão constituem-se ainda temas espinhosos tanto para o governo federal e seus sistemas – secretarias de educação – quanto para a escola que desemboca nas salas de aula. Mas é o professor que, por meio de sua didática, da sua arte, da primazia no ensinar, o que chamamos de praxe pedagógica, que terá papel relevante na mediação para a construção do conhecimento especialmente de crianças com necessidade de inclusão.

Adoro um desafio, e desafio é trabalhar com alunos especiais no ensino público. Têm alunos com laudo, alunos que precisam de laudo e outros que as famílias não aceitam, ou não querem ajudar, por isso, o ponto principal é não isolar essas crianças. Diferente de alguns companheiros, eu gosto de trabalhar com eles, agora mesmo eu tenho dois; já trabalhei com crianças especiais sem laudo, em que a escola informava e os pais não iam atrás de recursos que as crianças têm direito, dificultando mais ainda nosso trabalho.

Tudo isso faz o professor ser a ponta da lança da educação. Aqui ele opera nos termos da alfabetização e letramento e na lida com crianças especiais, estas sobretudo, enfrentam o contexto neoliberal das políticas de austeridade, pois o laudo, por ser um documento que carece da análise de diferentes profissionais, é caro e moroso quando se tem acesso pelo SUS (Sistema Único de Saúde). Outra questão é que as secretarias de educação também costumam fazer um diagnóstico nem sempre favorável à liberação de um cuidador para criança especial mesmo com laudo. Sem contar que muitas famílias não apresentam o laudo requisitado como narrou o professor.

Finalmente, abriremos espaço para a mais nova aventura desse nosso entrevistado: a pandemia na Escola Fraternidade.

Outro desafio, que renovou meu relacionamento com a comunidade foi a pandemia, A tecnologia foi muito difícil, agora imagina um deficiente físico trabalhando em plataforma. Primeiro é que eu não domino digitação devido a minha deficiência. No decorrer do processo muitos professores desistiram, mas eu não desisti, mesmo sem saber procurava colegas que sabiam um

pouco de tecnologia. Não tenho vergonha de pedir e graças a Deus todos me ajudavam e aos poucos aprendi a mexer na plataforma e passar atividades para os alunos por internet.

É necessário observar que a deficiência do professor Manoel compromete também as suas mãos. E o principal recurso para ministrar aula no auge da pandemia se dava de forma online, através do computador, e com isso a obrigação em lidar com o manuseio do mouse, teclado e suas conexões, que exige um determinado movimento dos dedos. Outra obrigação era entender a dinâmica das plataformas, visto que até então os professores tinham certa resistência à tecnologia. Nesse desafio, sua sala de aula agora se estendia aos grupos de *WhatsApp*.

Os velhos problemas da sala de aula nunca abandonam o professor Manoel. A velha turma heterogênea de 33 alunos, com pouco menos da metade ainda sem saber ler nem escrever. O carimbado problema da alfabetização nas escolas públicas estava lá! Permanece lá! Não se contraiu nem para uma pandemia. Está lá e precisa ser vencido.

Então, para os que sabiam atividade normal, para os que não sabiam procurei a direção, entramos em contato com os pais, os pais autorizaram e eu comecei alfabetizar o aluno. Como a gente estava correndo risco de vida, por ser muito perigoso, mesmo com toda a prevenção, máscara, álcool e outros, preferi me arriscar dando 15 minutos de aula para cada aluno; eles ficavam separados e eu ficava rodando, ensinado cada um individualmente. Só para esclarecer a prefeitura pediu o diagnóstico, as aulas foi eu que propus trabalhar com minha turma, para quando voltarmos ao normal, os alunos já soubessem ler. Alguns pais me questionaram sobre o tempo: “professor Manoel eu nunca vi aluno aprender em 15 minutos por dia”; pois traga sua filha e deixe comigo; no final todos tinham aprendido a ler.

