

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

MARIA DE JESUS DE ARAÚJO ALVES

**RELATOS DE QUATRO MULHERES PRETAS PIAUIENSES SOBRE SUA
ESCOLARIZAÇÃO**

IMPERATRIZ

2023

MARIA DE JESUS DE ARAÚJO ALVES

**RELATOS DE QUATRO MULHERES PRETASPIAUIENSES SOBRE SUA
ESCOLARIZAÇÃO**

Monografia apresentada ao Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Maranhão (UFMA/CCI), como requisito para obtenção do grau de Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Profa. Dra. Maria Aparecida Corrêa Custódio.

IMPERATRIZ

2023

FICHA CATALOGRÁFICA

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

Araújo Alves, Maria de Jesus.
Relato de Quatro Mulheres Pretas Piauienses sobre sua
Escolarização / Maria de Jesus Araújo Alves. - 2023.
40 p.

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

1. Brasil. 2. Educação. 3. Mulher. 4. Racismo. 5.
Século XX. I. Corrêa custódio, Maria Aparecida. II.
Título.

TERMO DE APROVAÇÃO

MARIA DE JESUS DE ARAÚJO ALVES

RELATOS DE QUATRO MULHERES PRETAS PIAUIENSES SOBRE SUA ESCOLARIZAÇÃO

Monografia apresentada ao Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Maranhão (UFMA/CCI), como requisito para obtenção do grau de Licenciada em Pedagogia.

Aprovada em: 06/07/2023

COMISSÃO EXAMINADORA

Profa. Dra. Maria Aparecida Corrêa Custódio (Orientadora)

Universidade Federal do Maranhão – UFMA

Profa. Dra. Mariléia Santos Cruz (1ª Examinadora)

Universidade Federal do Maranhão – UFMA

Prof. Dr. Jonata Ferreira de Moura (2º Examinador)

Universidade Federal do Maranhão – UFMA

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, agradeço a Deus que me concedeu vida e saúde para que eu pudesse vivenciar esse momento. Agradeço aos meus pais, Constantino Alves Ferreira e Dona Altina de Araújo Feitosa Alves (*in memoriam*), tudo que sou e os caminhos por onde andei carinhosamente indicados por vocês; gratidão eterna.

Meus agradecimentos à minha orientadora, Doutora Maria Aparecida Correa Custódio, que por todo esse tempo me supriu nas dificuldades e, sim, acreditou que eu conseguiria. Agradeço às minhas filhas July Anne Alves, Renata Alves e Mariana de Jesus Alves por todo o amor recebido e que me fizeram acreditar que eu teria força necessária para vencer esse desafio. Agradeço à minha sobrinha Polyanna Araújo Alves Bacelar, minha fonte de inspiração.

Agradeço aos meus amigos de curso, especialmente ao Edivan e Wallisson, pessoas importantes que levarei para a vida. Em especial, agradeço à Vanessa por me encorajar e sempre se posicionar ao meu lado; você faz parte da minha vida.

Aos meus professores que estiveram comigo durante a formação, os quais me proporcionaram um leque de novos aprendizados que transformaram a minha vida. Agradeço a todo corpo operacional da Universidade Federal do Maranhão pela oportunidade que tive de galgar esse lugar de pedagoga, de transformação e vida.

RESUMO

O presente trabalho discute a educação escolar de quatro mulheres pretas da região do Piauí, no contexto de negação desse direito e luta para conquistá-lo ao longo das décadas de 1960-1980. A escolha do público-alvo se deve ao fato de serem pessoas do meu território de origem. As perguntas norteadoras foram: Quais desafios foram enfrentados por mulheres pretas nas décadas de 1960-1980 no âmbito educacional no Estado do Piauí, Nordeste do Brasil? A discriminação racial e o racismo estrutural da sociedade brasileira interferiram na trajetória de vida escolar dessas mulheres? Para tentar responder as questões, este trabalho teve como objetivo geral: analisar a história de vida das mulheres pretas em relação a sua trajetória escolar nas décadas de 1960 a 1980 no estado do Piauí. E objetivos específicos: Registrar as memórias e resistências dessas mulheres em situação de educação; analisar o contexto familiar social, político e econômico ao qual as entrevistadas faziam parte; examinar as políticas públicas educacionais vigentes naquela época. Como procedimento metodológico utilizou-se a técnica de pesquisa bibliográfica e pesquisa de campo, que foi realizada por meio de entrevistas semiestruturadas. Os resultados em parte apontam para uma construção educacional dessas mulheres com evasões, reprovações, desistências, assim como apontam também para uma história de lutas, resistência e superação.

Palavras-chave: Educação. Mulher. Racismo. Brasil. Século XX.

ABSTRACT

The present work discusses the school education of four black women from the Piauí region, in the context of the denial of this right and the struggle to conquer it throughout the 1960s and 1980s. The choice of the target audience is due to the fact that they are people from my home territory. The guiding questions were: What challenges were faced by black women in the 1960s-1980s in the educational field in the State of Piauí, Northeastern Brazil? Did racial discrimination and structural racism in Brazilian society interfere in the trajectory of these women's school life? In order to try to answer the questions, this work had the general objective: to analyze the life history of black women in relation to their school trajectory in the 1960s to 1980s in the state of Piauí. And specific objectives: Record the memories and resistance of these women in education; analyze the social, political and economic family context to which the interviewees were part; examine the educational public policies in force at that time. As a methodological procedure, the technique of bibliographic research and field research was used, which was carried out through semi-structured interviews. The results partly point to an educational construction of these women with evasions, failures, withdrawals, as well as pointing to a history of struggles, resistance and overcoming.

Key words: Education. Woman. Racism. Brazil. 20th Century.

Lista de quadros, mapa e fotos

Quadro 1	- Perfil das entrevistadas.....	27
Quadro 2	- O início da trajetória escolar.....	29
Quadro 3	- Dificuldades de locomoção para frequentar a escola.....	30
Quadro 4	- O desafio de frequentar a escola.....	31
Quadro 5	- Conhecendo o racismo individual.....	33
Mapa 1	- Localização do Estado do Piauí.....	20
Foto 1	- Vivência no campo (2002).....	17
Foto 2	- Produção de dados no campo (2022).....	18
Foto 3	- Cidade de Teresina-PI.....	22
Foto 4	- Violeta.....	24
Foto 5	- Hortênsia.....	25
Foto 6	- Tulipa.....	26
Foto 7	- Girassol.....	27

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
O lugar de fala da pesquisadora	14
1 METODOLOGIA DA PESQUISA	17
1.1 A metodologia	18
1.2 As participantes e seu território.....	19
2 VESTÍGIOS DOS PROCESSOS EDUCATIVOS	28
2.1 Vivências de luta pela escolarização	28
2.2 Vivências de racismo	32
2.3 O que elas não usufruíram, mas consideram conquista	35
CONSIDERAÇÕES FINAIS	37
REFERÊNCIAS	39

INTRODUÇÃO

A Constituição Imperial de 1824 garantia a educação primária e gratuita a todos os cidadãos. Porém, esse mesmo documento não reconhecia os escravizados enquanto sujeitos pertencentes a essa categoria (BRASIL, 1824). No entanto, pesquisas recentes vêm mostrando iniciativas na contramão dessa história, a partir da ação de pessoas negras e seus aliados como padrinhos e descendentes de escravizados que lutavam para adquirir escolarização ou oferecê-la para seus filhos ainda no século XIX.

