

**UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ
DEPARTAMENTO ACADÊMICO DE ENSINO
LICENCIATURA INTERDISCIPLINAR EM CIÊNCIAS NATURAIS**

LETICIA HELENA VIEIRA DA SILVA

**A INSERÇÃO DA MULHER NEGRA NO ENSINO DE CIÊNCIAS
NO MUNICÍPIO DE PONTA GROSSA – PR**

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

PONTA GROSSA

2018

LETICIA HELENA VIEIRA DA SILVA

**A INSERÇÃO DA MULHER NEGRA NO ENSINO DE CIÊNCIAS
NO MUNICÍPIO DE PONTA GROSSA – PR**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), apresentado a disciplina de Trabalho de Conclusão de Curso II (TCC II), do curso de Licenciatura Interdisciplinar em Ciências Naturais, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná – Câmpus Ponta Grossa – para a obtenção de nota parcial e conclusão do período.

Orientadora: Prof. Dr. Nadia Veronique Jourda Kovaleski.

PONTA GROSSA

2018



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ
CÂMPUS PONTA GROSSA



Departamento Acadêmico de Ensino (DAENS)
Licenciatura Interdisciplinar em Ciências Naturais

Este Trabalho de Conclusão de Curso está licenciado com uma *Licença Creative Commons – Atribuição-NãoComercial-Compartilhalgual 4.0 Internacional (CC BY-NC-SA 4.0)*.



A licença está disponível em
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>



Atribuição: Você tem o direito de copiar, distribuir, exibir e executar a obra e



BY fazer trabalhos derivados dela, conquanto que dê créditos devidos ao(s) autor(es) ou licenciador(es), na maneira especificada por estes.



NãoComercial: Você pode copiar, distribuir, exibir e executar a obra e fazer

NC

trabalhos derivados dela, desde que sejam para fins não-comerciais.

Compartilhalgual: Você deve distribuir obras derivadas somente sob uma **SA**

licença idêntica à que governa a obra original.

Avisos:

- Você não precisa cumprir com a licença para elementos do material que esteja no domínio público ou cuja utilização seja permitida por uma exceção ou limitação que seja aplicável.
- Não são dadas quaisquer garantias. A licença pode não lhe dar todas as autorizações necessárias para o uso pretendido. Por exemplo, outros direitos, como direitos de imagem, de privacidade ou direitos morais, podem limitar o uso do material.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ
CÂMPUS PONTA GROSSA



Departamento Acadêmico de Ensino (DAENS)
Licenciatura Interdisciplinar em Ciências Naturais

TERMO DE APROVAÇÃO

A inserção da mulher negra no ensino de Ciências no município de Ponta Grossa – PR

Leticia Helena Viera da Silva

Trabalho de Conclusão de Curso **APROVADO** como requisito parcial à obtenção do grau de Licenciado(a) em Ciências Naturais pelo Departamento Acadêmico de Ensino (DAENS), Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Campus Ponta Grossa, pela seguinte banca examinadora:

Nadia Veronique Jourda Kovaleski
Universidade Tecnológica Federal do Paraná
PROFESSOR(A) ORIENTADOR(A) DO TCC

Katya Cristina de Lima Picanço
Universidade Tecnológica Federal do Paraná
PROFESSOR(A) DO CURSO DE LICENCIATURA

Cíntia de Souza Batista Tortato
Instituto Federal – Campus Paranaguá IFPR
PROFESSOR(A) EXTERNO AO CURSO

Ponta Grossa, 29 de Maio de 2018.

RESUMO

SILVA, L. H. V. **A inserção da mulher negra no ensino de Ciências no município de Ponta Grossa – PR.** 2018. 48 p. Trabalho de Conclusão de Curso de Licenciatura Interdisciplinar em Ciências Naturais – Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Ponta Grossa, 2018.

Este estudo tem como objetivo contextualizar, através de pesquisa bibliográfica e de campo, questões em torno da inserção da mulher negra na atividade docente especialmente no ensino de Ciências. Para tal foi realizado o mapeamento do número de professoras negras que atuam no Ensino Fundamental nas disciplinas de Ciências das escolas públicas do município de Ponta Grossa - PR. A coleta de dados foi efetivada através de um questionário enviado para os/as professores/as do município de Ponta Grossa - PR, através da Secretaria de Estado da Educação (SEED). O estudo confirmou a hipótese de que as mulheres negras são a manifestação da dupla discriminação de sexo e cor na sociedade brasileira no ensino de ciências. Os resultados encontrados mostram, dentro da realidade estudada, que a atividade docente ainda é exercida majoritariamente por mulheres. Contudo, quando feito recorte de cor ou raça/etnia, não foi identificado a representação das mulheres de cor ou raça/etnia preta.

Palavras-chave: Gênero. Mulheres negras. Docência. Ciências.

ABSTRACT

SILVA, L. H. V. The insertion of the black woman in the teaching of Sciences in the city of Ponta Grossa - PR. 2018. 48 p. Work of Conclusion Course Graduation in Interdisciplinary Degree in Natural Sciences - Federal Technology University - Paraná. Ponta Grossa, 2018. LLI

This study aims to contextualize, through bibliographical and field research, public and deep questions about the insertion of black woman in the teaching activity, especially teaching Sciences. For this purpose, the mapping of the number of black teachers who work in the disciplines of Science in public Elementary Schools in the city of Ponta Grossa – PR was realized. The data collection was carried out with a questionnaire sent to the teachers of the city of Ponta Grossa (PR), through the Secretaria de Estado da Educação (SEED). The study confirmed the hypothesis that black women teaching sciences are the symptom of the double discrimination of sex, and color, in Brazilian society. The results found show that the teaching activity is still exercised mainly by women, within the reality studied. However, when the category color or race / ethnicity was analyzed, the representation was mostly of the color or race / ethnicity white.

Keywords: Gender. Black women. Teaching. Sciences.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

GRÁFICO 1 - Taxa de professoras(es) que participaram como objeto de estudo, segundo sexo - Ponta Grossa – 2018.....	32
GRÁFICO 2 - Taxa de professoras(es) que participaram como objeto de estudo, segundo cor ou raça/etnia - Ponta Grossa – 2018.....	33
GRÁFICO 3 - Taxa de professoras(es) que participaram como objeto de estudo, segundo nível de formação - Ponta Grossa – 2018.....	34
GRÁFICO 4 - Taxa de professoras(es) que participaram como objeto de estudo, segundo área de atuação - Ponta Grossa – 2018.....	34
GRÁFICO 5 - Taxa de professoras(es) que participaram como objeto de estudo, segundo disciplina lecionada - Ponta Grossa – 2018.....	36
GRÁFICO 6 – “Por que optou por determinada área do formação?” - Ponta Grossa – 2018.....	37

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	09
2. ESTRUTURA DA DISSERTAÇÃO.....	12
3. CAPÍTULO I: METODOLOGIA DA PESQUISA	13
4. CAPÍTULO II: O FEMINISMO A PARTIR DA ÓTICA SOCIOCULTURAL.....	16
4.1. A Origem Do Termo Gênero.....	16
4.2. A Terceira Onda Do Feminismo.....	18
5. CAPÍTULO III: MULHER NEGRA E ATIVIDADE DOCENTE.....	21
5.1. Mulher Negra Na Pesquisa E No Ensino De Ciências.....	24
6. RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	30
6.1. Análise Dos Gráficos	31
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	39
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	40
ANEXOS.....	44

1. INTRODUÇÃO

A hipótese que as mulheres negras são a manifestação da dupla discriminação de sexo e cor na sociedade brasileira no ensino de ciências, propõe não somente uma discussão em torno do papel das mulheres negras no ensino de ciências, mas também da atividade docente no município como um todo.