Diante disso, mais uma vez foi ratificado a competência do professor Manoel. Diante de mais um feito, resultado de sua didática, “Muitos me perguntam porque não disputo a direção da escola”. Certamente, reconhecimento pelo seu trabalho de alfabetizador, que cumpre com muita responsabilidade o seu fazer docente, que diante dessa extensa narrativa nunca se esmoreceu diante de nenhum desafio, que, vimos, foram vários.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com o presente trabalho, objetivou-se atribuir protagonismo a um sujeito do nosso cotidiano a partir da sua história de vida analisada sob questões de raça e mobilidade. Buscou-se também analisar sua trajetória a partir dos entraves e percalços de sua formação e dos desafios encontrados enquanto professor negro e pessoa com deficiência na educação básica.

Na análise de dados pudemos observar os inúmeros casos de preconceitos certamente imbricados com um racismo estrutural que o professor Manoel sofreu sobretudo em sala de aula. Desde a incredulidade de sua competência por conta de sua cor e comprometimento físico até o fato de os pais das crianças não quererem o contato delas com o professor.

Em termos de mobilidade, quando ele fala “Então são coisas assim que eu enfrentei e enfrento como deficiente”, fica subentendido que a deficiência vai muito além do comprometimento do aparelho locomotor, envolve discriminação e exclusão que são vivenciadas por ele com frequência, em vários ambientes, de forma oculta ou transparente.

Em termos de interseccionalidade, que é uma perspectiva que busca a compreensão da pessoa negra socialmente inscrita em um sistema de opressões, viu-se que o entrevistado enfrentou uma série de questões por ser pessoa com deficiência, pertencer ao povo preto e ser homem atuando na educação infantil. Nessa ótica, quando individualizamos o preconceito sofrido por Manoel apenas por sua deficiência, por ser algo que está em mais evidência, estamos naturalizando os outros eixos geradores de opressão, quando na verdade todos os eixos se encontram na mesma pessoa promovendo concomitantes e múltiplas injustiças.

Contudo, ficou evidente que Manoel, com apoio de sua família e da comunidade religiosa (esse aspecto não foi trabalhado na pesquisa, porém, está presente na trajetória dele), foi resiliente e buscou a superação de todos os desafios e preconceitos por meio de sua formação escolar, técnica e acadêmica, e sua atuação no magistério.

Ante o exposto, gostaria de frisar que muitos foram os motivos que me levaram à escolha deste estudo e deste personagem. Ressaltar que esse educador ainda hoje contribui sobremaneira para a alfabetização de muitas crianças no bairro que fui criado. Por isso, sua trajetória merece ser retratada, ouvida, visibilizada.

Abrir uma monografia e se deparar com uma narrativa que foi feita no seio da periferia, para a periferia, com a periferia e tendo como protagonista um periférico, também contribui para a pesquisa científica.

Que esse estudo possa dar coro às pesquisas que buscam sobretudo tecer narrativas sobre aqueles que estão diariamente imersos nas salas de aulas. Se não esses protagonistas, quem mais trará trajetória tão singular para ser analisada e servir de inspiração para nós?

REFERÊNCIAS

ABRIC, Jean-Claude. **Pratiques sociales et représentations**. Paris: Presses Universitaires de France, 1994.

ALBUQUERQUE, Maria Betânia B. **Sabenças do Padrinho**. Belém: Editora da UEPA, 2021.

ALMEIDA, Silvio Luís de. **Racismo estrutural**. São Paulo: Polén, 2019.

ASSIS, Dayane N. Conceição de. **Interseccionalidades, artes e ciências**. Salvador: Superintendência de Educação a Distância da Universidade Federal da Bahia, 2019.

BERND, Zilá: **O que é Negritude**. São Paulo: Brasiliense, 1988.

BOSI, Ecléa. **Memória e Sociedade: lembranças de Velhos**, 2. E. São Paulo: T.A. Queiroz: Editora da Universidade de São Paulo, 1987.