Havia também casos como ocorreram no Maranhão, onde o governo se viu quase obrigado a ofertar escola das letras para crianças negras devido à vários fatores: primeiro, porque havia uma porcentagem superior de pessoas pretas entre a população e, logicamente, de crianças pretas; segundo, o governo precisava completar as salas de aulas com um número adequado de crianças independente de sua cor/raça a fim de se garantir o salário do professor; terceiro, o governo precisava melhorar alguma vila ou povoado onde residiam muitas pessoas e a terra fosse fértil e nesses lugares havia a necessidade de instruir as crianças fossem elas brancas, pretas, mamelucas, mulatas. Esses foram alguns dos fatores que corroboraram com a inclusão do negro no contexto educacional vigente naquela época, no Maranhão (CRUZ, 2009).

Nesse cenário, vale ressaltar que a educação que beneficiou a pessoa preta não foi a de servidão. Segundo Cruz (2009, p.112), “apesar da escravidão os negros também eram influenciados por processos educativos que moldavam aspirações de civilidade, integração social e liberdade”.

Mas a história da educação brasileira ainda precisa investigar muito:

À margem desse processo têm sido esquecidos os temas e as fontes históricas que poderiam nos ensinar sobre as experiências educativas, escolares ou não, dos indígenas e dos afro-brasileiros. O estudo, por exemplo, da conquista da alfabetização por esse grupo; dos detalhes sobre a exclusão desses setores das instituições escolares oficiais; dos mecanismos criados para alcançarem as escolarizações oficiais; da escolarização dos quilombos; da criação de escolas alternativas; da emergência de uma classe média negra escolarizada no Brasil; ou das vivências escolares nas primeiras escolas oficiais que aceitaram negros são temas, além de terem sido desconsiderados nos relatos da história oficial da educação, estão sujeitos ao desaparecimento (CRUZ, 2005, p. 22).

A história da escolarização do sujeito preto não foi conservada porque o poder controlador a apagou. Segundo Cruz (2005, p. 23), “não são os povos que não têm história, mas há povos cujas fontes históricas foram destruídas no processo de dominação”. Em razão da defasagem de informações sobre a escolarização do negro, um grupo de estudantes acadêmicos pretos, a partir dos anos 1970, colocaram em pauta essa temática, participando ativamente de trabalhos acadêmicos que contassem essa história a partir deles mesmos; ao mesmo tempo que pesquisavam sobre esse tema, também eram objeto desse estudo, aproximando-se do seu campo de pesquisa.

Assim, os registros históricos existentes e analisados por Marileia Cruz (citada) e outros autores e autoras da história da educação dos negros reportam que uma parcela da população preta, com um grande esforço e prova de resistência, conseguiu adquirir instrução educacional com ajuda de pessoas instruídas e de algumas instituições educacionais que se voltaram para ela. É válido dizer que as pessoas pretas também criavam suas escolas para atender ao seu povo.

Nesse processo de negação à educação à pessoa preta, sua inteligência foi omitida. Cruz (2005, p. 29) diz que: “no que se refere propriamente à escolarização dos negros, segundo os modelos oficiais, percebe-se que eles sempre estiveram em contraponto a afirmações que alegam sua incapacidade para a vivência bem-sucedida de experiências escolares e sociais”.

Na verdade, historicamente pessoas negras que se destacaram como líderes em seus espaços de atuação lutaram contra o tratamento desigual que recebiam do opressor desde os registros de escravização, resistindo muitas vezes de forma velada e difusa. Mas uma das suas maiores conquistas se deu com a criação do Movimento Negro que é uma organização social que surgiu no século XIX em resposta ao racismo e combate às desigualdades sociais.

Uma das bandeiras de luta do Movimento Negro, especialmente no início do século XX, foi a demanda de escolas para atender a população preta. Segundo Demartini (1989), que entrevistou pessoas idosas, participantes ativas do Movimento Negro, no início do século XX, na cidade de São Paulo, foram realizadas tentativas de criar escolas para negros, porém, só funcionaram em tempo posterior.

Segundo os depoimentos coletados pela pesquisadora supramencionada, embora o governo republicano criasse mais vagas na educação, as pessoas pretas que eram atendidas não eram acolhidas, ao mesmo tempo em que elas mesmas

acabavam se excluindo devido à introjeção de um pensamento de que esse lugar de escolarização não lhes pertencia. Esse pensamento era o resultado da negação sofrida por seus ancestrais, cujo sentimento de exclusão era repassado de geração em geração e confirmado pela permanência de uma cultura de exclusão por parte da sociedade brasileira.

Entretanto, ao se sentirem excluídos desses contextos, eles criavam meios para que a educação acontecesse e uma de suas criações foi a escola de rua. Essa temática foi um estudo feito por Morila (1999), que constatou ser a música uma das formas que as pessoas usavam para se expressarem. Esse movimento aconteceu em São Paulo, no século XX. Essa sociedade usava a música para expressar as situações que vivenciavam e através dela retratavam sua vida, seus desejos, sentimentos dores, revoltas etc. A música era uma forma de resistir às adversidades que se apresentavam em seu cotidiano. Os sujeitos que participavam desse movimento eram trabalhadores livres, nacionais e estrangeiros.

Em suma, esse quadro permaneceu durante boa parte do século XX e começou a ser alterado a partir do período de redemocratização do país, na década de 1980, quando o Movimento Negro articulou suas demandas junto aos demais movimentos sociais e, no âmbito educacional, as políticas educativas se tornaram mais inclusivas para a população negra.

No contexto educacional da mulher preta, as mudanças aconteceram paulatinamente e hoje é perceptível a presença de homens e mulheres pretos em todos os contextos educacionais. A mulher preta, nosso objeto de pesquisa, transpôs os muros das universidades, rompendo com vários paradigmas enquanto acadêmica de curso superior, ocupando um lugar antes destinado às pessoas brancas, de melhores condições econômicas.

Segundo Paiva & Almeida (2010, p. 75), não é mais possível ignorar o impacto positivo das políticas de inclusão nas universidades, “até então, um espaço tradicionalmente reservado, sem qualquer constrangimento, à elite política, econômica e cultural”. Isso se dá, sobretudo, devido às ações governamentais, as quais implicam diretamente na inserção de pessoas pretas no sistema educacional, através de políticas públicas e sistemas de cotas.

As políticas públicas afirmativas do ensino superior são resultado de ações de lutas e combate às desigualdades étnicas e sociais. Essas conquistas foram

instigadas pelo Movimento Negro. No final do século XX, essas lutas começam a ter uma resposta positiva.

No governo de Fernando Henrique Cardoso, houve cobranças a respeito das Políticas Públicas de combate ao racismo e mudanças foram surgindo gradualmente. No entanto, foi somente no governo de Luiz Inácio Lula da Silva que a Lei 10.639/2003 foi sancionada; essa lei é reconhecida como uma política pública trabalhando em prol de inclusão racial e social. “Essa legislação precisa ser entendida como fruto de um processo de lutas sociais e não uma dádiva do Estado, já que, como uma política de ação afirmativa ela é vista com muitas reservas pelo ideário republicano brasileiro, que insiste em equacionar as diversidades (GOMES, 2011, p. 117).

A Lei 10.639/2003 altera a Lei 9.394/96, Lei das Diretrizes e Bases da Educação. Esses avanços que ocorreram nos sistemas educacionais, sobretudo no que se refere às conquistas alcançadas através das políticas públicas, fazem referência diretamente nos resultados das lutas confrontadas pelo Movimento Negro em busca de igualdade étnica e social pela via educacional.

Apesar dessas conquistas inscritas na legislação educacional, as pessoas pretas, enquanto acadêmicas ou em qualquer outro contexto, são alvo de novos dilemas e continua havendo a negação da sua cor pela sociedade em geral. Mesmo assim, é perceptível, na fala de alguns jovens estudantes universitários, um discurso que busca negar o racismo, de forma não intencional, em que afirmam não reconhecer os elementos pela cor da pele, desconhecendo o racismo estrutural em que estão inseridos. Segundo Ribeiro (2019, p.30), “frases como ‘eu não vejo cor’ não ajudam. O problema não é a cor, mas se eu uso como justificativa para segregar e oprimir”.

