

## A INVISIBILIDADE DAS PROFESSORAS NEGRAS NAS INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO BÁSICA DE SANTA CRUZ DO SUL – RS E A QUESTÃO DOS TERRITÓRIOS E TERRITORIALIDADES

**Sara Ester Paes**

Universidade de Santa Cruz do Sul – UNISC

E-mail: [sarapaes781@gmail.com](mailto:sarapaes781@gmail.com)

**Camilo Darsie**

Universidade de Santa Cruz do Sul – UNISC

E-mail: [camilodarsie@unisc.br](mailto:camilodarsie@unisc.br)

**Resumo:** Um dos grandes problemas que atravessam a população brasileira é o racismo e, quando articulado às problemáticas que envolvem questões de gênero, fazem emergir desafios ainda maiores. Diante disto, problematiza-se a invisibilidade de professoras negras nas escolas de Educação Básica – Ensinos Fundamental e Médio – da cidade de Santa Cruz do Sul, no Rio Grande do Sul. Para tanto, foi desenvolvida uma pesquisa qualitativa, por meio de levantamento bibliográfico e discussão de dados disponibilizados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística e pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. O conceito de território foi utilizado como lente analítica, por dar conta das relações de poder que se projetam no espaço. Destaca-se, como resultado, que a falta de representatividade de professoras negras nas escolas da cidade solidifica e denuncia o racismo que molda a sociedade brasileira. Ainda, entende-se que existe uma dinâmica que, ao mesmo tempo em que aparta professoras negras das escolas, diminui a participação destas mulheres em territórios universitários, e vice-versa, pela falta de modelos e movimentos afirmativos em tais ambientes educacionais.

**Palavras-chave:** Racismo; Mulheres negras; Raça; Território

## THE INVISIBILITY OF BLACK WOMEN TEACHERS IN BASIC EDUCATION INSTITUTIONS OF SANTA CRUZ DO SUL – RS AND THE TERRITORIES AND TERRITORIALITIES

**Abstract:** One of the worst problems that crosses the Brazilian population is the racism and, when articulated with the gender issues, they raise challenges. So, the invisibility of black teachers in Basic Education – Elementary and High School – in the city of Santa Cruz do Sul, in Rio Grande do Sul, is problematized. For that, a qualitative research was developed, through a bibliographic survey and discussion of data made available by the Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística e pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. The concept of territory was used as an analytical lens, as it takes into account the power relations project into the space. It is noteworthy, as a result, that the lack of representation of black teachers in the city's schools solidifies and denounces the racism that shapes Brazilian society. Still, it is understood that there is a dynamic that, at the same time that separates black female teachers from schools, reduces the participation of these women in university territories, and vice versa, due to the lack of models and affirmative movements in such educational environments.

**Key-words:** Racism; Black woman; Race; Territory.

## LA INVISIBILIDAD DE LAS MAESTRAS NEGRAS EN LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN BÁSICA DE SANTA CRUZ DO SUL - RS Y LOS TERRITORIOS Y TERRITORIALIDADES

**Resumen:** Uno de los peores problemas que atraviesa la población brasileña es el racismo y, cuando se articulan con las cuestiones de género, plantean desafíos. Entonces, se problematiza la invisibilidad de los docentes negros en la Educación Básica - Primaria y Secundaria - en la ciudad de Santa Cruz do Sul, en Rio Grande do Sul. Para ello, se desarrolló una investigación cualitativa, a través de un relevamiento bibliográfico y discusión de datos puestos a disposición por el Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística y pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. El concepto de territorio se utilizó como lente analítica, ya que tiene en cuenta el proyecto de relaciones de poder en el espacio. Es de destacar, como resultado, que la falta de representación de los maestros negros en las escuelas de la ciudad solidifica y denuncia el racismo que moldea la sociedad brasileña. Aún así, se entiende que existe una dinámica que, al mismo tiempo que separa a las profesoras negras de las escuelas, reduce la participación de estas mujeres en los territorios universitarios, y viceversa, por la falta de modelos y movimientos afirmativos en ámbitos educativos.

**Palabras clave:** racismo; Mujeres negras; Raza; Territorio.

## **Introdução**

Um dos grandes problemas que atravessam a população brasileira é o racismo. Em determinados momentos, manifestações de depreciação em relação à textura dos cabelos, aos traços faciais ou às origens de diferentes pessoas são feitas abertamente e publicamente e, em outros, articulam-se à um conjunto de expressões e comportamentos que “gentilmente” indicam diferentes posições sociais entre “brancos/as” e “negro/as”. Tais dinâmicas foram construídas e fortalecidas científica, cultural e historicamente, delimitando oportunidades laborais e de formação educacional, definindo padrões de beleza – bem como de moda – e estipulando os perfis dos “mocinhos” e dos “vilões” – da ficção e da realidade – a partir de características como a cor da pele, por exemplo.

Quando as discussões sobre este tema são aproximadas das problemáticas que envolvem questões de gênero, entende-se que os desafios se tornam ainda maiores, especialmente no território brasileiro. Além do racismo, as disparidades existentes entre homens e mulheres promovem, há anos, casos de injustiça e de violência que perturbam ao mesmo tempo em que, muitas vezes, são deixados de lado. Esta oposição de reações provavelmente seja um dos efeitos e uma das possíveis comprovações de que as mulheres brasileiras ainda se encontram em posições de desigualdade em relação aos homens e que se alocam, na maioria das vezes, em situações de vulnerabilidade. Conforme argumentou Lélia Gonzalez (2018), vivemos em um país racista e sexista.

Diante disto, a problematização do(s) lugar(es) ocupados/produzidos pelas mulheres negras, assim como de demais questões que envolvem o tema, emerge como uma importante forma de (re)existência. Por (re)existir, deve-se compreender os movimentos de resistir e existir, de milhares de pessoas apartadas de diversas dinâmicas sociais, que insistem em se manterem significativas. Nesta direção, portanto, de compactuar com a (re)existência de mulheres negras,

o presente manuscrito visa tensionar o que é chamado de invisibilidade das professoras negras, mais detidamente, no que se refere às escolas de Educação Básica – Ensinos Fundamental e Médio – localizadas na cidade de Santa Cruz do Sul, no Rio Grande do Sul. Conforme evidenciado por meio de informações produzidas a partir do Censo de 2010, apesar de ser considerada uma das principais economias do estado e uma das melhores cidades para se viver no Brasil, Santa Cruz do Sul ocupa o quarto lugar nacional no que se refere à segregação racial, atrás de Niterói, no Rio de Janeiro, de Santana de Parnaíba e Santos, em São Paulo. (IBGE, 2012).

Para tanto, foi desenvolvida uma pesquisa qualitativa, por meio de levantamento bibliográfico e discussão de dados disponibilizados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2012, 2019, 2021) e pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEPE), publicados pelo Portal GeoSaúde (2021). Como lente analítica, o conceito de território foi utilizado enquanto conceito operacional geográfico por considerar as relações de poder que se projetam no espaço, conforme proposto por Suertegaray (2001). Assim, discute-se a invisibilidade das professoras negras por meio da emergência de territorialidades que as apartam, a partir de relações de poder ligadas a aspectos raciais e de gênero, de forma não declarada, em ambientes ligados à educação, desde o momento de suas formações até a fase das atividades profissionais. A noção de invisibilidade se estabelece pela pouca ou inexistente permanência e circulação destas mulheres nos espaços universitários e escolares que, por consequência dos jogos do poder, se tornam territórios ocupados predominantemente por pessoas brancas e, entre os negros, por homens.