A revisão bibliográfica confirmou o meu questionamento e justificou esse estudo. Isto é, apesar da mulher assumir quase em sua totalidade a atuação na atividade docente no Ensino Fundamental nas redes estaduais e municipais em todo o território brasileiro, não há grande representatividade das mulheres negras.

A cientificidade que se apresenta para o trabalho é de caráter analítico e contextual. Acredita-se que o mapeamento quantitativo e qualitativo da atuação das mulheres negras no Ensino Fundamental, especialmente no Ensino de Ciências, no Município de Ponta Grossa, com apoio do Núcleo de Educação local e da Secretária de Educação do Paraná, nos proporcionou uma contextualização/discussão mais ampla e pública sobre o papel da mulher negra na atividade docente.

O fenômeno histórico da discriminação das mulheres negras em inúmeros espaços está atrelado a construção social da identidade da população negra, enraizada em um contexto de marginalização e exclusão social que dificulta a inserção dessa população em diversos espaços da sociedade, inclusivamente na área da educação (SILVA; SANTIAGO, 2015).

Para Silva & Santiago (2015), hodiernamente o preconceito e a discriminação baseada em critérios étnico-raciais estão entre os principais motivadores da evasão escolar das pessoas negras, posto que, a escola enquanto instituição que reproduz a configuração da sociedade acaba por também reproduzir o racismo.

Nesse caso, vale ressaltar, o papel do período denominado “racismo científico” que se estendeu desde o século XVIII, protagonizado por intelectuais que afirmavam a inferioridade da população negra, na determinação da identidade desta população e na formulação do ensino de ciências enquanto disciplina, a partir da construção de um sistema educacional europeizado e racista, que transpôs aquém da inferiorização da população negra, um ensino

de ciências reprodutor da configuração eurocêntrica e racista da sociedade (MACHADO, 2016, p. 2).

Vale ressaltar que, o acesso da população negra a educação – restrita e mal qualificada – ocorreu somente no final do século XIX (SANTOS, 2008, p. 1). Nesse contexto transcorria a primeira onda do feminismo, estruturada sobre questões jurídicas, no que se refere a luta do direito ao voto feminino.

Evidentemente a abolição da escravidão era ainda um processo recente, o direito ao voto era uma pauta exclusiva das mulheres brancas e não contemplava o contexto vivenciado pelas mulheres negras.

No Brasil, só foi estabelecida uma forte relação entre as mulheres negras e o movimento feminista a partir do III Encontro Feminista Latino-americano ocorrido em Bertioga, em 1985, o que não exclui a presença destas mulheres em eventos anteriores, como o Congresso de Mulheres Brasileiras, em 1975, onde ocorreu a apresentação do Manifesto das Mulheres Negras, e o Encontro Nacional de Mulheres, em 1979 (MOREIRA, 2014, p. 1).

Nesse contexto, Moreira (2014, p. 1), discorre que, havia uma forte rejeição dentro do movimento feminista negro em relação ao feminismo tradicional, a identidade universal da mulher não transpunha a identidade e as especificidades das mulheres negras que não se sentiam representadas pelo feminismo, instaurando uma tensão entre o movimento feminista negro e o feminismo tradicional.

A partir da década de 1990, com a terceira onda do feminismo, as reivindicações do movimento feminista negro se fortalecem na Europa e nos EUA e ressoam no Brasil, reivindicando essencialmente o fim da representação universal da identidade da mulher, a desconstrução das teorias e representações feministas de caráter binário (masculino/feminino), evidenciando as disparidades existentes entre as mulheres brancas e as mulheres negras em diversos espaços da sociedade (SIQUEIRA, 2010, p. 338).

Embora haja uma recente transformação da situação destas mulheres na sociedade, o mercado de trabalho ainda perpetua áreas inacessíveis as mulheres negras. Isso ocorre porque a inserção das mulheres negras no mercado de trabalho é desvantajosa, ao somar a discriminação racial e a ausência de equidade entre os sexos (DIEESE, 2005).

A atividade docente é um exemplo dessa dimensão do mercado de trabalho, durante muito tempo restringiu-se a uma parcela da sociedade (SANTOS, 2008, p. 4).

Essa enorme estratificação social é responsável pelo distanciamento entre a mulher negra e a atividade docente que se evidencia hodiernamente e sugere a essencialidade de propor discussões de forma contextualizada em torno das disparidades de gêneros vivenciadas pelas mulheres negras.

Com base nas questões mencionadas, o estudo se concentrou na contextualização do papel da mulher negra na sociedade em torno das disparidades de gênero na atividade docente, em particular, no ensino de Ciências, ensino fundamental, na cidade de Ponta Grossa, PR, por meio de questionário via plataforma online *Google Forms*.

Os resultados encontrados evidenciam , dentro da realidade estudada, que a atividade docente é exercida majoritariamente por mulheres. Contudo, quando feito recorte de cor ou raça/etnia, observou-se a representação majoritariamente de cor ou raça/etnia branca.

2. ESTRUTURA DA DISSERTAÇÃO

Por questões organizativas este trabalho irá descrever em tópicos uma prévia do que irá discorrer cada capítulo.

O capítulo 1, refere-se a metodologia do trabalho, discorre de maneira sucinta o tipo e natureza de estudo, o caráter da abordagem e a forma que foi realizada a coleta de dados que constituíram o mapeamento de mulheres negras atuantes na atividade docente, com enfoque no ensino de ciências, no município de Ponta Grossa, PR.

O capítulo 2 refere-se à contextualização da origem do conceito “Gênero”. Tal contextualização faz-se imprescindível para um melhor esclarecimento do termo e de suas implicações no meio social. Será abordada também uma contextualização sobre a terceira onda do feminismo no Brasil e no mundo, como período de maior fortalecimento das discussões de gênero em torno da disparidade dentro do próprio gênero feminino.

O capítulo 3 objetivou esclarecer o papel e a inserção da mulher negra na atividade docente ao longo da história, evidenciando o papel do período escravocrata no distanciamento entre a mulher negra e atividade docente. Faz também uma contextualização sobre o papel da mulher negra na pesquisa e no ensino de ciências, entendendo a atividade de pesquisa como um segmento amplo, que não se restringe aos laboratórios.

O capítulo 4 objetiva se refere aos resultados e discussão, faz análise dos dados obtidos a partir dos formulários.