Diante de toda a contextualização da educação e questão racial apresentadas anteriormente, este trabalho tem como tema: Relatos de quatro mulheres pretas piauienses sobre sua escolarização.

As perguntas norteadoras são: Quais desafios foram enfrentados por mulheres pretas nas décadas de 1960-1980 no âmbito educacional no Estado do Piauí, Nordeste do Brasil? A discriminação racial e o racismo estrutural da sociedade brasileira interferiram na trajetória de vida escolar dessas mulheres?

Para tentar responder as questões norteadoras, este trabalho teve como objetivo geral: analisar a história de vida das mulheres pretas em relação a sua

trajetória escolar nas décadas de 1960 a 1980 no estado do Piauí. E como objetivos específicos: Registrar as memórias e resistências dessas mulheres em situação de educação; analisar o contexto familiar social, político e econômico ao qual as entrevistadas faziam parte; examinar as políticas públicas educacionais vigentes naquela época.

A justificativa deste trabalho é pesquisar a educação tardia da mulher preta nas décadas que compreendem os anos de 1960 a 1980, uma temática que ainda não foi muito investigada. O interesse por pesquisar esse tema surgiu a partir da identificação dessa lacuna.

Outros elementos, não menos importantes, de ordem subjetiva, são apresentados a seguir.

O lugar de fala da pesquisadora

Falar da pretitude feminina é transcender além do conceito. É conhecer em integridade a luta da mulher preta em busca do seu espaço ao longo do tempo. Nesse sentido, as discussões que envolvem a mulher preta têm favorecido as novas construções sobre a cultura negra. Nesse novo momento histórico, a pessoa preta se apodera de novos conhecimentos com o sentimento de pertencimento a essa história que agora não mais será contada em preto e branco, mas com o colorido da ressignificação e da resistência.

Sou Maria de Jesus de Araújo Alves, autora deste trabalho, mulher preta, nordestina, nascida na cidade de Teresina-PI, incluída na educação superior tardia, casada, comerciante, dona de casa e mãe de três filhas.

O interesse em pesquisar esse tema surgiu quando me vi inserida nesse contexto. A minha família de origem é constituída por pai preto, de família preta e mãe de pele branca, ambos nordestinos. Durante a minha infância e juventude não me reconhecia como uma pessoa preta; na minha casa e entre meus familiares, não me recordo de nenhum momento onde houvesse discussões acerca da minha cor e nem me instruíram acerca dos problemas que eu teria que enfrentar por ter a tez preta.

Todas as ofensas, críticas, preconceitos e negações que margeavam a pessoa preta não me atingiam diretamente, pois, o termo usado para identificar a minha cor era “morena”; assim, eu não sentia intimamente o desconforto de uma ofensa pessoal quando havia cenas onde a discriminação racial era evidenciada.

Descobri-me uma mulher preta aos 25 anos, ao contrair matrimônio com um homem branco, cuja família não admitia que pessoas pretas se unissem aos seus filhos. Contudo, essa percepção foi uma motivação para eu lutar pelos meus ideais e a ideia de voltar a estudar surgiu no meio dessas descobertas. Porém, o trabalho interrompido das 7 às 21 horas, incluindo sábados e domingos, juntamente com as três crianças pequenas para cuidar, eram os motivos que tornavam esse sonho impossível.

No entanto, as crianças cresceram e os horários de trabalho tornaram-se mais flexíveis, possibilitando assim que esse desejo voltasse a ser cogitado, tornando real a possibilidade de cursar uma faculdade, um grande sonho que por muito tempo não foi possível ser realizado.

Foi através do ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio) que surgiu a oportunidade para que se tornasse possível esse desejo. Assim, o ingresso na Universidade foi desafiador em todos os sentidos, também trouxe novos propósitos e novas buscas. E a minha autodeclaração me reconhecendo como uma mulher preta foi um momento de grande relevância para minha construção, tal como buscar minhas origens, quem eram meus ancestrais, como viviam, qual eram suas crenças, sua cultura etc.

Outros elementos se posicionaram contra a minha inclusão no contexto educacional, tais condições se configuraram como o fator idade: no primeiro momento, houve um questionamento sobre adaptação em um lugar onde é mais povoado por jovens. Ainda sobre as dificuldades confrontadas ao ingressar na Universidade, no curso de Pedagogia, houve um esforço tremendo em conciliar as várias atividades do cotidiano, tais como trabalhar no comércio, ser dona de casa, desenvolver o papel de mãe, onde, embora os filhos sejam crescidos, a função continua ativa. Foram momentos cansativos que exigiram um esforço exímio. Assim, essas etapas foram sendo organizadas progressivamente.

Por fim, me reconhecer como uma mulher preta, também me fez mergulhar em suas causas, vivendo e sentindo suas dificuldades e buscando transformações. Dessa forma, procuro realizar um estudo mais profundo acerca de mulheres pretas que estiveram inseridas no contexto educacional tardio na cidade de Teresina no Piauí, nos anos de que compreendem 1960 a 1980. Em relação ao contexto educacional tardio, compreendo que o fato delas terem conseguido estudar mais tarde ou não terem estudado na idade certo, conforme sugere a política educacional

da atualidade, ou seja, essas quatro mulheres investigadas iniciaram seus estudos tardiamente.

1. METODOLOGIA DA PESQUISA

Neste capítulo apresentamos a metodologia da pesquisa e o perfil das mulheres pretas entrevistadas a partir de seus contextos sociogeográficos, caracterizando o território onde elas habitam e vivem até os dias de hoje, que é também o meu lugar de origem. Portanto, fiquei à vontade nesse espaço para conviver com essas mulheres durante o trabalho de campo, como mostram as fotos a seguir.

FOTO 1: VIVÊNCIAS NO CAMPO (2002)



Fonte: Acervo da autora.

FOTO 2: PRODUÇÃO DE DADOS NO CAMPO (2002)



Fonte: Acervo da autora.

1.1 A metodologia

Tratou-se de uma abordagem de natureza qualitativa desenvolvida em duas fases: I) pesquisa de campo; II) pesquisa bibliográfica.

A pesquisa de campo foi realizada por meio de entrevistas semiestruturadas com um roteiro de tópicos para a orientação no momento da conversação, que fez com que as mensagens ocultas, através de gestos, imagens e oralidade fossem reveladas (SEVERINO, 2010). Essa modalidade de entrevista foi escolhida por ser adaptável e flexível (GUAZI, 2021). O roteiro abordou as seguintes questões: quando você ingressou na escola? Como foi essa inclusão? Quais as dificuldades que enfrentou? Percebeu atitudes preconceituosas com relação à sua cor na escola? Se sim, o que esse episódio representou para você? Como fez para superar?

Foram entrevistadas quatro mulheres de maneira individual, com o seguinte perfil: negras que tiveram educação tardia e foram incluídas no sistema educacional entre as décadas de 1960 a 1980, no Piauí. As mulheres caracterizadas nesse perfil

foram convidadas a participar da pesquisa e tiveram explicações sobre o objetivo, método, riscos e benefícios. Além disso, receberam o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para assinatura. Os dados coletados foram explorados a partir de seus conteúdos.

Vale comentar que este trabalho envolveu a produção de memória, instigando e fazendo com que a entrevistada buscasse lembranças guardadas em sua mente. A memória, segundo Ecléa Bosi (1987), fundamentada em Halbwachs (1968), é compreendida como uma força que incide sobre o sujeito, fazendo uma ligação dos fatos ocorridos no presente com os fatos que ocorreram no passado e ainda faz intervenções nas representações atuais.