Na sequência, como modo de dar conta de tal empreitada, descreve-se e problematiza-se aspectos gerais e conceituais sobre o racismo no Brasil, abrangendo os conceitos de racismo institucional e estrutural. Em seguida, é tensionado o lugar da mulher negra brasileira e as maneiras como esta posição de sujeito foi constituída historicamente. Neste contexto, discute-se a relação e os impedimentos das mulheres negras em relação ao mercado de trabalho e, consequentemente, às oportunidades de formação universitária. Ao final, destaca-se a discussão que envolve os dados relativos ao município observado, de modo a demonstrar o baixo número de professoras negras nas escolas de Santa Cruz do Sul e, em seguida apresenta-se o encerramento do texto.

## **O racismo no Brasil**

O conceito de racismo surgiu entre o final do século XVII e o início do século XVIII, sendo reforçado por meio de teorias biológicas. Partindo disso, passou a ser reconhecido como

racismo científico. Conforme se acreditava, era necessário combater a “mistura de raças”, evitando, deste modo, a contaminação de pessoas consideradas mais nobres – as brancas – pelas menos nobres – as negras. Entendia-se que pessoas negras eram imorais, violentas e pouco inteligentes. Neste contexto, o conceito de raça era utilizado como termo de tratamento e distinção entre conjuntos orgânicos considerados superiores e inferiores pela Biologia e pela Antropologia. Assim, as raças inferiores eram vistas como “ruins”, “incompetentes” e “irracionais”. Nesta categoria, encontravam-se os negros, os indígenas, os amarelos, entre outros. (ALMEIDA, 2019; GOMES, 2017; OYĚWÙMÍ, 1997).

O racismo científico perpassou os ambientes acadêmicos por um longo tempo, sendo desconstruído, parcialmente, nos séculos XX e XXI. Desta forma, ocorreu um destaque para a dissociação entre os conceitos de raça, cultura e biologia, acentuando-se que as características sociais e culturais são constituídas independentemente dos fatores biológicos. A Biologia, portanto, oficialmente, deixou de servir como justificativa para características individuais e coletivas que possam diferenciar as posições sociais de pessoas negras e brancas.

Porém, mesmo que a ciência tenha sido oficialmente desvinculada da valoração biológica e social que envolve diferentes raças, o racismo ainda existe por meio de outras práticas e de outras relações. Segundo Wood (2011), na contemporaneidade, o racismo se diferencia daquele que era praticado no passado, em função das diversas reformulações e novas valorações que ocorreram, acerca dele, no século XX. O termo não é mais usado pelos intelectuais como conceito biológico, mas como uma prática política, por meio da qual podem ser identificadas diversas formas de ataque contra pessoas negras.

Ainda que hoje seja quase um lugar-comum a afirmação de que a antropologia surgida no início do século XX e a biologia – especialmente a partir do sequenciamento do genoma – tenham há muito demonstrado que não existem diferenças biológicas ou culturais que justifiquem um tratamento discriminatório entre seres humanos, o fato é que a noção de raça ainda é um fator político importante, utilizado para naturalizar desigualdades e legitimar a segregação e o genocídio de grupos sociologicamente considerados minoritários. (MENDES, 1971, p. 149-168)

As discussões sobre raça e sobre racismo se materializam, atualmente, por meio do tensionamento e de denúncias de discriminação racial, entendida como a atribuição de tratamento diferenciado a membros de grupos racialmente identificados. Esta diferenciação para grupos distintos, seja formado por negros ou por indígenas, acarreta a imposição de impedimentos sociais e de estereótipos que deixam tais pessoas à margem de uma sociedade que foi ensinada, histórica e cientificamente, a enxergar pessoas negras como violentas e sujas.

Mais do que isso, conforme aponta Pacheco (2020) no passado, a noção de humanidade foi suprimida das pessoas africanas e em diáspora. Esta é uma distinção muito importante, pois, segundo o autor, a história e a ciência fundamentaram a humanidade, como um requisito básico civilizatório, sem que os negros estivessem neste grupo. Esta discriminação tem como estratégia fundamental as dinâmicas do, ou seja, a possibilidade efetiva do uso da força, sem a qual não seria possível atribuir vantagens ou desvantagens por conta da raça (ALMEIDA, 2019).

Nessa direção, a segregação racial está atrelada à ideia de divisão dos espaços raciais, por meio de relações de poder. Surgem, assim, os guetos, os bairros, os hospitais, as escolas, entre outros recortes espaciais que concentram maiores números de pessoas negras em comparação a outros. Neste contexto, o racismo e a discriminação, além de causarem uma dada organização espacial pautada em aspectos raciais, fazem emergir divergências entre negros e brancos a partir do desequilíbrio que ocorre quando um grupo pensar é favorecido em relação ao outro. Tal discussão nos permite pensar na emergência de territórios delimitados por meio das questões relacionadas à cor da pele e aos aspectos que envolvem tal distinção, também chamados de territórios raciais (RATTS, 2020; ALMEIDA, 2019).

No escopo dos estudos desenvolvidos no campo da Geografia, territórios são delimitados por suas fronteiras – materiais ou identitárias. Neste sentido destacam-se as relações de poder desempenhadas pelas populações que os constituem, desde aquelas que se estabelecem no interior de diferentes territórios até as que ocorrem entre sujeitos que circulam e negociam entre territórios distintos (SOUZA, 2006, 2011). Assim, no que se refere às questões relacionadas à raça, pode-se argumentar que territórios diversos são conformados e ocupados prioritariamente, ora por pessoas brancas ora por pessoas negras, de acordo com as relações de poder que são estabelecidas em cada situação.

Seguindo o pensamento de Almeida (2019), de que o poder entre negros e brancos, no Brasil, se estabelece verticalmente, pode-se argumentar que os territórios estabelecidos pela população branca envolvem dinâmicas e parcelas espaciais consideradas mais nobres ou centrais enquanto a população negra produz territórios, predominantemente, em parcelas espaciais consideradas populares ou marginais. Neste sentido, origina-se uma relação desigual de poderes que qualifica territórios e identifica – mesmo que intrinsecamente – as pessoas que podem permanecer ou transitar no interior de suas fronteiras (SOUZA, 2009; LIMA 2018).

As noções de poder e território estão atreladas, pois quem conforma e ocupa territórios são sujeitos que estabelecem relações de poder que evoluem, entre outras questões, as credenciais necessárias para circulação e permanência em determinadas parcelas espaciais, de

acordo com as dinâmicas locais que as envolvem. Os territórios raciais, assim, destacam a existência de desvantagens e iniquidades em contextos de desigualdade social relacionada à raça. Esta é uma forma sistemática de discriminação que se manifesta por meio de práticas conscientes ou inconscientes (ALMEIDA, 2019). O racismo em sua base estrutural, integra a organização política e econômica da sociedade, trazendo à tona a formação de territórios desiguais, em diferentes escalas, originados por meio do que se entende por racismo estrutural.