3. CAPÍTULO I: METODOLOGIA DA PESQUISA

Para atingir os objetivos propostos o estudo assumiu caráter de pesquisa básica e explicativa. Segundo Gerhardt (2009, p.34), a pesquisa básica: “Objetiva gerar conhecimentos novos, úteis para o avanço da Ciência, sem aplicação prática prevista. Envolve verdades e interesses universais.” Ainda, sobre a pesquisa explicativa, discorre Gil (2002):

Essas pesquisas têm como preocupação central identificar os fatores que determinam ou que contribuem para a ocorrência dos fenômenos. Esse é o tipo de pesquisa que mais aprofunda o conhecimento da realidade, porque explica a razão, o porquê das coisas (GIL, p. 42, 2002).

Quanto à abordagem, a pesquisa assumiu caráter quantitativo e qualitativo, uma vez que, foi realizado levantamento de dados numéricos, além de identificar e analisar a conexão destes com as relações de gênero.

Sobre a pesquisa quantitativa, vale ressaltar que, o termo quantitativo indica quantidade, significa “traduzir em números opiniões e informações para classificá-las e analisá-las”. Isso requer o uso de recursos e de técnicas estatísticas descritivas, a exemplo da percentagem e da média, ainda, uma pesquisa quantitativa deve ter referenciais, como coeficiente de correlação, análise de regressão e análise de variância (SILVA; MENEZES, 2005, p.20).

Referente a pesquisa de caráter qualitativo, Gerhardt (2009, p. 31), discorre que, a pesquisa qualitativa indica qualidade, não se preocupa com representatividade numérica, mas com o aprofundamento da compreensão do objeto de estudo.

A coleta de dados foi realizada por meio de questionários. Para facilitar a análise dos questionários, estes foram formulados através da plataforma online *Google Forms*, posto que, é uma plataforma gratuita do *Google* que coleta as respostas de forma organizada e automática nos questionários, e as transforma em informações e gráficos em tempo real.

Segundo Gil (2002, p.51), geralmente os levantamentos não são realizados com todos os integrantes da população estudada, afirma “seleciona-

se, mediante procedimentos estatísticos, uma amostra significativa de todo o universo, que é tomada como objeto de investigação”.

No presente estudo, os formulários foram enviados para os e-mails de todos os professoras e professores do Ens. Fundamental e Médio público, do município de Ponta Grossa, o que corresponde, aproximadamente, à 3.500 professoras (es), posto que, não havia como ser feita a distinção de sexo e área de atuação, tais distinções foram realizadas no próprio questionário.

O levantamento de dados não se restringiu às disciplinas de ciências, uma vez que, o objetivo do estudo era não somente mapear o número de mulheres negras no ensino de ciências, mas também as respectivas áreas de maior atuação destas no Ens. Fundamental, por esse motivo, os formulários foram enviados para todas as professoras e professores, independente da área de atuação (Ciências Humanas, Ciências Biológicas ou Ciências Exatas).

A aplicação da pesquisa foi dividida em três etapas:

1. Etapa: foi realizado o envio do projeto, por intermédio do Núcleo Regional de Educação (NRE), do município de Ponta Grossa, PR, para a Secretária de Estado da Educação do Paraná (SEED), em Curitiba, para avaliação e autorização da pesquisa via NRE. Após envio, houveram alguns retornos via e-mail da SEED, solicitando submissão ou parecer consubstanciado do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP).
2. Etapa: seguinte, foi realizado o cadastro da plataforma brasil, procedimento necessário para a submissão do projeto de pesquisa ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da UTFPR, para posterior avaliação. Após, foi enviado o comprovante de submissão da CEP para a SEED, em Curitiba. Só então houve o retorno do parecer da SEED com a autorização para dar sequência a pesquisa. As duas primeiras etapas duraram em torno de um mês e meio.
3. Etapa: atrelado ao comprovante de submissão da CEP, e mediante autorização da SEED, foi realizado através do NRE de Ponta Grossa, PR, o envio dos formulários para o e-mail de todas

as professoras e professores da rede pública de ensino do município, o envio dos formulários foi realizado duas vezes, com intuito de atingir o maior número possível de participantes voluntários para efetivação do estudo.

O questionário disponibilizado as professoras e professores da rede estadual de ensino do município de Ponta Grossa, PR, foi composto por 8 questões objetivas, apresentadas na sequência, vale ressaltar que, das 8 questões, 7 deveriam ser respondidas obrigatoriamente:

1. Gênero: obrigatória.
2. Cor ou Raça/etnia: obrigatória.
3. Nível de formação: obrigatória.
4. Área de atuação: obrigatória.
5. Disciplina lecionada: obrigatória.
6. Por que optou por determinada área de formação: obrigatória.
7. Se mulher e negra, quais dessas discriminações você já sofreu durante sua formação e atuação: opcional.
8. Para que manifeste sua anuência a pesquisa, gostaríamos de saber se concorda que os dados preenchidos nesse questionário sejam utilizados como objeto de estudo: obrigatória.

Vale ressaltar, que não houve qualquer contato direto com os professores voluntários, estes não se identificaram no preenchimento do questionário, dessa forma, dispensou-se o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, ainda, os professores voluntários puderam manifestar a sua anuência à participação na pesquisa no preenchimento do questionário, concordando ou não, que os dados preenchidos no questionário fossem utilizados como objeto de estudo.

5. CAPÍTULO II: O FEMINISMO A PARTIR DA ÓTICA SOCIOCULTURAL

5.1. A origem do termo gênero

Segundo Nogueira (2001, p. 2) “no pensamento grego, que condicionou a cultura ocidental, o homem é o criador da ordem e da lei, enquanto a mulher está associada ao desejo e à desordem, um ser inferior pela sua natureza”.

Para que possamos compreender todos os questionamentos relacionados ao conceito de gênero e raça, é necessário que compreendamos inicialmente a origem do termo e suas implicações ao longo da história no contexto mundial e no contexto brasileiro. Para tal faz-se imprescindível e valorosa uma breve contextualização histórica do conceito.

O termo gênero tem sua raiz no latim *genus*, que significa “nascimento”, “família” é utilizado como um conceito gramatical de classificação de palavras dividido entre: masculino, feminino, neutro. (STELLMANN, 2007).

A princípio, foi empregado para indicar uma “identidade de gênero” somada a um corpo, apropriado por psicólogos norte-americanos dos anos 60, como Money, Ehrhardt e Stoller. (SENKEVICS, 2011).

Entretanto, seu uso foi mais corriqueiro a partir da década de 1970, quando emergiu nas Ciências Sociais, referindo-se à construção social do sexo, o uso do termo expressa a totalidade de um sistema de relações que inclui sexo, mas que não se restringe a ele. (OLINTO, 1998).

Segundo Scott (1990), professora da Escola de ciências Sociais do Instituto de altos Estudos de Princeton, Nova Jersey, “ao longo dos séculos, as pessoas utilizaram de forma figurada os termos gramaticais para evocar traços de caráter ou traços sexuais”.