Para Maurice Halbwachs (1968), estudioso das relações entre memória e história pública, o caráter livre da memória diz que: lembrar é refazer, é reconstruir, é repensar, juntando as imagens e o conhecimento da atualidade às experiências adquiridas no passado. Ressalta ainda que nossas memórias mudam a partir das mudanças que ocorrem em nós; o que víamos na infância, agora são relembrados com outro significado. Segundo esse autor, a memória individual é um ponto de convergência de diferentes influências sociais e funciona como uma forma particular de articulação das mesmas. Ela reúne um conjunto de imagens que vemos e guardamos e que serão usadas em nossas recordações; ela se difere da memória coletiva, mas passa a ser coletiva no momento do registro da memória, trazendo à lembrança as pessoas que estiveram em nossos caminhos.

Ele também afirma que a memória coletiva é o trabalho que um determinado grupo social realiza articulando e localizando as lembranças em quadros sociais comuns. As lembranças pertencem às pessoas, no entanto, são os grupos que determinam o que é importante para ser lembrado e de que forma isso será feito. Dessa forma, as memórias se relacionam. Nesse sentido, a contação de histórias instiga as recordações do passado, fazendo com que essas memórias possam ser novamente refeitas.

1.2 As participantes e seu território

As entrevistadas residem na cidade de Teresina, no estado do Piauí, Nordeste do país, conforme podemos localizar no mapa apresentado a seguir.

MAPA 1: LOCALIZAÇÃO DO ESTADO DO PIAUÍ



Fonte: Elaborado pela autora (2023).

O Piauí, em 2021, possuía uma população em torno de 3.289.290 habitantes (IBGE, 2021). O Piauí tem um índice de pobreza de 50% da população (IBGE, 2023) e sua população é constituída por 53% por pessoas pretas. A mesorregião Centro-Norte do Piauí compreende algumas cidades onde há uma maior concentração de pessoas, incluindo a capital Teresina, que possui uma população aproximada de 871.126 habitantes, em 2021, com uma área territorial de 1.391,293 km² (IBGE, 2021). A concentração populacional na mesorregião Centro-Norte piauiense se deve principalmente à localização geográfica da capital Teresina, fator condicionante da concentração de pessoas e da formação de uma área de influência e polarização.

Teresina foi a primeira capital planejada do Brasil, recebendo esse título em 1852, contudo, essa projeção foi percebida como ameaçada devido ao fato de a cidade ser polo de atração e agregar população excluída que sobrevivia por meio de práticas de mendicância, roubos e prostituição, além de pessoas pretas que

perambulavam pelas ruas em horários não permitidos. Isso fez com que fosse criado um conjunto de políticas que reprimissem tais comportamentos.

[...] leis que disciplinassem a cidade - como os códigos de posturas; intervenção no saneamento e higiene pública, apoio às instituições Colégio dos Educandos e Santa Casa de Misericórdia e Asilo dos Alienados, que tinham a finalidade de afastar os loucos, coibir a mendicância nas ruas, disciplinar o processo migratório, regulamentar o trabalho, prevenir a “ociosidade” e a “vagabundagem”. (ARAÚJO, 2001, p. 236).

Essa cidade foi motivo de grande preocupação de seus governantes, pois a pobreza que assolava o estado estava adentrando fortemente na capital; as construções que ornavam o centro da cidade eram compostas principalmente por casebres de palha, revelando a condição social de uma grande parcela da população. De acordo com Nascimento (2011), a área central da cidade era formada por casebres de palha e a cada período sem chuvas algumas delas eram devastadas pelo fogo.

As mudanças foram acontecendo gradualmente e, no final do século XIX e início do século XX, alguns acontecimentos tiveram grande importância: a inauguração da linha telegráfica que colocava os estados Piauí e Maranhão em uma integração comunicativa e avanço no desenvolvimento social e econômico. A instalação da rede elétrica também contribuiu significativamente com esse processo.

A iluminação pública de Teresina, que consistia apenas em lampiões às portas de algumas repartições públicas e em casas de altas autoridades, foi inaugurada em 1882 com a instalação de 80 combustores a querosene nos principais logradouros. A iluminação elétrica foi inaugurada em 1914. (Gandara, 2011, p. 107).

As modernidades oriundas de outros centros do mundo e copiadas por quase todos os países, se faziam presentes também no Piauí, corroborando com o comportamento das pessoas no modo de falar, vestir, comporta-se, etc. A exemplo de outras capitais do Brasil, Teresina passou a fazer parte de uma região concebida como mais civilizada. No entanto, a modernidade que chegava não condizia com o desenvolvimento social.

Ao completar 100 anos, os registros de seu desleixo e desorganização ganham os noticiários através dos jornalistas da época que retratam uma cidade

suja, sem calçamento, com pouca iluminação, sem infraestrutura e que, ao receber novos moradores, eles precisam morar em locais distantes dos centros e são privados de receberem boa parte dos serviços públicos como água encanada e energia elétrica.

O turista que visitar Teresina, no ano do seu primeiro centenário, verá uma cidade esburacada: cheia de lama no inverno e também na estação de seca; poeira e lixo e até restos de animais espalhados pelas ruas. Caso decida visitar os mercados, o cemitério, o matadouro e a Praça Deodoro, dirá ter pisado a terra mais imunda e abandonada. O olhar, a partir da leitura do cronista, orienta o leitor para os sentimentos de asco e abandono e, através da sua avaliação, chegamos a visualizar o turista, podendo sentir o cheiro de lama podre, de restos de animais em estado de putrefação, entre outros. (Nascimento, 2011, p. 3).

No entanto, as mudanças foram acontecendo como podemos ver na Foto 3, a seguir, da Teresina atual.

FOTO 3: CIDADE DE TERESINA-PI



Fonte: Blog Cidades em Fotos.¹

Teresina hoje destaca-se como uma importante capital nordestina, tendo seu crescimento populacional acelerado nos anos de 1970. Seu crescimento econômico se fundamenta principalmente na prestação de serviços, se destacando como importante polo comercial e industrial.

¹ Disponível em: <https://cidadesemfotos.blogspot.com/2012/07/fotos-de-teresina-pi.html>. Acesso em: 08/06/2023.

Nessa mesma década, o comércio mostrava os efeitos da mudança que ocorria em nível nacional, surgindo inúmeras concessionárias no setor automobilístico, ampliando, também o setor de autopeças e pneus, com a criação de lojas especializadas. Esse processo sócio-espacial foi visível nos corredores das avenidas Miguel Rosa e Barão de Gurguéia, ambas localizadas na Zona Sul. Ao tempo em que se expandiu o comércio na cidade (FAÇANHA, 2003, p. 3).

Uma de suas conhecidas características é o clima quente; o calor é intenso por quase o ano inteiro e fala-se hoje que é devido à parte das construções modernas que corrobora com a situação climática. Andrade (2000, p. 53) reporta que “o calor é um elemento marcante na vida da cidade, a forma como é representado, acontece de maneira especial e espontânea na vida de seus moradores. O calor sentido e vivido, é talvez, uma das principais marcas do povo Teresinense”.

Nesse lugar sociogeográfico, mais especificamente em bairros periféricos e em bairros próximos ao centro da cidade, residem as mulheres pretas desta pesquisa. Elas vivenciaram suas histórias de educação nesses contextos socioculturais piauienses. Para cada mulher entrevistada foi dado um nome fictício.

Violeta

Como mostra a Foto 4, Violeta é uma mulher de 82 anos de idade, se autodeclara como uma pessoa de cor parda; professora aposentada, cursou o ensino secundário, iniciou o ensino profissional magistério no ano de 1962. A família é composta por três filhos, todos independentes. Sua renda mensal é em torno de R\$ 12.000,00 (doze mil reais) provenientes também de rendas oriundas de aluguel de imóveis e pensão por viuvez.

FOTO 4: VIOLETA



Fonte: Acervo da autora.