A concepção do racismo estrutural está atrelada à estrutura da sociedade, a qual serve de base para este flagelo, nesta mesma concepção, encontra-se atrelado o chamado racismo institucional. O racismo institucional não se resume enquanto prática verbal, por exemplo, mas abrange os comportamentos e práticas amplas que constituem as instituições, reproduzindo-se constantemente. Ele está associado ao que podemos chamar de “desencaixe” das pessoas negras aos modelos estéticos valorizados por determinadas empresas, por exemplo. Outro destaque pode ser dado às Universidades, pois nelas, por meio da composição de suas regras, são estabelecidos padrões que se vinculam à ordem e à tradição de formação de excelência que, na maioria dos casos, demanda oportunidades e condições de acesso baseados em conhecimentos anteriores ao ingresso em cursos de graduação e pós-graduação.

De acordo com Almeida (2019), o racismo tende a transcender os âmbitos de ação individual, alcançando outras dimensões e se tornando um elemento constitutivo das relações sociais.

A concepção institucional significou um importante avanço teórico no que concerne ao estudo das relações raciais. Sob esta perspectiva, o racismo não se resume a comportamentos individuais, mas é tratado como o resultado do funcionamento das instituições, que passam a atuar em uma dinâmica que confere, ainda que indiretamente, desvantagens e privilégios com base na raça. (ALMEIDA, 2019, p.31)

Diante destes argumentos, é importante mencionar que, segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), negros brasileiros, quando empregados, recebem cerca de metade da média salarial de seus conterrâneos brancos – R\$ 1.673,00 x R\$ 2.999,00. Ainda, os dados apontam que, no ano de 2018, havia, proporcionalmente, maior número de pessoas negras residindo em domicílios carentes de coleta de lixo (12,5%, contra 6,0% da população branca), sem abastecimento de água por rede geral (17,9%, contra 11,5% da população branca) e sem esgotamento sanitário por rede coletora ou pluvial (42,8%, contra 26,5% da população branca). Para além disso, situações em que há mais de três moradores por cômodo utilizado como dormitório, ocorreu entre as pessoas pretas ou pardas com uma



frequência quase duas vezes maior do que a verificada entre as brancas (7,0%, contra 3,6%) (IBGE, 2019; JESUS, 2020; DARSIE et al., 2021).

Nota-se uma significativa diferença no que se refere às oportunidades e à qualidade das infraestruturas que constituem as territorialidades de negros ou brancos. Destaca-se que a territorialidade está atrelada a todas as escalas dimensionais, podendo ser uma relação social e/ou pessoal ou também uma relação espacial, tendo em vista os lugares em que as pessoas vivem, os seus modos de vida e as relações de poder (HAESBAERT, 2006). Assim, ao observarmos o que é mencionado por Pacheco (2020), os territórios negros apresentam formas de ser e estar no mundo que passam por outros entendimentos de mundo, de outras relações sociais, espirituais, artísticas, culinárias, de gênero e sexualidade, quando pensados pela perspectiva da cultura branca. Existem positivities que demarcam as balizas das relações negras que se projetam no espaço e produzem territórios. Porém, de acordo com os dados demonstrados, os negros brasileiros vivem territorialidades mais comumente marcadas pela pobreza e por limitações, fato que ressalta um desequilíbrio social e econômico, de viés racial, conforme apontado por Almeida (2019).

Na mesma direção, as instituições de ensino no Brasil reproduzem o estabelecimento de regras e a manutenção de uma ordem social desigual baseada em raças, mesmo que não seja uma intenção. Conforme o IBGE (2019), no ano de 2018, 9,1% dos negros eram analfabetos contra 3,9% dos brancos. Enquanto isso, 76,2 % de brancos possuíam mais de 12 anos de estudo contra 59,8% da população negra. No que se refere ao Ensino Médio, 26,7% dos negros se encontravam em atraso escolar e 8,4% haviam deixado de estudar. No caso da população branca, os números baixam para 17,4% e 6,1%, respectivamente. Por último, destaca-se que o número de jovens, entre 18 e 24 anos, cursando Ensino Superior ou com diploma, no Brasil, abrange 36,1% de brancos contra 18,3% de negros.

Partindo disto, vale ressaltar que o racismo institucional é um agente predominante dentro das mais diversas instituições, estabelecendo territórios que afastam, na maioria dos casos, a população negra dos ambientes educacionais. O racismo institucional é uma maneira de operacionalização do racismo patriarcal, heteronormativo, que acaba sendo um modo organizacional para atingir coletividades, a partir da priorização de grupos brancos (GELÉDES, 2013). Porém, é importante destacar que o racismo não é criado pelas instituições, mas reproduzido em seus ambientes, fazendo com que emergjam territórios excludentes.

Para mudar esta realidade, nos ambientes educacionais, é necessário que eles sejam seguros e receptivos, tanto para a população branca quanto para a negra. Um dos meios

possíveis para isso é a visibilização da população negra, frequentemente suprimida de tais instituições, conforme apontam os números apresentados. Para tanto, é importante que as ações afirmativas sejam potencializadas, quebrando o silêncio escolar e acadêmico sobre o tema que, em muitos casos, caracteriza tais instituições (HIRSCH, 2007).

Diante do exposto, em articulação com os autores mencionados, pode-se afirmar que ainda ocorrem relações de desigualdade social ou que o racismo é presente no Brasil. Conforme apontado anteriormente, a situação se torna mais complexa quando associada às discussões de gênero em um país considerado sexista. Sendo assim, no sentido de (re)existência, ou seja, de provocar reflexões, desacomodar sujeitos e dar visibilidade ao tema, as palavras que seguem tratam dos desafios de mulheres negras em relação à construção histórica de um dado estereótipo e, conseqüentemente, à emergência de limitações ligadas às territorialidades e às oportunidades educacionais e laborais, no Brasil.

### **A brasileira negra, o mercado de trabalho e o acesso à Universidade**

O processo de escravização dos negros, no Brasil, teve seu início em meados do século XVI. Desde então, mulheres negras passaram a ser vistas e descritas de forma pejorativa, sendo tratadas como serviçais ou objetos sexuais, pois elas eram as escravas responsáveis pelas atividades domésticas e pela satisfação dos desejos eróticos, extraconjugais, de seus “donos” (GONZALEZ, 1984). Certamente, pode ser dito que tal modo de entender as mulheres atravessou e atravessa o cotidiano de muitas outras, independentemente da raça ou da época, contudo, os enunciados associados às negras, enquanto empregadas ou prostitutas, ainda são predominantes em relação às classificações direcionadas às mulheres brancas além de serem emergentes por meio de outras formações discursivas.

Nos séculos passados, as mulheres negras eram retratadas de forma difamatória, já que eram descritas como inferiores. Assim, foram alocadas em uma espécie de “última escala social”, carregando consigo as desvantagens de um sistema historicamente precário, discriminatório e patriarcal. Neste contexto, “a sociedade escravista, ao transformar o africano em escravo, definiu o negro como raça, demarcou o seu lugar, a maneira de tratar e ser tratado, os padrões de interação com o branco e instituiu o paralelismo entre a cor negra e posição social inferior”, sendo que as mulheres ainda eram classificadas como menos relevantes que os homens negros (SOUZA, 1983, p. 19).

Atualmente, em diferentes mídias, as mulheres brancas aparecem, na maioria das vezes, em situações de privilégio quando comparadas às negras. Este pode ser considerado um padrão que faz com que a sociedade espere que todas as mulheres o sigam, a partir de aspectos sociais



e culturais que o sustentam e que, ao mesmo tempo, sejam sustentados por ele. Contudo, isso se revela um sistema perverso, pois faz com que crianças e jovens negras tenham como inspiração um único padrão racial, que não é o delas. De acordo com os estereótipos comentados, às mulheres negras estão associadas a atividades domésticas e prostituição enquanto as mulheres brancas são lembradas por ocuparem lugares de destaque profissional, por exemplo. Deste modo, meninas negras entendem que devem se assemelhar às mulheres brancas em lugar das mulheres negras.