O termo “gênero” passou a ser utilizado mais cautelosamente, no sentido mais literal, como uma forma de relacionar-se à organização social da relação entre os sexos, pelas pesquisadoras feministas, que defendiam que a pesquisa sobre mulheres tinha um papel fundamental na quebra de paradigmas das disciplinas, sobre isso, discorre Scott (1990):

As pesquisadoras feministas assinalaram muito cedo que o estudo das mulheres acrescentaria não só novos temas como também iria

impor uma reavaliação crítica das premissas e critérios do trabalho científico existente. (SCOTT, 1990, p. 3)

Sempre houve tentativas individuais ou consideravelmente organizadas – movimentos feministas – caracterizadas pela luta em prol de uma sociedade igualitária nas esferas sociais, políticas e econômicas, por transpassar e problematizar um modelo de sociedade que vem sendo imposto pelo patriarcado há séculos. Determinado por relações sociais perpetuadas na desigualdade, o termo “gênero” é empregado no intuito de fortalecer os discursos propostos pelas/os pesquisadoras/es feministas, que centralizam a problemática do domínio e poder masculino sobre a mulher, além da constante discriminação da mulher em inúmeros espaços.

A história do feminismo sofreu ao longo do tempo inúmeras transformações de acordo com as especificações e necessidades das mulheres, que se alteravam conforme a época, essas transformações permitem que a história do feminismo seja apresentada em três momentos históricos, denominados “ondas”, porém, a divisão da história do feminismo em “ondas”, não ignora que dentro de uma “onda” possam existir inúmeros movimentos feministas com necessidades e demandas diferentes (SIQUEIRA, 2010).

A primeira onda caracteriza-se pelo ataque às diferenças discriminatórias e insustentáveis entre homens e mulheres. A segunda onda foca nas questões privadas e no corpo da mulher, enquanto a terceira onda, conseqüentemente a mais recente, do ponto de vista histórico, caracteriza-se por reivindicar a diferença entre homens e mulheres, bem como evidenciar as diferenças entre as próprias mulheres (SIQUEIRA, 2010).

Na continuidade, apresenta-se uma breve contextualização sobre a terceira onda do feminismo como estopim das discussões de gênero em torno da disparidade dentro do próprio gênero feminino problematizando, assim, o papel e a inserção da mulher negra na atividade docente, especificamente no ensino de ciências, perpassando por questões relacionadas as disparidades entre a atuação da mulher negra e da mulher branca na atividade docente, considerando sobretudo os aspectos socioculturais das evidentes disparidades.

5.2. A terceira onda do feminismo

A terceira onda do feminismo se dá a partir da década de 1990. Segundo Pinto (2003), há dois cenários fundamentais nesse período que nos ajudam a compreender os novos pensamentos dos movimentos feministas

O primeiro refere-se à dissociação entre o pensamento feminista e o movimento; o segundo, à profissionalização do movimento por meio do aparecimento de um grande número de ONGs, a mais pública expressão do feminismo na virada do século (PINTO, 2003, p. 240).

Para Costa (2005), “no início dos anos 1990 se multiplicaram as várias modalidades de organizações e identidades feministas”, as operárias, as mulheres pobres dos bairros, as trabalhadoras rurais se articularam e “começaram a auto identificar-se com o feminismo, o chamado feminismo popular” (COSTA, 2005).

Sobre esse contexto, Siqueira (2010), discorre, que a terceira onda do feminismo compreende o desejo pela desconstrução da categoria mulher como sujeito social que partilha as mesmas necessidades e demandas, as mesmas opressões e problemas, em outras palavras, refere-se a reivindicar a disparidade dentro da disparidade. Em geral a categoria “mulher” enfrenta a opressão de gênero e suas consequências, porém, não são iguais entre si, possuem inúmeras particularidades e enfrentam outros componentes, tais como raça, classe, localidade ou religião.

No Brasil, segundo Costa (2005), a popularização do que ficou conhecido como feminismo popular, ajudou o movimento a desmistificar e derrubar as barreiras e resistências ideológicas da sociedade para com o feminismo. Para ele, embora as mulheres brancas de classe média também enfrentassem o machismo e sexismo cotidianamente, tinham acesso a universidades, meios de comunicação e dinheiro, algo que estava aquém da realidade das mulheres negras, conseqüentemente, tinham seus interesses como foco principal do movimento feminista, em contraponto, as mulheres negras não tinham visibilidade, eram inferiorizadas e segregadas dos espaços públicos, o que não acontecia com as mulheres brancas de classe média. Em conclusão, evidentemente a pobreza também tem cor e gênero.

Os dados do MTE (2009), em relação a distribuição de empregos formais no Brasil, evidenciam que as mulheres negras detêm 498,5 mil empregos formais versus 7,6 milhões de mulheres brancas e 11,9 milhões de homens brancos. Nessa conjuntura, as mulheres negras representam 6,5% do universo das mulheres brancas e 4,20% dos homens brancos. Esse fato mostra que as desigualdades são ainda mais intensas quando incluída a variável cor/raça a variável sexo.

Ainda, nessas condições, as organizações feministas de mulheres negras durante a terceira onda seguíam se fortalecendo, crescendo, ocupando espaços e ampliando a agenda política feminista e os parâmetros da própria luta feminista (COSTA, 2005).

Em suma a terceira onda do feminismo fundamenta-se na reivindicação da desconstrução das teorias e representações feministas de caráter binário (masculino/feminino), protagonizado pelos movimentos negros que reivindicam a disparidade gritante que existia, e existe até hoje, entre as mulheres brancas e as mulheres negras nas inúmeras esferas da sociedade. Vale ressaltar que as mulheres brancas sofrem a opressão de gênero, pelo fato de serem mulheres – biologicamente ou não –, em contraponto, as mulheres negras sofrem aquém da desigualdade de gênero, a desigualdade de classe e de raça, em outras palavras, ambas sofrem, porém, são contextos diferentes, problemas diferentes.

Sobre o estopim das discussões em torno das questões de gênero nas universidades brasileiras, Senkevics (2013, p. 2), discorre que, “a progressiva expansão do ensino superior, somada à influência do feminismo, favoreceu a entrada da questão de gênero nas universidades brasileiras”. Foi nesse período que os núcleos de pesquisa de gênero ganharam estrutura, ainda, foi nesse processo de transição que se substituiu o termo *mulher* pelo conceito de “gênero”. Vale ressaltar que o “*ser mulher*” já havia sido desnaturalizado, em 1949, por Simone de Beauvoir (1908-1986), em sua obra *O Segundo Sexo*, quando a filósofa francesa afirmou “*ninguém nasce mulher, torna-se mulher [...] é o conjunto da civilização que elabora esse produto intermediário entre o macho e o castrado que qualificam de feminino*” (BEAUVOIR, 1980, p.9).

Costa (2005), disserta que, a diversidade assumida pelo feminismo brasileiro esteve muito presente na organização do movimento em relação a

sua intervenção na Quarta Conferência Mundial sobre a Mulher, realizada em setembro de 1995, em Beijing, na China. Considerava amplos setores do movimento feminista e trouxe novo fôlego ao movimento feminista brasileiro, além da criação de fóruns em locais que não existiam.

Além desse avanço em termos de mobilização e organização, o processo de Beijing representou para o movimento feminista brasileiro um aprofundamento maior da articulação com o feminismo latino-americano em termos de atuação conjunta (COSTA, 2005, p. 12).