Hortência

Como indica a Foto 5, Hortência ela é uma mulher de 70 anos de idade, se declara como mulher preta; tem formação superior em Pedagogia e Direito; aposentada com o cargo de delegada, atuou por muitos anos como professora, diretora, coordenadora entre outros cargos da educação infantil. A referida entrevistada se autodeclara com a cor da pele preta. A família é composta por 2 filhos independentes e seu salário mensal é em torno de R\$15.000,00 (quinze mil reais).

FOTO 5: HORTÊNSIA



Fonte: Acervo da autora.

Tulipa

Tulipa é uma mulher de 62 anos de idade, se autodeclara preta como sugere a Foto 6; estudou o curso científico, atual ensino médio; é costureira, solteira e mãe de 4 filhos. Tem uma renda mensal em média de R\$ 2.000,00 (dois mil reais).

FOTO 6: TULIPA



Fonte: Acervo da autora.

Girassol

Como sugere a Foto 7, Girassol tem 59 anos de idade, se autodeclara uma mulher preta; é solteira, tem 3 filhos e exerce a função de vendedora autônoma de roupas íntimas e cosméticos e sua renda é em torno de R\$1.800,00 (mil e oitocentos reais); sua escolaridade é ensino médio completo.

FOTO 7: GIRASSOL



Fonte: Acervo da autora.

A seguir, uma síntese do perfil das entrevistadas:

QUADRO 1 - PERFIL DAS ENTREVISTADAS

NOME	Violeta	Hortência	Tulipa	Girassol
IDADE	82	70	62	59
AUTODECLARAÇÃO DA COR DA PELE	Parda	Negra	Negra	Negra
PROFISSÃO	Aposentada	Delegada de Polícia	Costureira	Vendedora autônoma
ESCOLARIDADE	Ensino Médio completo	Ensino Superior completo	Ensino Médio completo	Ensino Médio completo
COMPONENTES FAMILIARES	3 filhos	2 filhos	4 filhos	3 filhos
RENDA	12.000,00	15.000,00	2.000,00	1.800,00

Fonte: Elaborado pela autora com base nas entrevistas (2023).

2. VESTÍGIOS DOS PROCESSOS EDUCATIVOS

A história da educação da população preta do Brasil é marcada por inúmeras mazelas e resistências em todos os níveis de escolarização. Nesse capítulo, são apresentados alguns fragmentos dos relatos das mulheres pretas que concederam as entrevistas e contaram parcela das histórias dos seus processos educacionais imbricados com experiências de racismo.

2.1 Vivências de luta pela escolarização

No contato com essas mulheres tentamos compreender quais desafios foram enfrentados por elas nas décadas de 1960 a 1980 no âmbito educacional.

Uma boa síntese de como funcionava o sistema de ensino no Brasil, nas décadas 1960-1970, anteriores à reforma da ditadura militar, é fornecida por Custódio (2023) com base em Romanelli (2013).

Nesse período, a educação escolar brasileira funcionava com a mesma estrutura determinada pelas leis orgânicas do ensino de 1942, pois fora mantida pela primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei n. 4.024/1961.

Havia *ensino pré-primário*, composto de escolas maternas e jardins de infância.

O *ensino primário* era de quatro anos.

O *nível médio* era dividido em dois ciclos: o *1º ciclo ginasial* com duração de quatro anos e o *2º ciclo colegial* de três anos.

O *ensino técnico* – Industrial, Agrícola, Comercial e de formação de professores [Magistério] – era oferecido em ambos os cursos do nível médio, mas com disciplinas específicas complementares.

O *ensino superior* era muito seletivo, razão pela qual o Plano Nacional de Educação para o período 1962-1970 estabeleceu como meta a “expansão da matrícula até a inclusão, pelo menos, da metade dos que terminam o curso colegial” (Romanelli, 2013, p. 193). (CUSTÓDIO, 2023, p. 191-192, grifos nossos).

A mesma autora esclarece que, após a reforma educativa dos militares, a Lei n. 5.692 (BRASIL, 1971) reestruturou o ensino no Brasil.

[...] os antigos ensinos primário e ginasial foram integrados em um único curso, chamado de *1º grau*, com duração de oito anos. O ensino de *1º grau* era sucedido pelo de *2º grau*, com duração de três anos, como era o antigo ciclo colegial.

Em 1996, a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) alterou a nomenclatura a partir de nova conceituação e atribuição de

significados à educação escolar brasileira: ensino de 1º grau passou a ser o *Ensino Fundamental* e ensino de 2º grau foi denominado *ensino médio*. Segue assim até hoje. (CUSTÓDIO, 2023, p. 192, grifos nossos).

As quatro mulheres piauienses viveram nesses contextos educativos e de acordo com os sistemas de ensino mencionados anteriormente. Quando indagadas sobre como iniciaram seu processo educativo deram a entender o seguinte: a mulher preta continuamente viveu às margens da sociedade, excluída de todos os contextos, vítima de discriminação e desigualdades sociais, padecente de todos os sistemas sociais, a qual sofria o preconceito racial, de gênero e de classe. Assim, as dificuldades de inclusão dessa mulher no sistema educacional foram influenciadas pela falta de trabalho e as baixas remunerações. O fato de residirem em zonas periféricas onde não havia escolas também se tornou um agravante.

Quando as entrevistadas foram questionadas sobre como iniciaram seu processo educativo, cada uma contou como aconteceu essa inclusão, sistematizada a seguir.

QUADRO 2 - O INÍCIO DA TRAJETÓRIA ESCOLAR

VIOLETA	HORTENCIA	TULIPA	GIRASSOL
Entrei para a escola em 1947, com sete anos de idade no Grupo Escolar Felix Pacheco, todo mundo naquele tempo queria que os filhos estudassem e os pais tinham que ir para matricular os filhos, todas as crianças podiam estudar, eu queria muito estudar e pedi para o meu pai me matricular, ele sabia ler e não sabia escrever, minha mãe era analfabeta e não se envolvia na nossa escolarização, ela não tinha conhecimento da importância dos estudos.	Eu estudei em escola particular, nós éramos pobres, mas papai me colocou para fazer o primário em escola particular, estudei na escola São Paulo, ótima escola com professores formados. Na minha casa se priorizava a educação, minha mãe era analfabeta mas minha avó paterna era inteligentíssima e sempre falava “só chega lá quem sabe”.	Eu vim do interior quando tinha 15 anos, eu queria estudar o ginásio porque onde eu morava só tinha até o quarto ano e depois a gente ficava repetindo a mesma coisa até desistir e procurar outro lugar.	Fui para a escola com 7 anos de idade, eu e meus irmãos fomos matriculados pela minha mãe, nós não tinha pai. Eu faltava muito na escola porque eu não tinha alguém para me levar, outras vezes ia sozinha, demorei em terminar o primário.

Fonte: Elaborado pela autora com base nas entrevistas (2023).

A inclusão dessas mulheres nos níveis mais elevados de escolarização era condicionada à aprovação em uma rigorosa seleção, o inesquecível exame de admissão ao ginásio. Esse exame era prestado nas escolas, com provas sobre noções de português, aritmética, geografia e história do Brasil. Quando aprovadas, essas mulheres não se sentiam acolhidas e nem tinham a sensação de pertencimento àquele lugar, visto que as escolas seguiam modelos de comportamento pautadas no racismo.

Sobre o exame de admissão, Violeta, uma das mulheres entrevistadas nos relatou sobre sua reprovação:

Eu estudei cinco anos nessa escola, passei quatro anos sem estudar porque no quinto ano eu perdi o ano. Para ingressar no ginásio eu precisava fazer uma prova, todo mundo precisava fazer. A prova era um exame e deu negativo para mim, fiquei chateada, zangada e parei de estudar.