BRASIL, Associação de Assistência à Criança Deficiente - AACD. **Educação Infantil: saberes e práticas da inclusão: dificuldades de comunicação e sinalização: deficiência física**. Brasília: MEC, Secretária de Educação Especial, 2006.

BRASIL. **Estatuto da Pessoa com Deficiência**. 3. E. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2019.

BRASIL. **Lei de diretrizes e Bases da Educação Nacional**. 2. E. Brasília: Senado Federal, 2018.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação (2014-2024)**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em 26/06/2023.

BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília: Ministério da Educação, 1988.

BRASIL. **Saberes e práticas da inclusão: recomendações para a construção de escolas exclusivas**. 2. E. Brasília: Ministério da Educação, 2006.

CAMPBELL, Joseph. **Mitologia na vida moderna**. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 2002.

CAMPOS, André Luiz Vieira de; NASCIMETO, Dilene Raimundo do; MARANHÃO, Eduardo. A história da poliomielite no Brasil e seu controle por imunização. **História Ciências, Saúde**, Manguinhos, v. 10, n. 2, p. 573-600, 2023.

CAMPOS, Maria Christina Siqueira de Souza; SILVA, Vera Lucia Gaspar da. (Orgs.). **Feminização do magistério: vestígios do passado que marcam o presente**. Bragança Paulista: EDUSF, 2002. p.123-140.

COLLINS, Patricia Hill; BILGE, Sirma. **Intersectionality**. Cambridge: Polity Press, 2016. v. 1.

COULON, Alain. **A Escola de Chicago**. Campinas: Papyrus, 1995.

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

FAGUNDES, Teresa Cristina Pereira Carvalho. A mulher como profissional de educação: alguns aspectos de sua trajetória de formação. **Revista da FAGED**, Salvador, v. 1, p. 57-77, 1999.

FERRAZZA, Dayane Scopel; ANTONELLO, Claudia Simone. O método de história de vida: contribuições para a compreensão de processos de aprendizagem nas

organizações. **Revista Eletrônica de Gestão Organizacional**, v. 15, n. 1, p. 22-36, 2017.

FRANKLIN, Adalberto. **Apontamentos e fontes para a história econômica de Imperatriz**. Imperatriz: Ética, 2008.

GARCIA, Rosalba Maria Cardoso; KUHLEN, Roseli Teresinha. Políticas Públicas em educação especial em tempos de ditadura: uma análise sobre a concepção de deficiência no Brasil no período 1973-1985. **Revista Educação, Pesquisa e Inclusão**, Boa Vista, v. 1, p. 69-84, 2020.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. E. São Paulo: Atlas, 2008.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. São Paulo: Vértice, 2006.

JODELET, Denise. Représentation sociales: phénomènes, concept et théorie. In: MOSCOVICI, Serge. (Ed.). **Psychologie sociale**. 2. E. Paris: Presses Universitaires de France, 1998.

JOSSO, Marie-Christine. A transformação de si a partir da narração de história de vida. **Educação**, Porto Alegre, v. 63, n. 3, p. 413-438, set./dez. 2007.

KYRILLOS, Gabriela M. **Resenha do livro Intersectionality de Patrícia Hill Collins e Sirma Bilge (2016)**. **Captura Críptica**, Florianópolis, v. 9, n. 1, p. 225-232, 2020.

LIMA, Maria Socorro Lucena; SALES, Josete de Oliveira Castelo Branco. **Aprendiz da prática docente: a didática no exercício do magistério**. Fortaleza: Demócrito Rocha, 2002.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, Sexualidade e Educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. Petrópolis: Vozes 1997.

MENDES, Maria Manuela. Raça e racismo: controvérsias e ambiguidades. **Vivência**, Revista de Antropologia, n. 39, p. 101-123, 2012.