Segundo Siqueira (2010), nesse contexto o movimento feminista negro se posiciona de maneira destacada, ainda, afirma “no Brasil, com seu passado histórico de exploração das mulheres negras, o ambiente é bastante necessitado da condução de tais debates”. Cita como exemplo o florescimento do Instituto da Mulher Negra – Géledes – em 1998, com intuito de reunir coletivamente mulheres negras na luta contra o racismo e o sexismo, males enfrentados diariamente pelas mulheres negras.

Para ele, a terceira onda do feminismo significou uma restauração de conceitos e status ao movimento feminista brasileiro, enquanto “novo” movimento social, indo além da demanda e da pressão política na defesa de seus interesses próprios.

Assim sendo, a terceira onda do feminismo no Brasil configura um amadurecimento teórico e torna-se a base para a centralização das discussões em torno do conceito de mulheres como sujeito do feminismo, firmando uma crítica radical ao modelo binário de gênero.

Nesse contexto, cabe destacar, a relação existente entre o modelo binário de gênero e o transfeminismo, movimento recente que se transpõe como uma forma de responder as pautas das mulheres transexuais, se configurando como uma crítica às desigualdades do movimento feminista pela ótica transexual (ALMEIDA, 2017).

Sobre a transexualidade, Almeida (2017), afirma que, as pessoas transexuais são aquelas que ao nascer não se adequam a imposição de um determinado rótulo que as define como homem ou mulher com base no seu órgão sexual, transicionando para algo que lhes adeque melhor, “seja outro

gênero, uma combinação deles ou nenhum”. Sendo assim, a transexualidade é uma experiência identitária caracterizada pela negação ao modelo binário de gênero.

Para ela, a sociedade estruturada pela heteronormatividade, ao estabelecer regras e padrões de como homens e mulheres devem ser e agir, promove, sumariamente, a marginalização e a violência daqueles que tentam fugir dessa regra, discorre que, “o sofrimento das pessoas trans deriva muito mais do tratamento que recebem na sociedade, do que da própria transexualidade”. Assim posto, se evidencia a importância da desconstrução do modelo binário de gênero.

6. CAPÍTULO III: MULHER NEGRA E ATIVIDADE DOCENTE

Sobre a história do povo negro e à docência, Muller (2003, p. 5), pontua que, os livros e leituras, no final do século XIX e início do século XX, ajudaram a fortalecer uma imagem negativa dos negros e estabeleceram uma hierarquia: ao branco cabia a imagem transposta de um civilizador, com objetivo de aperfeiçoar o índio, faze-lo “evoluir”, e ao negro caberia a imagem de “atrasado”. Onde o “branqueamento” se caracteriza como uma “ponte entre o passado heroico e as possibilidades futuras do país”.

Não podemos desconhecer as representações que nossas elites faziam da imensa maioria dos brasileiros. Éramos inferiores, podíamos ser educados, mas seríamos educados, no caso do Distrito Federal, por aquelas professoras, “física” e “psicologicamente” sadias e, portanto, com um fenótipo “europeizado” que representassem um Brasil que ainda não existia, mas que nossas elites sonhavam que existiria ao final de algumas gerações (MULLER, 2003. p. 5).

Em sumo, a diversidade étnica, característica intrínseca do brasileiro era obstruída por um brasileiro à imagem europeia, que só existia no ideal de país das elites burguesas da época. Ainda, de acordo com Aquino (2014, p. 145-146), a identidade profissional das mulheres negras na atividade docente era exposta ao inesperado, ao novo de cada dia, desafiada constantemente pelos problemas do “modo humano de existir”.

A passagem entre o séc. XIX e XX, foram marcadas por embates em torno da ocupação do espaço público pela mulher, que era vista a partir da figura da dona de casa, mãe e esposa, em outras palavras, passiva e subserviente, pois, nesse contexto casamento/maternidade e vida profissional não combinavam (FREIRE, 2011).

Junto a isso, em sua pesquisa, Muller (2003), ressalta que durante a Primeira República havia grandes esforços da elite da época em silenciar e segregar a população negra, impedindo a mobilidade social dessa população.

A autora estadunidense Angela Davis, em seu livro *Mulheres, Raça e Classe* (1981), ressalta que, o povo negro sempre manifestou interesse profundo em adquirir conhecimento, o qual lhe foi negado por séculos. Ela afirma que em 1793, quando os negros ainda não eram aceitos nas instituições de ensino, havia uma luta constante dos movimentos negros ao redor do mundo, pela democratização do ensino, de forma que o acesso de crianças negras a educação fosse garantida.

No Brasil, a Constituição brasileira de 1824, a primeira do Império, afirmou-se a instrução primária como gratuita a todos os cidadãos. Contudo, a cidadania era restrita às pessoas livres, conseqüentemente escravizados não podiam frequentar às aulas e o acesso ao saber lhes era negado. Somente em 1827, com o decreto da Lei de 15 de outubro, surge a primeira ordenação jurídica que garantiu, a participação das mulheres nas escolas (CARNEIRO, 2016, p. 126).

No entanto, a Lei de 15 de outubro não contemplava mulheres negras, que eram proibidas de frequentar a escola, reforçando, assim, sua segregação. Uma década depois, a Lei n.1 de 1837, Decreto nº 15, de 1839 no art. 3º, proibia o acesso de pessoas com moléstias contagiosas, escravos e pretos africanos às escolas públicas, independentemente se estes fossem livres ou libertos. Quase duas décadas mais tarde, a segregação e o acesso ao ensino público se firmavam. No ano de 1854, o Decreto nº 13.331, art. 69, proibia a admissão e frequência de escravos às escolas (CARNEIRO, 2016, p. 127).

Segundo Muller (2003, p. 4), somente na década de 20, “A educação pública adquire uma feição organizada e sistematizada”. É nesse contexto que se estabelecem normas que adquirem força de lei. Contudo, nesse período ocorre o que a autora denomina como “processo de branqueamento” ocorridos

na instrução pública, o que terminava por excluir e/ou impedir o acesso de mulheres negras às atividades docentes. Sobre esse período, Carneiro ressalta (2016):

A escolarização, entre os homens negros nascidos no início do século XX, quando ocorreu, foi, em sua maioria, na idade adulta. Já as mulheres eram encaminhadas a orfanatos, onde recebiam preparo para trabalhar como empregada doméstica ou como costureira (CARNEIRO, 2016, p. 129).

Almeida (2011, p. 8), ressalta, “a presença ou ausência de políticas públicas voltadas à escolarização interferiram nas histórias de vida desse grupo”, posto que, hora eram proibidas de estudar, hora tinham acesso à educação, mas mal qualificada. Discorre que, esse espaço simbolicamente negado as meninas negras no Brasil, explica a trajetória escolar difícil que enfrentam.

Vale ressaltar, segundo Euclides (2015), que o fato de uma mulher negra vir a se tornar doutora e professora, não impede que a mesma possa vivenciar situações em que preconceito racial e de gênero se fazem presentes. Afirma que, a universalização do ensino a toda a população, o espaço escolar, legitimam as desigualdades. Por conseguinte, às mulheres negras recebem os lugares menos privilegiados na pirâmide social.