Como veremos a seguir, fatores como a distância da residência para o local da escola, difícil locomoção, falta de infraestrutura que não facilitava o acesso à escola que era sempre localizada nas áreas centrais da cidade, estão em conformidade com a afirmação de Fernandes (2008, p. 214) que diz: “certas garantias sociais eram privilégios dos brancos”.

QUADRO 3 - DIFICULDADES DE LOCOMOÇÃO PARA FREQUENTAR A ESCOLA

VIOLETA	TULIPA	GIRASSOL
Quando eu fui estudar o pedagógico, eu sofri muito porque era distante, eu estudei no Instituto de Educação Antonino Freire, era longe e meu marido me levava e me trazia de bicicleta, mas nos dias em que ele estava trabalhando de plantão e não podia, eram os dias mais complicados.	Teve um ano em que eu desisti porque o inverno foi forte e eu sempre voltava tarde da noite com chuva e as ruas escuras, era muito perigoso	Aqui em Teresina era muito ruim ir para a escola no horário da noite no tempo que estava chovendo muito, a gente tinha que voltar para casa e esse era o medo maior porque além de molhar os cadernos, a maioria das lâmpadas se apagava e era trovão para todo lado.

Fonte: Elaborado pela autora com base nas entrevistas (2023).

As mulheres pretas, vítimas do preconceito racial e social, começavam a trabalhar muito cedo; esses trabalhos, eram sempre em postos precários, com horário estendido, quase sempre sem respaldo legal. Nesse contexto, elas abandonavam a escolarização por dificuldade em conciliar sua rotina de trabalho

com os estudos. Assim, quando essas mulheres retomavam à educação, elas iam de encontro com muitos desafios, confrontando-se com todas as adversidades ao conciliar suas duplas ou triplas jornadas de trabalho, visto que muitas delas eram mães e esposas.

Rosemberg (1994, *apud* ALVES, 2006) enfatiza duas situações em que se evidencia a negação da sociabilidade para a mulher: uma que diz respeito aos limites sociais impostos, inviabilizando sua inserção e permanência na escola; e a outra se refere à insensibilidade dos poderes públicos e organizações civis em relação às necessidades específicas das mulheres com baixa escolaridade. As entrevistadas Tulipa e Girassol confirmam isso quando explanam suas vivências onde relataram suas dificuldades em conciliar estudo e trabalho.

QUADRO 4 - O DESAFIO DE FREQUENTAR A ESCOLA

TULIPA	GIRASSOL
<p>Minha tia arrumou um emprego em uma casa de família para mim, foi acertado que eu poderia estudar à noite, ela me matriculou no colégio Domingos Jorge Velho, mas eu não consegui estudar nesse ano, todos os dias no horário em que eu precisava sair para a escola, a patroa sempre tentava me manter ocupada, eu só ia algumas vezes e mesmo assim, atrasada. Reprovei naquele ano. E eu terminei o ensino de 2º grau com muitas dificuldades, fiz contabilidade no colégio militar profissionalizante, mas não segui em frente, embora tivesse esse sonho, eu tive filhos e o que já era difícil, complicou.</p>	<p>Cursei o 3º ano do científico e parei de estudar, porque quem já tinha o 2º grau naquele tempo era formado, e não adquiri nenhuma profissão, casei e fui cuidar da família, hoje me arrependo de não ter feito uma graduação</p>

Fonte: Elaborado pela autora com base nas entrevistas (2023).

Tulipa também relatou:

Em 1982 fui estudar o científico no Demósteles Avelino, e era muito longe de casa, nesse tempo eu era empregada doméstica e trabalhava o dia inteiro até aos sábados, estudar era muito difícil. A patroa reclamava de tudo, era um tempo de quase escravidão, sabe o que é medo de perder o emprego e ficar sem nada? Eu era assim mesmo, tinha medo.

A ausência das legislações pensadas para essas camadas mais baixas, como por exemplo, iluminação e transporte público, assim como não haver escolas de segundo grau em bairros periféricos que pudessem acolher essa demanda, são alguns dos motivos que impediram diretamente o ingresso e a permanência das

mulheres pretas nos sistemas educacionais. Dessa forma, a escolarização das mulheres pretas desta pesquisa, nas décadas de 1950 a 1970, foi muito difícil por diversos fatores, além do que nessas décadas a educação secundária não era um direito constitucional, mas direcionada às classes médias e altas com o intuito de formar pessoas para conduzir a nação e o povo.

Em síntese, para as mulheres pretas houve muitos entraves em sua escolaridade, dificultando seu ingresso e permanência na escola na idade certa, motivados por várias questões sociais que inviabilizaram a sua formação.² Só se conseguiu romper com esse cenário a partir do ressurgimento dos movimentos negros que reivindicaram os direitos da população negra. Esses movimentos tiveram grande impacto na elaboração das políticas públicas educacionais.

Os Movimentos Negros das décadas de 1970 e 1980, ao colocarem em suas agendas as denúncias de racismo institucional, de racismo à moda brasileira e da farsa da democracia racial, demarcaram um campo de força política imprescindível na conquista por direitos civis, políticos e materiais. Apesar do período de repressão militar, surgiu em São Paulo o Movimento Negro Unificado (MNU) contra o racismo, uma reação à ideologia dos militares que apregoavam e sustentavam a existência da democracia racial no Brasil. É preciso lembrar a inegável contribuição desses movimentos que, com suas diferentes correntes e tendências, vêm contribuindo na construção de políticas afirmativas de valorização da população negra (RISÉRIO, 2012, p.371).

2.2. Vivências de racismo

Historicamente, a vivência da mulher preta foi marcada por muitas dificuldades que conotavam o racismo individual, institucional e estrutural.

O racismo individual é a intolerância e o ódio que algumas pessoas sentem por quem é caracterizado como preto. A exemplo disso chamou a atenção do mundo um caso que aconteceu em Minnesota, nos Estados Unidos, em maio de 2020, quando um homem preto de nome George Floyd foi sufocado com o joelho do policial branco pressionando seu pescoço por nove minutos. Apesar de implorar por

²Para além do âmbito educacional, de acordo com Valente (1994, p. 56), “As mulheres negras e as mulatas [...] em geral sofrem de tripla discriminação: sexual, racial e social”. Portanto, tudo que se coloca como problemática para a população negra atinge especialmente as mulheres como afirma Djamilia Ribeiro (2019). São as mulheres pretas que estão na base da pirâmide social e são elas também que, em maior número, se mantêm solteiras, permeadas por uma solidão por vezes em condições celibatárias. Sobre essa temática, Pacheco (2013, p. 28) ressalta: “As mulheres negras são objetificadas e hipersexualizadas. São corpos sexuados e não afetivos”

não conseguir respirar, o policial de nome Derek Chauvin o ignorou; esse sufocamento ocasionou sua morte. “Não consigo respirar”. Foram nove minutos de tortura até a morte.³Outro fato que ocorreu de racismo individual foi relatado por Hortência e Girassol.

QUADRO 5 - CONHECENDO O RACISMO INDIVIDUAL

HORTÊNCIA	GIRASSOL
Na minha vida de estudante eu tive uns dois professores que não gostavam de mim, isso era nítido, creio que por causa da minha cor, eu senti isso, eu sempre procurei me superar, dar o melhor de mim para conseguir ser reconhecida	Quando eu estava cursando o científico, em 86, 87, eu trabalhava e morava na casa de uma senhora que era enfermeira, eu sentia que ela não gostava que eu fosse estudar, sempre aparecia com um problema na hora que eu ia sair. Nas minhas folgas aos domingos, eu combinava de me encontrar com minhas colegas da escola para estudar, mas ela sempre ficava contrariada, até que um dia ela disse que não sabia porque eu era impressionada com estudos que para mim, saber ler e escrever o nome já resolvia. Eu chorei muito.

Fonte: Elaborado pela autora com base nas entrevistas (2023).