MINISTÉRIO DA SAÚDE. **Diretrizes de Atenção à Pessoa com Paralisia Cerebral**. Brasília, 2014.

NOGUEIRA, Alvarina Jannotte. **Medicina Popular**. Instituto Estadual do Patrimônio Cultural, 2005.

NOGUEIRA, Maria Luísa Magalhães *et al.* O método de história de vida: a exigência de um encontro em tempos de aceleração. **Pesquisas e Práticas Psicossociais**, São João del Rei, v. 12, n. 2, p. 466-485, mai./ago. 2017.

OSÓRIO, Helen; XAVIER, Regina Celia Lima: **Do tráfico ao pós-abolição: trabalho compulsório e livre e a luta por direitos sociais no Brasil**. São Leopoldo: Oikos, 2018.

PASSEGGI, Maria da Conceição; Souza, Elizeu Clementino de. O Movimento (Auto) Biográfico no Brasil: esboço de suas configurações no campo educacional. Elizeu Clementino. **Investigación Cualitativa**, v. 2, n. 1, p. 6-26, 2017.

PEREIRA, Maria Arlete Bastos. **Professor Homem na Educação Infantil: a construção de uma identidade.** Dissertação (Mestrado em Educação e Saúde na Infância e na Adolescência) – Escola de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Paulo, Guarulhos, 2012.

QUEIROZ, Maria Isaura Pereira de. Variações sobre a técnica de gravador no registro da informação viva. **Cadernos CERU**, São Paulo, n. 16, p. 107-115, nov. 1981.

RAMOS, Joaquim; XAVIER, Maria do Carmo. A presença de educadores do sexo masculino na educação e cuidado de crianças pequenas. SEMINÁRIO INTERNACIONAL FAZENDO GÊNERO, 9., 2010. Florianópolis. **Anais...** Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2010. p. 1-9.

RIBEIRO, Djamila. **Pequeno manual antirracista.** São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

ROSEMBERG, Fúlvia. Educação forma e mulher: um balanço parcial da bibliografia. In: COSTA, Albestina de Oliveira; BRUSCHINI, Maria Cristina Aranha. (Orgs.). **Uma questão de gênero.** Rio de Janeiro; São Paulo: Rosa dos tempos; Fundação Carlos Chagas, 1992.

SAYÃO, Déborah Thomé. **Relações de gênero e trabalho docente na educação Infantil: um estudo a partir de professores em creche.** Tese (Doutorado em Educação) – Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2005.

SCHEWINSKY, Sandra Regina. A barbárie do preconceito contra o deficiente: todos somos vítimas. **Acta Fisiátrica**, v. 11, n. 1, p. 7-11, 2004.

SIMAN, Lana Mara de Castro. Representações e memórias sociais compartilhadas: desafios para os processos de ensino e aprendizagem da história. **Cadernos Cedex**, Campinas, v. 25, n. 67, p. 348-364, set./dez. 2005.

SOUZA, Marina de Mello e. **África e Brasil africano.** São Paulo: Ática, 2014.

VEIGA, Cynthia Greive. Sentimentos de vergonha e embaraço: novos procedimentos disciplinares no processo de escolarização da infância em Minas Gerais no século XIX. CONGRESSO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS, 2, 2003, Uberlândia. **Anais...** Uberlândia: Universidade Federal de Uberlândia, 2003.

VIANNA, Claudio Pereira. Contribuições do conceito de gênero para análise da feminização do magistério no Brasil. In: CAMPOS, Maria Christina Siqueira de Souza; SILVA, Vera Lucia Gaspar da. (Orgs). **Feminização do Magistério: vestígios do passado que marcam o presente.** Bragança Paulista: EDUSF, 2002, p. 39-67.

VITTORATI, Luana da Silva; HERNANDEZ, Matheus de Carvalho. Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência: como “invisíveis” conquistaram seu espaço. **Revista de Direito Internacional**, Brasília, v. 11, n. 1, p. 229-263, 2014.