Por conseguinte, a probabilidade de se encontrar mulheres negras no exercício da docência diminui ao passo que o nível de ensino aumenta, ainda, o fato da participação de mulheres negras ter tido um grande avanço nos vários segmentos na escolarização não significou o fim das hierarquias de gênero e raça (EUCLIDES, 2015).

Em uma entrevista no programa *Conversa com Bial*, Dra. Guimarães (2018), primeira mulher negra a se tornar doutora em física no Brasil e a ser professora no Instituto Tecnológico de Aeronáutica (ITA), em São José dos Campos (SP), enquanto professora e pesquisadora, ressalta, que sua formação sólida e especializada não impede que sofra preconceito de alunos e de colegas, “Esse tipo de gente tá acostumada a ver esse tipo de gente aqui (aponta para si mesma) limpando, cuidando dos sobrinhos, da casa deles”.

Diante disso, as mulheres negras precisam estudar, se especializar, se qualificar, pois por serem negras, tudo será muito mais difícil, portanto, terão sempre de ser as melhores. Destaca a importância de se investir em formação como forma de incentivo as mulheres negras para que ocupem esses espaços negados a elas historicamente.

Bell Hooks (1952), autora, feminista e ativista social estadunidense em seu livro “Ensinando a transgredir: a educação com prática libertadora”, ressalta que, “para os negros, o lecionar – o educar – era fundamentalmente político, pois tinha raízes na luta antirracista”.

Nesse contexto, as escolas devem assumir um compromisso político para educar corretamente as crianças negras. Visto que, professores acabam por reforçar em suas lições, estereótipos racistas, ocasionando a desconstrução da imagem que as crianças negras têm da educação como prática da liberdade. O papel da representatividade na formação da identidade das crianças negras é evidente, posto que, a falta da mesma no processo de ensino aprendizagem pode as afastar da atividade docente, pois as crianças negras se reconhecem na profissão professor, veem a docência como uma prática que apenas reforça a dominação e a segregação racista e sexista que molda a sociedade e suas vidas.

6.1. Mulher Negra na Pesquisa e no Ensino de Ciências

Os versos politizados da composição de Eduardo F. C., transpostos na bela voz de Yzalú, na música “*Mulheres Negras*” de 2012, nos faz pensar na força e na resistência negra. Seus refrãos fazem questionar profundamente a desigualdade nas relações de gênero atreladas ao racismo e destaca que não há como dissociar gênero de cor ou raça/etnia.

O trecho “Não fomos vencidas pela anulação social, sobrevivemos à ausência na novela, no comercial, o sistema pode até me transformar em empregada, mas não pode me fazer raciocinar como criada” (TADDEO, 2012), me fazia pensar, qual era o papel da mulher negra na sociedade, suas influências eram transpostas apenas na imagem da empregada? Qual seria o papel da mulher negra enquanto produtora de conhecimento? Qual seria o papel da mulher negra na pesquisa e no ensino de ciências?

O não saber como responder a essas questões me fez refletir sobre o papel das nossas convicções, pensamentos e valores europeizados na estruturação de um sistema que estereotipa a mulher negra. O racismo e o sexismo são institucionalizados, estruturam a sociedade e estão presentes na pesquisa e no ensino de ciências. Quando somados refletem uma dupla opressão de gênero e cor ou raça/etnia,

Machado (2016, p. 1), afirma que os homens brancos europeus ocidentais dominaram boa parte do mundo a partir do séc. XV, escravizando e ocupando territórios, que não foram cedidos sem resistência, a base da força.

No auge do período denominado “*racismo científico*” que se estendia desde o séc., XVIII, intelectuais brancos tentaram provar inúmeras vezes que os africanos estavam num estágio muito inferior em relação as outras “*raças*”, comparando-os aos macacos (MACHADO, 2016, p. 2). Disso discorre Machado (2016):

O homem branco criou todo um imaginário que o privilegiava: beleza, inteligência, limpeza, pacificação, liderança, organização, civilização e nomearam o outro: o negro e o índio especialmente como feio, burro, ignorante, preguiçoso, criminoso, sujo, desorganizado e incivilizado, naturalizando assim o lugar dessas populações que foram escravizadas pelos brancos em nosso país (MACHADO, 2016, p. 2).

O racismo científico fundamenta-se em “um sistema educacional eurocêntrico (da educação infantil até à universidade) que não valoriza a capacidade cognitiva da criança, jovem e adulto negro e torce pelo seu fracasso escolar” (MACHADO, 2016, p. 1). Não seria diferente no ensino de Ciências, que também se constitui em uma ótica eurocêntrica.

Não é difícil compreender como é complexo para as jovens estudantes negras brasileiras terem bom desempenho nas escolas públicas e privadas onde a descrença e inferiorização do seu potencial afirmada constantemente.

As escolas públicas e privadas transpõem o ensino de ciências a partir de uma feição eurocêntrica, cuja prática pedagógica não contempla a análise crítica sobre a hegemonia branca da ciência, nem o papel da ciência ocidental na negação e inferiorização da racionalidade da população negra. Isso, pode

ser um dos fatores que acabam por afastar jovens negras de uma futura profissão como pesquisadoras e docentes no ensino de ciências.

Verrangia e Silva (2010, p. 707), entendem o ensino de Ciências a partir de práticas pedagógicas direcionadas ao ensino e aprendizagem de conhecimentos científicos produzidos nas esferas das Ciências Naturais.

Vale ressaltar que, segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais de Ciências Naturais (1997), as aulas Ciências Naturais se restringiram por muito tempo as duas últimas séries do “antigo curso ginásial”. Foi somente a partir da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1961, com a Lei 5.692, que a disciplina de Ciências passou a ter caráter obrigatório nas oitavas séries do primeiro grau, hoje ensino fundamental. Contudo, os Parâmetros Curriculares Nacionais indicam como objetivos básicos do ensino fundamental que alunos/as sejam capazes de compreender a cidadania como participação social e política, em uma relação de direitos versus deveres.

Para tal, segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998), os/as alunos devem ser capazes de posicionar-se de maneira crítica, ainda:

Conhecer e valorizar a pluralidade do patrimônio sociocultural brasileiro, bem como aspectos socioculturais de outros povos e nações, posicionando-se contra qualquer discriminação baseada em diferenças culturais, de classe social, de crenças, de sexo, de etnia ou outras características individuais e sociais. (BRASIL, 1998).

Segundo Verrangia e Silva (2010, p. 712), na ótica de um ensino de Ciências que prioriza a discussão referente ao impacto do conhecimento científico sobre a vida social é necessário compreender tal questão por meio de uma análise que contemple os valores da sociedade que interferem na produção de conhecimentos científicos, e a produção de conhecimentos científicos que interferem na construção de valores da sociedade. Como exemplo, cita a criação de atividades que explorem o papel das teorias raciais do século XVIII e XIX e a fundamentação do período denominado “racismo científico”.