Vale destacar que “ao estudar sobre a mulher negra é importante considerar que se trata de um contingente invisibilizado ou cercado por estereótipos em todas as regiões do Brasil [...]” (WERNECK, 2007, p. 2). Assim, os marcadores raciais, originados desde a escravidão, apagam as qualidades das mulheres negras ao mesmo tempo em que as sexualizam. Estes demarcadores, quando pensados nos contextos da vida cotidiana contemporânea, acabam por limitar as mulheres negras a empregos considerados menos qualificados e, conseqüentemente, com menores remunerações.

Segundo Theodoro (1996), no período da escravidão, as mulheres negras se esforçavam para garantirem o sustento de suas famílias, sendo grandes batalhadoras no cortiço e na senzala. Atualmente, continua-se a presenciar esta lógica, tendo em conta que muitas enfrentam desafios diários para garantirem recursos econômicos que auxiliam nas despesas de suas famílias, muitas vezes, caracterizadas pela precariedade social. O avanço das mulheres em determinadas áreas, por meio de uma luta protagonizada por ativistas, teóricas e trabalhadoras é perceptível, nos últimos anos. Contudo, tais movimentos pautam ações e discussões direcionadas a “todas” as mulheres enquanto, “na verdade as mulheres negras sempre trabalharam e [...] não entenderam nada quando as feministas disseram que mulheres deveriam ganhar as ruas e trabalhar” (CARNEIRO, 2003, p. 50).

Diante disso, destaca-se um conflito de posicionamentos sobre o tema, visto que, por um lado, uma parcela do movimento feminista acredita que as mulheres negras não entendem o alcance necessário das lutas coletivas e, por outro, as feministas negras, dizem que as brancas geralmente usufruem de seus privilégios emergentes em sociedades racistas. Assim, o argumento refere que enquanto as mulheres negras lutam para conseguirem sustento para seus filhos e dignidade nos locais de trabalho, as mulheres brancas já gozam desses privilégios e almejam outros avanços. Se entende, portanto, que as lutas são diferentes para diferentes etnias, pois a mulher negra é vista pelo restante da sociedade a partir de dois tipos de qualificação “profissional”: doméstica e mulata (GONZALEZ, 1984, RIBEIRO, 2018).

A profissão de “mulata” é uma criação do sistema hegemônico no sentido de um tipo especial de mercado de trabalho. O termo referido, “mulata” está relacionado a ideia de mestiçagem, exploração econômica e sexual, sendo vista como objeto ou mercadoria que está interligada ao conceito de exportação. “A existência da mulata significa o ‘produto’ do prévio estupro da mulher africana, a implicação está em que após a brutal violação, a mulata tornou-se só objeto de fornicação” (GONZALEZ, 1984; NASCIMENTO, 2016, p 75).

Sobre isso, Ribeiro (2018) afirma que não podemos pensar o feminismo como único e universal, visto que as necessidades e especificidades das mulheres negras e pobres não são as mesmas das mulheres brancas. Mulheres negras são historicamente subalternizadas devido a cor de sua pele, tendo que enfrentar o racismo combinado às desigualdades socioeconômicas e de gênero. Segundo a autora, “[...] enquanto mulheres brancas lutavam pelo direito ao voto e ao trabalho, mulheres negras lutavam para ser consideradas pessoas” (RIBEIRO, 2018, p. 63). Mesmo com os movimentos negros lutando pela igualdade salarial e o respeito, percebe-se que há uma lacuna entre negras e brancas.

Neste sentido, os caminhos contemporâneos trilhados por mulheres negras, no que se refere aos estudos e aos contextos laborais, podem exemplificar o que está dito. Conforme indica o IBGE (2019), as mulheres negras integram o grupo dominante de domésticas, no Brasil, 94,1%. Com isso, observa-se que as práticas e enunciados sociais contemporâneos em relação às mulheres negras não foram significativamente alterados. Segundo Crenshaw (2002), as negras passam por uma situação de duplo processo discriminatório, que as tornam submissas ao sistema por serem negras e por serem mulheres. “A reflexão sobre a imagem das mulheres negras também é uma parte importante do enfrentamento a estereótipos discriminatórios que autorizam violências” (INSTITUTO PATRICIA GALVÃO, 2015, p. 5).

A situação de submissão na maioria das vezes não permite um processo emancipatório, ainda que estas mulheres estejam modificando o legado histórico de suas ancestrais aumentando a sua escolaridade formal, assumindo novos postos de trabalho, ainda, é bastante difícil para que suas identidades relacionadas a processos de exclusão, tanto pelo gênero como pela raça, consigam um rápido processo de emancipação. (BOTELHO, 2014, p. 3582)

Diante de tais questões, destaca-se que muitas negras, mesmo nos dias de hoje, não conseguem terminar a Educação Básica, pois surgem outras questões consideradas prioritárias: trabalho infantil; gravidez na adolescência; problemas alimentares; falta de incentivo dos pais. Todas estas dificuldades se constituem como um conjunto sistemático de obstáculos que faz com que as suas realidades e perspectivas se limitem, sendo muito difícil alcançarem empregos

considerados mais qualificados e acesso à Universidade. Além dessas dificuldades, há um impasse maior relacionado às possibilidades de ascensão em relação às práticas laborais. Com o mercado de trabalho cada vez mais competitivo e exigente, são criadas estratégias de seleção que privilegiam determinadas pessoas (homens, brancos, heterossexuais, com boa formação prévia) deixando em desvantagem, mais uma vez, as mulheres negras. São elas que mais sofrem com a procura de empregos, pois enfrentam discriminações ligadas à imagem da mulher e, principalmente, da “mulata” sensual.

O sistema patriarcal constitui regras e normas sobre como a mulher deve ser e como deve se portar. As mulheres negras não fazem parte destas condutas, sendo excluídas do mercado de trabalho, desde o início da competição, simplesmente pelo imaginário popular que emergiu desde os anos da escravização. Conforme reitera Rufino (2003, p. 143), “a trabalhadora saiu dos trabalhos forçados do escravismo diretamente para os trabalhos braçais, mais insalubres, mais pesados”. De acordo com o IBGE (2020), as mulheres negras compõem 28% da população, de um total de 55,8% de negros. No que se refere à força de trabalho, no Brasil, negros e negras correspondem a 54,9% dos trabalhadores, contudo, sua presença em lugares de destaque no contexto profissional, como gestão, por exemplo, é estatisticamente insignificante, realidade que é reforçada pela falta de capacitação técnica e formação em nível superior (RIBEIRO, 2017).

No que diz respeito ao Ensino Superior, muitas jovens negras que se encontram na Universidade, conseguiram adentrar pelas ações afirmativas. A população negra, de 18 a 24 anos, que compõe tal nível de ensino aumentou. Em 2016, representava 50,5% e, em 2018, 55,6%. Porém, ainda permaneceu abaixo do percentual de brancos da mesma faixa etária, em 2018, qual seja, 78,8%. Os pretos ou pardos passaram a compor uma parte de 50,3% dos estudantes de Ensino Superior da rede pública, porém, como formam a maioria da população (55,8%), ainda permaneceram como sub-representação em tais ambientes, visto que grande parte dos estudantes brasileiros se encontram em Universidades privadas.