O racismo institucional é o que está presente em estabelecimentos públicos ou privados que rotineiramente abordam pessoas pretas como suspeitas de algum delito. Esse padrão de comportamento atribuído à figura preta ainda está muito presente na crença de muitas pessoas, fazendo uma relação principalmente do homem preto com vadiagem, malandragem, periculosidade etc. inferiorizando-as devido à cor da pele.

O racismo institucional se apresenta de diferentes formas, como por exemplo, quando a pessoa preta sofre discriminação racial no seu ambiente de trabalho, não consegue ascender aos cargos mais importantes destinados às pessoas brancas.

Assim, o domínio de homens brancos em instituições públicas – o legislativo, o judiciário, o ministério público, reitorias de universidades etc.- e instituições privadas- por exemplo, diretoria de empresas- depende, em primeiro lugar, da existência de regras e padrões que direta ou indiretamente dificultem a ascensão de negros e/ou mulheres, e, em

³PRADO, Antonio Carlos; FERRARI, Maiana. O mundo sufocado/ Floyd sufocado. **ISTOÉ**, 2020. Disponível em: O mundo sufocado/Floyd sufocado - Acervo ISTOÉ Independente (istoe.com.br). Acesso em: 08/06/2023.

segundo lugar da inexistência de espaços que se discuta a desigualdade racial e de gêneros, naturalizando, assim, o domínio do grupo formado por homens brancos. (ALMEIDA, 2020, p.40-41).

O exemplo disso foi um caso que teve grande repercussão nacional, ocorrido no Ceará, cuja vítima da injúria racial foi a delegada negra Ana Paula Barroso, atuante na cidade de Fortaleza. Na matéria da *Revista Veja* relatou:

Passei na porta da Zara e resolvi entrar. Estava vestida de forma simples, com uma roupa casual. Mal dei cinco passos e um rapaz veio em minha direção, logo pensei que era um vendedor que viria me abordar para oferecer peças de roupa, mas estava enganada. Ele começou a fazer gestos com a mão sugerindo que eu saísse do estabelecimento. (BARROS, 2021, s. p.).⁴

Um fato comumente conhecido e que está relacionado ao racismo institucional ocorre quando, ao entrar em algum supermercado ou outro comércio, mulheres pretas são frequentemente acompanhadas por um funcionário que as vigia discretamente e as considera suspeitas de realizarem atitudes inapropriadas, tendo como base apenas o estereótipo.

O racismo estrutural é o que está presente em todas as esferas sociais. De acordo Almeida (2020, p.50), “O racismo é uma decorrência da própria estrutura social, ou seja, do modo ‘normal’ com que se constituem as relações políticas, econômicas, jurídicas etc.” É reproduzido em diversos grupos sociais como por exemplo a escola, a família, a igreja porque existe como parte integrante e indissociável desses sistemas, fazendo parte de suas estruturas. Nesse sentido, uma das entrevistadas, a Hortênsia, expôs uma situação de racismo que vivenciou durante a sua formação acadêmica.

Nos dias em que estávamos preparando algum evento na Universidade, eu sempre me prontifiquei para organizar as coisas, em meio a isso, alguém aparecia com uma máquina fotográfica para tirarmos algumas fotos e para registrar aqueles momentos e eu ouvia alguém falar: “cuidado, exclui a morena, ela pode queimar o filme e estragar todas as fotos”. Essa piada me fez tomar algumas atitudes, resolvi da forma em que eu me senti bem, a partir dali, em todas as ocasiões em que havia comemorações, eu auxiliava na organização, mas jamais participei de fotos ou de festas, eu me sentia bem assim.

⁴BARROS, Duda Monteiro. Me senti indignada, diz delegada sobre racismo na Zara. **VEJA**, 2021. Disponível em: <https://veja.abril.com.br>. Acesso em: 08/06/2023.

As instituições representam o comportamento das sociedades. Elas são racistas porque quem as dirige e controla também é racista. Mas o racismo é visto como normal e acontece com muita frequência em qualquer situação; essa “normalidade” é referente a forma como ele acontece, nem sempre sentida pelas pessoas negras, considerando que ele nem sempre ocorre às claras, mas de uma forma oculta e sutil como vimos no relato da Hortênsia. Segundo Almeida (2020, p.51), “A ênfase da análise estrutural do racismo não exclui os sujeitos racializados, mas os concebe como parte integrante e ativa de um sistema que, ao mesmo tempo em que torna possíveis suas ações, é por eles criado e recriado a todo momento.”

2.3 O que elas não usufruíram, mas consideram conquista

Quando as entrevistadas estavam na peleja por uma escolarização, o Brasil caminhava a passos vagarosos para efetivar uma reivindicação histórica do Movimento Negro: o direito à educação. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1961, em seu Art. 1º, alínea g – apregoava que a educação nacional, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tinha por fim: “A condenação de qualquer tratamento desigual por motivo de convicção filosófica, política ou religiosa, bem como a quaisquer preconceitos de classe ou de raça.” (BRASIL, 1961, s. p.). Era o começo de uma conquista de legislação educativa a favor das minorias raciais, contudo, foi abortada pelo golpe militar de 1964.

Quando as entrevistadas haviam concluído seus estudos, o Brasil já havia mudado seu cenário e, em um contexto democrático, a Constituição Federal de 1988 estabeleceu como um de seus fundamentos “promover o bem de todos, *sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação*” (BRASIL, 2016, p. 2, grifos nossos). Outra conquista é o Art. 215, parágrafo 1º, que assegura: “O Estado protegerá as manifestações das culturas populares, indígenas e *afro-brasileiras*, e das de outros grupos participantes do processo civilizatório nacional” (IDEM).⁵

⁵Na atualidade, a Constituição em seu Artigo 5º, inciso XLIII, trata a prática do racismo como crime inafiançável e imprescritível, sujeito à pena de reclusão” (BRASIL, 2016, p. 8). Essa lei é uma grande conquista para as pessoas pretas, pois a lei que vigorava até então com relação a esse crime era a Lei Afonso Arinos de 1951. Essa lei tratava o racismo como crime, mas a sua punição para quem o praticasse era somente o pagamento de uma multa (BRASIL, 1951).

Todo esse contexto favorável à pauta do Movimento Negro favoreceu a discussão dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) em 1996, documento norteador que serve para os educadores auxiliarem a escola a cumprir seu papel constitucional, fortalecendo a cidadania. A criação dos PCNs teve a participação de pessoas pretas e não pretas e a pluralidade cultural foi apontada como um tópico a ser explanado tendo como base a diversidade racial no Brasil.

Mas foi somente com o governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva que foi sancionada a Lei nº10.639/2003. Essa lei alterou a LDB, obrigando a inclusão no currículo oficial do ensino da temática “História e Cultura Afro-brasileira”. Assim, esses conteúdos passaram a ser ministrados nas escolas, enaltecendo a cultura da população preta e desconstruindo os ensinamentos apresentados pelos livros didáticos onde ela era atrelada à imagem de escravização e o seu povo apresentado sem história e nem cultura.

§1º O currículo programático a que se refere o *caput* deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil;

§2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras. (BRASIL, 2003, s. p.).

A Lei 10.639, estabelece que o dia da Consciência Negra seja incluído no calendário escolar. Para explicitar melhor os sentidos e significado dessa lei foram criadas as “Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana”.⁶ A partir de 2004, muitos episódios ocorreram que fortaleceram essa legislação como fóruns em todo país com a participação de órgãos educacionais. Mas a sua plena efetivação ainda está muito longe de ser alcançada em todas as escolas do país.