Contudo, na prática o ensino de Ciências ainda assume uma estética mecanicista, que reforça estereótipos racistas e sexistas. Sobre as práticas pedagógicas no ensino de Ciências na atualidade, Machado (2014) discorre:

Predomina um ensino mecanicista, que privilegia a mera resolução de exercícios, e que é entremeado por histórias triunfalistas das conquistas branca e masculina no campo da ciência. Com efeito, um estudante branco nunca tem vergonha de sua ascendência europeia quando ouvi a história apologética dos europeus, promovendo os avanços da ciência. Entretanto, para as estudantes negras e negros, índios e índias e mesmo as mulheres brancas, fica a seguinte pergunta: por que eles e não nós? Essas questões emergem nas políticas educacionais desde a sua gênese em nosso país, devido à frequente “asepsia” feita no contar da história da ciência ocidental, que a torna “imune” em relação ao racismo branco e ao sexismo [...] Como uma das consequências desse predomínio do eurocentrismo no ensino da ciência temos a falta de identificação dos estudantes negros com as áreas de ciência e tecnologia. (MACHADO, 2014, p. 4)

Posto isto, a inserção de estudos de gênero e raça nas discussões sobre rediscutir a biologia faz-se imprescindível e necessária. Uma outra forma de ensinar Ciências, vai definir e estimular a formação de futuras e futuros cientistas e professoras (es) de ciências, e em uma visão mais ampla, futuros cidadãos, preocupados com a sociedade e com a hierarquização do conhecimento para meninos e meninas, brancos e negros.

As práticas didáticas pedagógicas dos docentes têm o poder de reforçar e reproduzir estereótipos racistas e sexistas que acabam por afastar as meninas do ensino de Ciências. É comum às aulas de ciências a exaltação, muitas vezes exclusiva, de figuras masculinas e brancas como únicas produtoras de conhecimento. A título de exemplo, quando exaltam Watson e Crick, pela descoberta do DNA, e esquecem de citar Rosalind Franklin e seu papel importante nas pesquisas e descobertas que levaram à compreensão da estrutura do ácido desoxirribonucleico (DNA, na sigla em inglês) (LOUISE, 2017, p. 1). Ainda, quando citam, mesmo que esporadicamente Marie Currie e não citam nenhuma das inúmeras cientistas negras que tiveram atuações tão grandiosas quanto as de Marie Currie, porém, invisibilizadas.

Verrangia e Silva (2010) ressaltam a importância da elaboração de atividades no ensino de ciências que abordem as teias de vida sob a ótica cultural das populações tradicionais africanas e afro-brasileiras.

Vale ressaltar, que a profissão docente é predominantemente exercida por mulheres (DIEESE, 2014). A formação profissional em magistério ainda está enraizada historicamente e socioculturalmente nos grupos femininos. Entre 2002 e 2013, houve crescimento de 64,41% no número de homens no magistério, contudo, a profissão de docente, no mesmo ano, era composta quase em sua totalidade por mulheres, 83,1% (DIEESE, 2014).

Ressalta que, a participação de professoras(es) negras(os) no ensino das redes estaduais e municipais tem crescido significativamente quando comparada a dos não negros, em 2002 a atuação da população negra no ensino representava 38%, enquanto a dos não negros representava 62,06%. Em 2013, a participação passou a ser mais equilibrada, com 44,85% dos professores negros e 55,15% não negros (DIEESE, 2014).

Entretanto, a nota técnica da Dieese, faz o recorte de cor ou raça, mas não faz recorte de cor ou raça e gênero, em relação a participação da população negra nas redes estaduais e municipais de ensino.

Em relação a atuação das mulheres negras na pesquisa, no universo de 249 mulheres negras com doutorado ou mais, encontradas na base Sinaes até 2005, aproximadamente 39, 80%, atuam na área das Ciências Humanas, o que representa 98 pessoas. Dessas 98 pessoas apenas 9,4%, o que representa 23 pessoas, atuam nas ciências biológicas – uma das constituintes das ciências naturais – o número se repete nas ciências exatas, onde a atuação das mulheres negras representa também 9,4% (23 pessoas), (SILVA, 2010). Fica evidente, assim, o distanciamento existente entre a mulher negra e o ensino de Ciências.

A análise de dados feita pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), em torno dos cadastramentos na Plataforma Lattes nos meses de março de 2014 e janeiro de 2015, um ano após a própria CNPq incluir, em 2013, o item cor/raça na plataforma, a partir da autodeclaração de cor/raça, identificou a participação de negras e negros no sistema de bolsas de formação e pesquisa do CNPq (TAVARES; BRAGA; LIMA, 2015).

As bolsas do CNPq em todas as modalidades no país, segundo cor/raça, em janeiro de 2015, demonstram que 57,7% das vagas são ocupadas por brancos/as e apenas 4,8% das vagas são ocupadas por negros/as

autodeclarados “pretos/as” na plataforma. Na distribuição das bolsas no exterior, em todas as modalidades (ensino, pesquisa, etc.), segundo cor/raça, em dezembro de 2014, a disparidade se mostra ainda mais gritante, 64,8% das vagas são ocupadas por brancos e apenas 18,8% por negros, sendo 16,4% das vagas ocupadas por negros autodeclarados pardo(a) e somente 2,4% ocupadas por negros autodeclarados preto(a). Ainda, dos 91.303 bolsistas no país, 46.232 são mulheres, sendo que 59% das mulheres bolsistas são brancas e 26,8 são negras (pardas e pretas), sendo 4,8% autodeclaradas preto(a) e 22% autodeclaradas “pardo(a)” (TAVARES; BRAGA; LIMA, 2015). Por conseguinte, evidencia-se as gritantes disparidades de gênero que ainda prevalecem nos sistemas educacionais.

7. RESULTADOS E DISCUSSÃO

No decorrer do presente estudo não houve um grande retorno dos questionários online, aproximadamente 3.500 professores, das disciplinas de Ciências, Biologia, Matemática, História, Geografia, Filosofia, Sociologia, Arte Educação Física, Língua Portuguesa, Língua Estrangeira Moderna (inglês, espanhol), Física, Química receberam o questionário via e-mail por intermédio do NRE de Ponta Grossa, PR, em um mês, foram feitos três vezes o envio dos questionários aos professores.

Contudo, apenas 25 professores responderam ao questionário, vale ressaltar que, atrelado ao link do questionário via plataforma do *Google Forms*, foi enviado um texto explicativo para sensibilizar os professores a participarem do estudo, reforçando que o mesmo não se restringia ao ensino de Ciências e poderia ser respondido em 1 minuto.

A baixa anuência a pesquisa pode ser explicada pela falta de acesso dos professores aos seus e-mails, a falta de tempo hábil para preenchimento do questionário, mesmo este sendo objetivo e podendo ser respondido em 1 minuto, ou até mesmo a falta de interesse pela temática.

Dentro da amostra de 25 docentes que responderam ao questionário, nenhum se autodeclarou de cor ou raça/etnia preta, vale ressaltar, que houve uma minoria de docentes que se autodeclarou de cor ou raça/etnia parda.