Heringer e Paula (2009) afirmam que a educação para as mulheres negras tem sido vista como uma estratégia relevante para a alteração das condições de subordinação em que vivem. No entanto, este grupo encontra dificuldades dentro das Universidades, já que não há benefícios que custeiem os gastos mínimos como aqueles relativos à alimentação, ao transporte público ou aos demais gastos de papelaria e, em alguns casos, de apoio maternidade. As políticas públicas de inclusão de mulheres negras, nos ambientes universitários, assim como se prevê nacionalmente em termos de políticas de inclusão, deveriam privilegiar a equidade, e, por isso, a cobertura das demais necessidades relacionadas ao acesso à educação seria garantida para que

elas, efetivamente, ocupassem tais ambientes. Porém, tendo em vista que na maioria das vezes, criam-se as possibilidades de se pensar na emergência de territórios universitários predominantemente brancos, conforme discutido anteriormente.

Na perspectiva em que Souza (2006) argumenta, os territórios podem ser formados e dissolvidos de maneira periódica. O autor explica que os territórios constituem-se enquanto “relações sociais projetadas no espaço”, definidas pelo poder que atravessa todas as relações (p. 87). Nesta direção, as efemeridades das apropriações de parcelas do espaço fazem emergir territorialidades que envolvem diferentes recortes do espaço público, de acordo com as intenções daqueles que o fazem. Um exemplo desses recortes pode ser pensado a partir das Universidades. Em teoria, as Universidades são espaços públicos e visam contemplar a todos, mas, na prática, as dinâmicas que lhes envolvem, as fragilidades ligadas às políticas públicas, os custos de permanência em suas atividades e, ainda, as relações de racismo institucional e estrutural, discutido anteriormente, delimitam fronteiras e estabelecem dificuldades de permanência em seus interiores especialmente para as mulheres negras.

A territorialidade “consiste em uma ação apropriativa de um determinado espaço por um indivíduo ou um grupo de indivíduos que desenvolvem, em relação a um objeto ou símbolo, uma relação de posse” (COIMBRA E SARAIVA, 2013). Assim, o território configura-se como a expressão espacial de tais relações (SOUZA, 2009). Neste sentido, pode-se entender que os territórios acadêmicos são áreas, ainda hoje, ocupadas majoritariamente por pessoas brancas, pois mesmo aumentando o número de negros nas Universidades públicas, o que se conseguiu foi, até o momento, o equilíbrio entre dois grupos que compõem tais territórios em desacordo com os dados que caracterizam a população em geral. Enquanto isso, nas Universidades privadas, as realidades podem ser consideradas diferentes, pois os custos com mensalidades dificultam, ainda mais, a permanência de negros e, conforme apresentado, principalmente de negras em tais ambientes.

As informações apresentadas auxiliam na sustentação de um entendimento que classifica os ambientes universitários enquanto territórios, demarcados por condições de acesso e permanência que destacam as desigualdades de raça e gênero existentes no Brasil. Enquanto negros e negras otimizam estatísticas ligadas ao sistema público de Ensino Superior, em ambientes privados esta realidade não se apresenta. E, ainda, no que se refere à participação de mulheres negras nas Universidades, o número de representantes diminui ainda mais, fazendo emergir a noção de invisibilidade. Trata-se de um problema que precisa ser pensado em escala nacional, de modo a ser revertido, mas que, neste momento, será articulado à uma

problematização em nível local, de modo a ser pensando enquanto um sistema desigual contra o qual se deve (re)existir.

### **A invisibilidade das professoras negras nas instituições de Educação Básica em Santa Cruz do Sul**

Conforme apontado, desde a introdução, destaca-se a invisibilidade de mulheres negras em diferentes instâncias da vida pública brasileira, no passado e nos dias de hoje. No que se refere ao foco deste estudo, o caso de professoras negras no contexto da Educação Básica – Ensinos Fundamental e Médio – da cidade de Santa Cruz do Sul, localizada no Rio Grande do Sul, não é diferente.

A cidade se encontra na porção central do estado, distante 155 km da capital, Porto Alegre. Ela integra a Região do Vale do Rio Pardo e conta com uma população estimada de mais de 131.000 habitantes, tendo uma densidade demográfica de 161,4 hab/km<sup>2</sup>, em 2021. De acordo com a Secretaria do Desenvolvimento Econômico e Turismo do Rio Grande do Sul, “é reconhecida como uma das melhores cidades para se morar e investir e não seria um exagero compará-la com cidades europeias” (p. s/n). Na mesma direção, conforme evidencia o IBGE, Santa Cruz do Sul ocupa a oitava posição econômica do estado. No que se refere à estrutura universitária, é possível destacar a existência de uma Universidade Comunitária que conta com diversos cursos de graduação, especialização, mestrado e doutorado, uma Faculdade privada que oferece cursos de graduação e especialização e diversos polos de formação em modalidade EAD, todos privados (IBGE, 2010; IBGE, 2021; SECRETARIA DO DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO E TURISMO DO RS, 2021).

Na perspectiva dos estudos e discussões que envolvem o território e as territorialidades, em articulação com discussões acerca de raça e gênero, conforme discutido até aqui, destaca-se que as mulheres negras são apartadas de vários territórios em função de um conjunto de elementos que, historicamente, limitam suas oportunidades. Nas instituições de Educação Básica da cidade de Santa Cruz do Sul, mesmo sendo levados em conta os seus índices considerados positivos, a presença de professoras negras pode ser considerada insignificante, quando comparada à participação de professoras brancas ou professores homens. Isto, na perspectiva assumida aqui, se constitui como um problema relacionado à falta de modelos, especialmente para as crianças e jovens negras que vivem e estudam na cidade e, ainda, ao desequilíbrio de oportunidades que prejudica a população negra.

Segundo dados apresentados no Portal GeoSaúde (2021), tratados e publicados a partir das informações disponibilizadas pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais

Anísio Teixeira, a cidade conta com um total de 2.314 profissionais da educação, distribuídos por escolas Públicas Estaduais (18) e municipais (20) e, ainda, Privadas (4). Deste total, 2.079 (89,8%) são mulheres e 235 (10,2%) são homens. Em relação ao cargo de Professor Titular, que representa os docentes com atividades permanentes em diferentes turmas, 1.257 (86,2%) são mulheres e 201 (13,8%) são homens (MARTINI e DARSIE, 2021).

Tais dados corroboram com estudos que identificam as escolas de Educação Básica enquanto territórios predominantemente femininos. Retoma-se que o território, conforme destacam Neto e Silva (2019), é produzido por meio de relações de poder, mas não apenas associadas ao poder político. O conceito diz respeito tanto ao poder no sentido explícito, de dominação, quanto ao poder no sentido implícito ou simbólico, de apropriação social. O conceito abarca a produção material e as noções jurídico-político de dominação de determinadas parcelas do espaço e a ideia de apropriação em termos imateriais, que se expressa em identidade, simbolismo e subjetividades exprimidas ao exercício de poder. Nesse sentido, tem viés multidimensional, pois territórios podem nascer de conotações diversas e de combinações dentro de um contexto funcional e simbólico. Assim, as escolas de Educação Básica podem ser entendidas, em um primeiro momento, como territórios femininos, tendo em vista as dinâmicas históricas, sociais, culturais e espaciais que produzem a docência enquanto atividade feminina.