⁶Embasado na Lei 10.639, o então Presidente da República, no dia 21 de março de 2003, instigado pelo Movimento Negro, criou uma Secretaria Especial de Política de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR). Também nesse dia é comemorado o Dia Internacional Contra a Discriminação Racial.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As perguntas iniciais eram: Quais desafios foram enfrentados por mulheres pretas nas décadas de 1960-1980, no âmbito educacional, no Estado do Piauí, Nordeste do Brasil? A discriminação racial e o racismo estrutural da sociedade brasileira interferiram na trajetória de vida escolar dessas mulheres?

Assim, se tentou responder as questões verificando como se deu a educação escolar de quatro mulheres pretas imbricada com o histórico racismo da sociedade brasileira. Percebe-se como ocorreu negação dos sistemas educacionais em ofertar condições para que as mulheres pretas pudessem ter acesso digno à educação escolar.

No que tange a compreensão de como se deu a educação escolar nas décadas mencionadas anteriormente, podemos observar esse processo a partir dos relatos. Os principais problemas mencionados por elas se referem diretamente ao que elas tiveram que transpor como a falta de apoio da família e a situação socioeconômica que as obrigava a trabalhar desde cedo para continuarem inseridas no contexto educacional.

Destacamos também a ausência de políticas de saneamento básico e iluminação pública como agravantes que corroboraram com as dificuldades relatadas no processo educativo delas, conforme nossas suspeitas iniciais. Além disso, confirmamos também outros fatores que suspeitávamos que constituíram empecilhos para elas estudarem na idade certa: residiam em bairros periféricos sem escolas e de difícil mobilidade e, ainda, era uma época que havia o seletivo exame de admissão ao ginásio, extinto em 1971. Portanto, observamos que houve uma construção educacional com evasões, reprovações, desistências imbricadas com lutas, resistência e superação.

Finalmente, por meio da pesquisa bibliográfica, verificamos que o Movimento Negro foi muito relevante no combate às desigualdades raciais e buscou promover melhorias pelos direitos das pessoas pretas, sobretudo os direitos educacionais, através das políticas públicas da educação. Toda essa luta culminou na promulgação da Lei 10.639/2003.

Dessa forma, finalizamos nossas considerações dizendo que a temática em discussão nesse trabalho pode ser aprofundada em futuras pesquisas com o

objetivo de construir a história da educação das pessoas pretas, preenchendo as lacunas existentes e reconstruindo a história do povo brasileiro.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Silvio. **Racismo estrutural**. São Paulo: Jandaíara, 2020.

ALVES, Francisca E. **Mulheres trabalhadoras sim. Alunas porque não?** Estudo sobre gênero, trabalho e educação na Bahia. Dissertação (Mestrado em Educação) do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Católica de Brasília. Brasília, 2006.

ANDRADE, Carlos Sait Pereira de. O calor descortinando paisagens: um olhar sobre a cidade de Teresina-PI. **Geografia: Publicações Avulsas**, Teresina, v.2, n. 1, p. 444-461, jan./jun. 2020.

ARAÚJO, Maria Mafalda. Na trama urbana, personagens, experiências e imagens (Teresina, 1877-1910). In: EUGÊNIO, João Kennedy. (Org.). **Histórias de vários feitos e circunstância**. Teresina: Instituto Dom Barreto, 2001.

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

BRASIL. **Constituição Política do Império do Brazil, de 25 de março de 1824**. Rio de Janeiro, 1824. Disponível em: [Constituição24 \(planalto.gov.br\)](http://planalto.gov.br). Acesso em: 06/12/2022.

BRASIL. **Lei Afonso Arinos**. Lei no 1.390, de 3 de julho de 1951. Disponível em: [Lei Afonso Arinos | Lei no 1.390, de 3 de julho de 1951 \(jusbrasil.com.br\)](http://jusbrasil.com.br). Acesso em: 06/12/2022.

BRASIL. **Lei 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: [Lei de Diretrizes e Base de 1961 | Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961 \(jusbrasil.com.br\)](http://jusbrasil.com.br). Acesso em: 12/12/2022.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Promulgada em 5 de outubro de 1988. 53. ed. São Paulo: Saraiva, 2016.

BRASIL. **Lei 9.394, de 9 de janeiro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: [L9394 \(planalto.gov.br\)](http://planalto.gov.br). Acesso em: 05/01/2021.

BRASIL. **Lei 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/10.639.htm. Acesso em: 05/01/2021.

CRUZ, Mariléia Santos. Uma abordagem sobre a história da educação dos negros. In: ROMÃO, Jeruse. (Org.). **História da Educação do Negro e outras Histórias**. Brasília, 2005. p.22-29.

CRUZ, Mariléia Santos. A Educação dos Negros na Sociedade Escravagista. **Outros Tempos**, v. 6, n. 8, p.112-122, dez. 2009.

CUSTÓDIO, Maria Aparecida Corrêa. Trajetória formativa em tempos de renovação da Vida Consagrada: as Irmãzinhas da Imaculada Conceição (SP, década 1960). **REB**, Petrópolis, v. 83, n. 324, p. 177-200, jan./abr. 2023.

DEMARTINI, Zeila de F. A escolarização da população negra na cidade de São Paulo nas primeiras décadas do século. **Revista Ande**, n. 14, p. 51-60, 1989.

FAÇANHA, Antonio Cardoso. A evolução urbana de Teresina: passado, presente e... **Carata CEPRO**, Teresina, v. 22, n. 1, p.59-69, jan./jun. 2003.

FERNANDES, Florestan. **A integração do negro na sociedade de classes**. 5 ed. São Paulo: Ed. Globo, 2008.

GANDARA, Gercimar Silveira. Teresina: a Capital sonhada do Brasil Oitocentista. **História**, São Paulo, v. 30, n. 1, p. 90-113, 2011.

GOMES, Nilma Lino. Diversidade étnico- racial, inclusão e equidade na educação brasileira: desafios, políticas e práticas. **Revista Brasileira de Política e Administração**, v. 27, n. 1, p. 109-121, 2011.

GUAZI, Taísa Scarpin. Diretrizes para o uso de entrevistas semiestruturadas em investigações científicas. **Revista Educação, Pesquisa e Inclusão**, v. 2, p. 1-20, 2021.

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

IBGE. **Índice de pobreza no estado do Piauí**. Disponível em <https://ibge.gov.br/cidades-e-estados/pi.html>. Acesso em: 04/06/2023.

IBGE. **Censo demográfico**. Piauí. Disponível em: Piauí | Cidades e Estados | IBGE. Acesso em: 04/06/2023.

MORILA, Ailton P. **A Escola da Rua**: cantando a vida na cidade de São Paulo (1870-1910). Dissertação (Mestrado em Educação) da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. São Paulo: FEUSP, 1999.

NASCIMENTO, Francisco Alcides. Teresina, a capital que nasceu sob o signo do moderno e da pobreza. SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA, 26, São Paulo. **Anais...**São Paulo: ANPUH, 2011.

PACHECO, Ana Cláudia Lemos. **Mulher negra**: afetividade e solidão. ÉDUFBA: Salvador, 2013.

PAIVA, A.R.; ALMEIDA, L. C. Mudanças no campus: falam os gestores das Universidades com ação afirmativa. In: PAIVA, A.R (Org.) **Entre dados e fatos**: ação afirmativa nas universidades públicas brasileiras. Rio de Janeiro: Pallas, 2010. p.75-115.

RIBEIRO, Djamila. **Pequeno Manual Antirracista**. São Paulo,2019.

RISÉRIO, Antonio. A Utopia Brasileira e os Movimentos Negros. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2012.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da educação no Brasil (1930/1973)**. 39. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

ROSEMBERG, Fúlvia. **Educação e Gênero no Brasil nos anos 80**. São Paulo: PUC, 1994.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23.ed. São Paulo: Cortez, 2010.

VALENTE, Ana Lucia Eduardo Farah. **Ser negro no Brasil hoje**. 11. ed. São Paulo: Moderna, 1987.