Vale destacar, sobre isto, que historicamente o ato de “ensinar” passou a ser considerado uma função feminina. No decorrer dos anos, discursos científicos e religiosos instituíram a noção de que as mulheres deveriam ocupar as posições de professoras, especialmente nos anos iniciais, já que tal atividade estava atrelada à uma dada “condição natural de maternidade”. Nos espaços domésticos e familiares, atividades ligadas à educação e à instrução, era – e é – comumente entendida como uma responsabilidade das mães, empregadas domésticas e outras mulheres da família. Tal situação é refletida em ambientes educacionais (OLIVEIRA, 2019, p. 36). Certamente, existem resistências e outros modos de observar tais questões nos dias de hoje, contudo, os dados demonstram que as práticas sociais e laborais ainda reforçam tais noções e a emergência de territórios femininos.

Entretanto, o que chama mais atenção, ao se observar os números apresentados, é o fato de que, em relação às declarações de raça, ocorre um impressionante desequilíbrio entre as mulheres brancas e negras que trabalham em escolas e que atuam como professoras em Santa Cruz do Sul. De todas as mulheres que trabalham nos territórios da Educação Básica, nos Ensinos Fundamental e Médio, 1.700 (81,8%) se declaram brancas, 78 (3,8%) pardas e 71 (3,3%) pretas. Do total, 230 (11,1%) não declararam. No que se refere ao quadro escolar, ou seja, às



Professoras Titulares, 1.043 (83%) se declararam brancas, 27 (2,2%) pardas, 33 (2,6%) pretas e 151 (12%) não declararam raça (MARTINI e DARSIE, 2021).

Esta diferença significativa nos mostra como a raça se constitui enquanto um fator relevante e, ao mesmo tempo, excludente. Gonzalez (1984), ao propor discussões sobre racismo e sexismo, evidencia que essas categorias estão imbricadas no estabelecimento das oportunidades de trabalho das mulheres. Para ela, trata-se de um “duplo fenômeno” que de forma articulada “produz efeitos violentos sobre a mulher negra em particular” (p. 224). As discrepâncias de gênero se fazem ainda mais presentes nas vidas das mulheres negras, pois elas são, nesse contexto, duas vezes invisibilizadas (DAVIS, 2016). No caso da docência, em que poderia haver uma maior participação de mulheres negras, pelo grande número de mulheres que formam os territórios escolares, em Santa Cruz do Sul, tal situação não acontece.

Vale ser destacado que, talvez, o baixo número de professoras negras na cidade pesquisada se justifique pelo processo de colonização e dinâmicas sociais locais. A fundação da cidade de Santa Cruz do Sul ocorreu em 1847, por meio do assentamento de famílias de origem germânica. A cidade foi colonizada, portanto, por alemães que, com o passar dos anos a fizeram crescer, por meio de suas famílias e, também, pela chegada de novos moradores. Neste sentido, o município delimita um território formado, predominantemente, por pessoas brancas, de origem germânica, que reforça-se por meio de aspectos culturais que visam retomar as origens europeias de grande parte da população (SKOLAUDE, 2008).

Em 2010, 86,12% da população da cidade era declarada branca, sendo que 13,75% era formada por pretos e pardos e os 0,37% restantes, por amarelos e indígenas (IBGE, 2012). Nesse contexto, entende-se que, apesar de ser a maioria, no território santa-cruzense, a população branca não representa a totalidade. Tendo em vista a ideia de (re)existência, apontada em outros momentos, a valorização dos costumes, características e perfis dos outros grupos raciais presentes na cidade se torna relevante. É coerente que novos e diversos territórios e territorialidades emergjam e negociem parcelas do espaço com os demais, especialmente por meio da representação social e da visibilidade. São os encontros e desencontros, bem como as negociações espaciais que fortalecem a coexistência de territorialidades e oportunidades de modo justo.

Assim, destaca-se que as escolas da cidade, pelos números apresentados, não refletem e/ou impulsionam possibilidades de mudança no que diz respeito à visibilidade da população negra e, na mesma direção, mais detidamente, das mulheres negras, pois o número de professoras negras, atuantes nos Ensinos Fundamental e Médio, ainda é proporcionalmente

menor que o número de habitantes negros da cidade. Deste modo, modelos de professoras negras, com curso superior, ainda são escassos e “invisíveis” para muitos estudantes negros. Destaca-se que, não se pretende apontar as escolas ou seus gestores enquanto responsáveis, mas indicar que tal situação vai ao encontro daquilo que foi discutido enquanto racismo estrutural. É um conjunto de obstáculos que impossibilita o aumento do número de professoras negras, entre eles, a falta destas enquanto modelos.

Os problemas sociais e raciais estão comumente presentes no contexto escolar, tendo em conta que estes, ou quaisquer territórios, não são neutros. Para que professoras negras trabalhem na Educação Básica, elas enfrentam sistematicamente situações de racismo e discriminação, conforme apontado por pesquisadoras como Gonçalves (1987). As manifestações preconceituosas que envolvem os territórios escolares podem ocorrer por meio de manifestações diretas, em forma de insultos ou desprezo, mas, principalmente, por meio de perfis institucionais e práticas estruturais que, silenciosamente, aparta tais professoras de seus interiores, de acordo com as dinâmicas sociais dos locais em que ocorrem. A própria invisibilidade dessas professoras, pela não participação em territórios escolares, demarcam e fortalecem os limites que podem superar. A escola é um espaço sociocultural, onde há conflitos e contradições, e trabalhar com isso, sendo mulher negra, implica nas relações entre os (as) educandos(as), contudo, é necessário que tais territórios sejam ocupados (GONÇALVES, 2018).

Conforme apontam autoras como Ribeiro (2018, 2019) e Gomes (1999), a ideologia racial não é trabalhada pelos professores nos conteúdos disciplinares. Isso fica mais evidente quando os professores não se identificam com a temática. Discussões sobre raça, gênero e perspectivas de crescimento pessoal para a população negra, portanto, não são, frequentemente, abordadas e desenvolvidas nos territórios escolares. No caso das escolas de Educação Básica de Santa Cruz do Sul, conforme os dados, sugere-se que tais questões não compõem os seus currículos, reforçando a invisibilidade das professoras negras nestes territórios. Para se construir uma identidade positiva, dentro das sociedades que privilegiam outras raças, é necessário que a população negra se visualize nos espaços de educação, de trabalho, de crescimento. Para que isso ocorra, é fundamental que a escola tenha uma boa preparação para essa possibilidade de (re)existência. Quanto maior a representatividade de mulheres negras, nestas escolas, maiores a possibilidade de tais questões serem consideradas nos currículos escolares e, assim, de oportunizarem uma nova configuração de oportunidades para as próximas profissionais negras.

Associado a isso, entende-se, ainda, que, possivelmente, o escasso número de professoras negras ocorra desde as suas (im)possibilidades de formação, já que o acesso à Universidade também é um desafio para estas mulheres. Conforme apresentado anteriormente, apesar das cotas raciais terem aumentado o número de estudantes negros nas Universidades públicas, em nível de graduação, o mesmo não ocorreu nas Universidades privadas e nos cursos de Pós-graduação. Dados demonstram que na rede de Educação Básica de Santa Cruz do Sul, o corpo docente, enquanto formação, apresenta a seguinte configuração: Professores/as branco/as (41 Mestres, 3 Doutores/as); Professores/as que não declararam raça (7 Mestres, 2 Doutores/as); Professores/as pardos/as (1 Mestre, 0 Doutores/as); Professores/as pretos/as (0 Mestres, 0 Doutores/as) (MARTINI e DARSIE, 2021).

Considera-se que todos os/as professores/as destas escolas, em função de exigências legais, tenham concluído cursos de graduação, nas áreas em que atuam. Mesmo assim, esses dados mostram que a população negra, em comparação à branca, não circula, significativamente, pelos territórios acadêmicos, do mesmo modo que ocorre nos territórios da Educação Básica. Em função disto, as representatividades da população negra, bem como das questões associadas aos modos de ser negro/a, são apartadas desses territórios. No que se refere ao número de mulheres negras, especificamente, não foi possível se fazer o levantamento dos dados, porém, é possível argumentar que a Universidade, sendo vista pela perspectiva de território, configura-se como um espaço predominantemente ocupado por pessoas brancas e, provavelmente, no caso dos universitários negros, por homens.

Esta relação, entre a participação da população negra nos territórios acadêmicos, quando relacionada à invisibilidade das professoras negras nas turmas dos Ensinos Fundamental e Médio das escolas de Santa Cruz do Sul, indica uma situação carente de discussão. É uma dinâmica de exclusão territorial que se renova, constantemente, a partir de seu próprio funcionamento. Ao mesmo tempo em que a ocupação de territórios da Educação Básica, por mulheres negras, em Santa Cruz do Sul, não é visível, os desejos de ingresso no Ensino Superior, por parte da população negra e, especialmente de meninas negras, não superam os desafios para tanto. Ao mesmo tempo, a invisibilidade das mulheres negras nas Universidades ocasiona um número reduzido de profissionais que poderiam estar atuando nas escolas de Educação Básica do município, de modo a motivarem outras mulheres.

Levando-se em consideração o que foi exposto até aqui, pode se pensar que esta não é uma realidade apenas na cidade pesquisada. Tal discussão, portanto, por meio de pequenos movimentos de (re)existência, protagonizados por diferentes pesquisadores/as, em distintos

lugares, pode ser tornar potente em relação à reconfiguração dos territórios acadêmicos e escolares, de modo a serem mais democráticos e justos. (Re)existir, neste sentido, significa provocar, desacomodar, envolver mais e mais pessoas e, principalmente mulheres negras, em uma possível transformação espacial que articula políticas públicas educacionais e de inclusão social às discussões que envolvem as relações de gênero e raça.

### **Considerações finais**

Este artigo destacou, em um primeiro momento, questões relacionadas ao racismo no Brasil, como forma de apresentar, aspectos amplos, um dos principais problemas que envolvem a sociedade nos dias de hoje. Partindo disto, discutiu-se a existências de relações de poder que demarcam territórios desiguais em oportunidades. Tais territórios e territorialidades representam, material e subjetivamente, as desigualdades sociais que separam negros e brancos. Apesar desta preocupação não ser jovem, entende-se que ela nunca foi superada e, principalmente, que nos últimos anos, em território nacional, passou a ser marcada por retrocessos que envolvem governos e sociedade, especialmente por meio flertes dos ideais fascistas sobre uma sociedade dita democrática.

Além disso, a situação das mulheres negras brasileiras foi abordada, de modo mais específico, no sentido de, gradativamente, delimitar o foco da discussão. Problemáticas relacionadas ao mercado de trabalho e ao acesso à Universidade foram tratadas e indicam que a mulher negra ainda sofre com a ideia, historicamente construída, de que suas qualidades e capacidades intelectuais e laborais não superam as imagens da “mulata sensual” e/ou da criada responsável apenas pelos trabalhos domésticos. Além disso, muitas destas mulheres não conseguem ter acesso à educação formal, pois dificuldades impostas por um sistema patriarcal e higienista acabam por fazer surgir outras necessidades que se mostram prioritárias: gravidez não planejada, sustento de filhos, falta de incentivos, entre outros. Diante disto, operou-se com a noção de que as Universidades se configuram como territórios predominantemente brancos e masculinos, pois a falta de condições para que as negras acessem e permaneçam em suas dependências e atividades as apartam de tais ambientes. Certamente, as políticas afirmativas têm ocasionado algumas transformações neste sentido, mas as mulheres negras ainda carecem de melhores oportunidades de acesso.

Em relação às professoras negras que atuam na Educação Básica – Ensinos Fundamental e Médio – de Santa Cruz do Sul, destacou-se que, por meio de números muito baixos de participação em tais atividades, são invisibilizadas no município. Esta invisibilização, conforme discutido, reforça uma lógica excludente e perversa. A falta de representatividade

dentro das escolas da cidade, assim como em outros lugares, representa e solidifica o racismo estrutural que molda a sociedade brasileira. Neste contexto, as escolas de Santa Cruz do Sul emergiram como territórios formados por mulheres brancas que não são, necessariamente hostis a presença de professoras negras, mas que, por serem maioria, reforçam tal desequilíbrio.

Para encerrar, portanto, espera-se que este texto possa contribuir, como uma pequena manifestação de (re)existência em um país marcado por preconceitos e desigualdades. Destacar as falhas que envolvem os processos de inclusão da mulher negra brasileira e ressaltar a relevância da existência e da participação de professoras negras na Educação Básica é uma oportunidade de convidar mais pesquisadores e demais pessoas a pensarem sobre o tema.

## **Referências**

ALMEIDA, S. **Racismo estrutural feminismo plurais**. 2019. São Paulo. Pólen Livros, 2019.

BOTELHO, D. M. Educação e candomblé: Contribuições para a discussão de raça e gênero. **18º REDOR**. Universidade Federal Rural de Pernambuco, Recife-PE. p.3576-3590, março de 2014.

CARNEIRO, S. Enegrecer o Feminismo: A Situação da Mulher Negra na América Latina a partir de uma Perspectiva de Gênero. In: Racismo Contemporâneo (org.) **Ashoka e Cidadania Empreendimentos**. Rio de Janeiro: Takano Ed. 2003. Coleção Valores e Atitudes. Serie Valores nº 1.

COIMBRA, K. E. R.; SARAIVA, L. A. S. Territorialidade em uma organização-cidade: O movimento quarteirão do soul. **Gestão e Regionalidade**, v. 29, n. 86, p. 34-46, 2013.

CRENSHAW, K. **Documento para o Encontro de Especialistas em Aspectos da Discriminação Racial Relativos ao Gênero**, 2002.

DAVIS, A. **Mulheres, raça e classe**. 2016. São Paulo: Boitempo Editorial, 1981.

GELEDÉS-INSTITUTO DA MULHER NEGRA. **Racismo institucional: uma abordagem conceitual**. Brasil: 2013.

GONÇALVES, L.A.O. Reflexões sobre as particularidades culturais na educação das crianças negras. **Caderno de pesquisa**. São Paulo, n 63, nov 1987. Disponível em: <https://www.fcc.org.br/fcc/wp-content/uploads/2019/04/Caderno-de-Pesquisa-63menor.pdf>. Acessado em: 27 de abril 2021.

GONÇALVES, R. A invisibilidade da mulher negra no Ensino Superior. Poiésis- **Revista do programa de Pós-Graduação em Educação-Mestrado SC**. v.12, n. 22 p. 350-367, Jun/Dez 2018.

GONZALEZ, L. Racismo e sexismo na cultura brasileira. **Revista Ciências Sociais Hoje**, Anpocs, p. 223-244, 1984.

GONZALEZ, L. **Primavera para as rosas negras: Lélia González, em primeira pessoa.** São Paulo, UCPA, 2018.

GOMES, N. L. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: Uma breve discussão. **Portal Geledés.** p. 39-62, 2017.

GOMES, N. L. Professoras negras: Trajetória escolar e identidade. **Caderno CESPUC de pesquisa.** Belo Horizonte, 1999. Disponível em: <http://seer.pucminas.br/index.php/cadernoscespuc/article/view/14988>. Acessado em: 23 de abril 2021.

HAESBAERT, R. **O mito da desterritorialização: do fim dos territórios à multiterritorialidade.** Rio de Janeiro: Bertrand do Brasil, 2006.

HERINGER, R; PAULA, M de (Org.). **Caminhos convergentes: estado e sociedade na superação das desigualdades raciais no Brasil.** Rio de Janeiro, RJ: Fundação Heinrich Boll, 2009.

HIRSCH, J. Forma política, instituições políticas e Estado – I. **Crítica Marxista**, n. 24, 2007. p. 26. Disponível em: <artigo212artigo1.pdf> (unicamp.br). Acessado em: 23 de abril de 2021.

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Censo Demográfico 2010. **Resultados gerais da amostra.** Rio de Janeiro: IBGE, 2012

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Desigualdades Sociais por Cor ou Raça no Brasil. **Estudos e Pesquisas, Informação Demográfica e Socioeconômica**, n. 41, 2019. [https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101681\\_informativo.pdf](https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101681_informativo.pdf).

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Estimativa da população.** 2020. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/populacao/9103-estimativas-de-populacao.html?edicao=28674&t=o-que-e>. Acessado em: 06 de maio de 2021.

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Santa Cruz do Sul. **Cidades.** 2021. Disponível em <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/rs/santa-cruz-do-sul/panorama>. Acessado em: 06 de maio de 2021.

INSTITUTO PATRICIA GALVÃO. **Violência e racismo.** In. *Violência contra as mulheres.* 2015, p.5.

JESUS, J. G. (2020). Negros em movimento: migração e desigualdade racial no Brasil. **Doctoral Thesis**, Escola Superior de Agricultura Luiz de Queiroz, University of São Paulo, Piracicaba. doi: 10.11606/T.11.2020.tde-18052020-102639. Acessado 02 de maio de 2021. [www.teses.usp.br](http://www.teses.usp.br)

LIMA, F. Raça, Interseccionalidade e Violência. **Cadernos de Gênero e Diversidade**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 4, p.66-82, jun. 2018.

MARTINI, P. L.; DARSIE, C. Professores da Educação Básica no Rio Grande do Sul – **Dados INEP – Censo 2021.** 1 gráfico. Disponível em:



<https://geosaudevrp.org/2021/04/14/professores-educacao-basica-no-rio-grande-do-sul/>.  
Acessado em: 23 de abril de 2021.

MENDES G. Minorias e seu estudo no Brasil. **Revista de Ciências Sociais**, v. II, n. 1, p. 149-168, 1971.

NASCIMENTO. A. (2016). **O genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado**. (3 ed). São Paulo: Perspectivas.

NETO, C. P.; SILVA, E. C. Gênero e território em espaços escolares: reflexões a partir da experiência de uma escola pública de Macapá-Amapá. **Planeta Amazônia: Revista Internacional de Direito Ambiental e Políticas Públicas**. Macapá, n. 11, 2019, p. 79-92. Disponível em: <https://periodicos.unifap.br/index.php/planeta/article/view/5845/pdf>  
Acesso em: 10 de junho de 2021.

OLIVEIRA, J. P. D. “Na escola do povo, entrai meninas...” **A educação das mulheres no liceu de artes e ofício do Rio de Janeiro no século XIX**. Repositório Institucional UFF. Universidade Federal Fluminense, 2019. Disponível em: <https://app.uff.br/riuff/handle/1/15596>. Acessado em: 27 de maio de 2021.

OYĚWÙMÍ, O. Visualizing the Body: Western Theories and African Subjects. In: OYĚWÙMÍ O. **The Invention of Women – Making an African Sense of Western Gender Discourses**. Minneapolis: University of Minnesota Press. 1997. pp. 1-30

PACHECO, E. G. Diferença preta. **Paralelo 31**, v. 1, p. 228-242, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/paralelo/article/view/21009>. Acesso realizado em 10 de junho de 2021.

RATTS, A. (2020). A questão étnica e/ou racial no espaço: a diferença no território e a geografia. **Boletim Paulista De Geografia**, 1(104), 1–22. Recuperado de <https://publicacoes.agb.org.br/index.php/boletim-paulista/article/view/2134>

RIBEIRO, D. **O que é lugar de fala?** Belo Horizonte (MG): Letramento, 2017. (Coleção: Feminismos Plurais)

RIBEIRO, D. **Quem Tem Medo do Feminismo Negro?** São Paulo: Cia das Letras, 2018.

RIBEIRO, D. **Pequeno manual antirracista**. São Paulo: Cia das Letras, 2019.

RUFINO, A. Avanço das mulheres. Que mulheres? **Revista Esparrei**, Santos, n.4, ano II, 2003.

SECRETARIA DO DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO E DO TURISMO DO RS. **Santa Cruz do Sul**. 2021. Disponível em <https://www.turismo.rs.gov.br/cidade/328/santa-cruz-do-sul#sobre>. Acessado em: 06 de junho de 2021.

SKOLAUDE, M. **Identidades rasuradas: O caso da comunidade afrodescendentes de Santa Cruz do Sul (1970-2000)**. Santa Cruz do Sul, RS: EDUNISC, 2008.

SOUZA, C. D. de. **Territórios de Exclusão: Educação em Saúde e representações de fumantes no espaço público.** Dissertação (Mestrado em Educação) -Universidade Luterana do Brasil, 2006.

SOUZA, C. D.; FALLER, S. J. F. **Deaf youth and cultural negotiation in Porto Alegre, Brazil.** *Environment and Urbanization* 23 (1): 2011. 195-202.

SOUZA, M. L. **“Território” da divergência (e da confusão): em torno das imprecisas fronteiras de um conceito fundamental.** In: SAQUET, M. A.; SPOSITO, E. S. (Orgs.). *Territórios e territorialidades: teorias, processos e conflitos.* São Paulo: Expressão Popular, 2009. p. 57-72.

SOUZA, N. S. **Torna-se Negro: ou as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social.** Rio de Janeiro: Graal, 1983.

SUERTEGARAY, D.M. Espaço Geográfico uno e múltiplo. *Scripta Nova. Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales*, Universitat de Barcelona. Vol. 5, Núm. 79-104 (2001). Disponível em: <https://revistes.ub.edu/index.php/ScriptaNova/article/view/313>. Acessado em: 06 de junho de 2021.

TEODORO, H. **Mito e Espiritualidade: Mulheres Negras.** Rio de Janeiro: Pallas, 1996.

WERNECK, J. O samba segundo as Ialodês: mulheres negras e a cultura midiática. Rio de Janeiro: UFRJ, 2007. **Tese de doutorado.**

WOOD, E.M. **Democracia contra o capitalismo: A renovação do materialismo histórico.** Tradução: Paulo Cezar Castanheira. São Paulo: Boitempo, 2011

Submetido em: junho de 2021

Aceito em: junho de 2022