Sabe-se que o Brasil é um país fruto da mestiçagem entre diferentes grupos étnico-raciais. Sobre isso, Oliveira (2004, p. 57), discorre que, no contexto da mestiçagem, ser negro é essencialmente uma ação política, resulta da escolha da identidade racial que tem a ancestralidade africana como origem (afro-descendente), onde se assume de fato a identidade racial negra, “Identidade racial/étnica é o sentimento de pertencimento a um grupo racial ou étnico, decorrente de construção social, cultural e política.”

No Brasil, ao omitir a opressão, marginalização e criminalização sofrida pela população negra/preta, o mito da democracia racial permitiu que negritude se tornasse um estigma social negativo, por conseguinte, assumir a identidade racial negra/preta se torna muitas vezes um processo longo e doloroso.

Vale ressaltar, que políticas de ações afirmativas, para promoção de oportunidades iguais para pessoas vítimas da discriminação, só emergiram no país a partir da década de 1990, quando passaram a ser discutidas nos três

poderes Executivo, Legislativo e Judiciário, contudo, medidas legais só foram tomadas no século XXI, apesar de haver registros de movimentos sociais, anteriores a estes dois processos, que lutavam pelo respeito aos direitos da minoria desde os anos de 1960, inspirados nos movimentos em defesa dos direitos civis dos EUA (SILVA, 2015).

Com base nisso, não se exclui a possibilidade de haver professoras(es) negras(os) ou pretas(os) dentro da porcentagem de participantes que se autodeclararam de cor ou raça/etnia parda.

7.1. Análise dos gráficos

A primeira questão abordada no questionário se refere a taxa de professoras(es) que participaram como objeto de estudo, segundo sexo, caracterizada como uma questão de múltipla escolha, contando com as seguintes alternativas: Opção 1: Fem.; Opção 2: Masc.; Opção 3: Outros.

A última opção se configura como uma negação ao caráter binário de gênero, que classifica gênero a partir do determinismo biológico transpondo-o dentro de apenas dois universos, de um lado a masculinidade, do outro a feminilidade, desconsiderando as especificidades de uma enorme gama de pessoas que não se enquadra nas classificações de masculino e feminino.

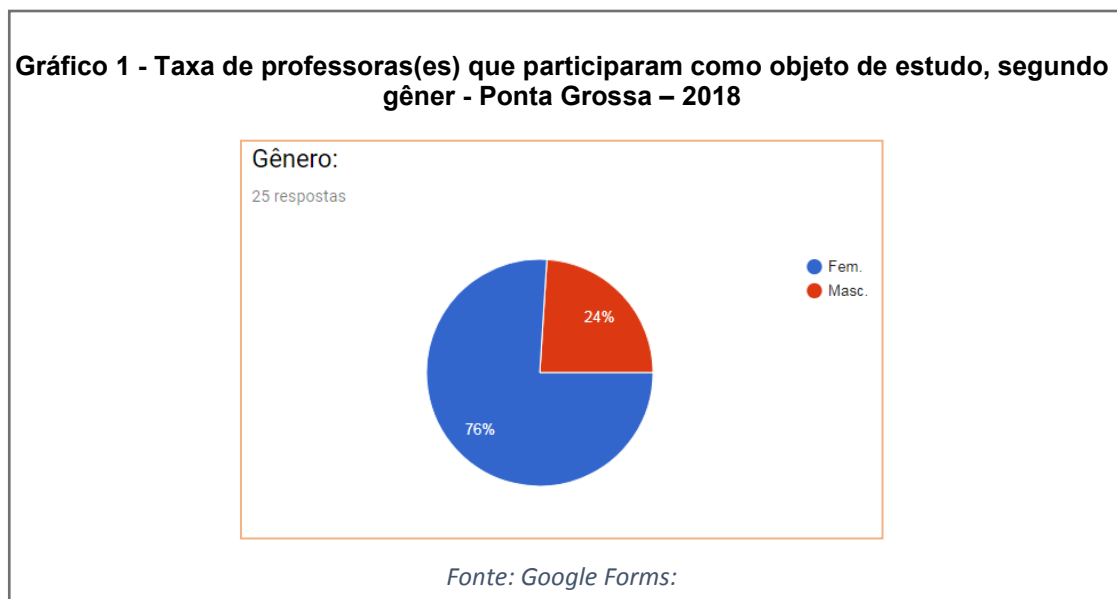
Contudo, das(os) 25 profissionais que responderam ao questionário, 76% (19) se identificaram como gênero feminino e 24% (6) eram homens.

Vianna (2001, p. 83), discorre que, o caráter feminino da educação básica se configura desde o século passado, e que ainda hoje à docência é vista como uma profissão feminina, afirma que “o sexo da docência se articula com a reprodução de preconceitos que perpetuam práticas sexistas”. Por conseguinte, tem-se péssimas condições de trabalho, baixa remuneração, etc.

O caráter feminino da educação básica também está interligado ao esquema binário de gênero, a atividade docente na educação básica, assim como muitas outras atividades, a exemplo da educação infantil, que se associam ao ato de cuidar, são vistas como profissões exclusivamente femininas, recebendo um lugar inferior na sociedade. (VIANNA, 2001, p. 93).

Vale ressaltar, que em Ponta Grossa, PR, segundo dados da secretária municipal de educação (2012), do total de 2.607 professores que atuavam nas Escolas Municipais e Estaduais em 2012, 64 eram do sexo masculino, e 2.440

eram mulheres, caracterizando uma atuação majoritariamente feminina. Assim posto, se evidencia a necessidade da desconstrução do estereótipo/caráter sexual da atividade docente.



A segunda questão refere-se a taxa de professoras(es) que participaram como objeto de estudo, segundo cor ou raça/etnia, caracterizada como uma questão de múltipla escolha, de acordo com o sistema classificatório empregado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), contando com as seguintes alternativas: Opção 1: Branca (descendentes de europeus/ocidentais); Opção 2: Preta (descendentes de africanos/afrobrasileiros); Opção 3: Parda (descendentes de indivíduos de cor/etnias diferentes-miscigenação); Opção 4: Amarela (descendentes de asiáticos/orientais); Opção 5: Indígena.

Das(os) 25 profissionais que responderam à questão II, 80% (20), se autodeclararam de cor ou raça/etnia branca, sendo 14 mulheres e 6 homens, e 20% (5) se autodeclararam de cor ou raça/etnia parda, todas mulheres.

Nesse contexto, vale ressaltar a questão do estigma de autodeclarar de cor ou raça/etnia preta, que enfrenta uma forte presença da ideologia do branqueamento, enraizada em classificações eurocêntricas que inferiorizam constantemente a cultura e estética da população negra na sociedade, e leva muitas pessoas negras a buscarem formas de suavizar seu pertencimento racial, tanto fisicamente, seja alisando o cabelo ou afinando o nariz, como socialmente se autodeclarando de cor ou raça/etnia parda.

Com relação à autodeclaração, Silva (2015, p. 4), afirma “se a maioria das pessoas tenta mascarar suas raízes afrodescendentes, não terá interesse em se autodeclarar afro-brasileiro”.

No caso das mulheres negras, a afirmação da identidade negra é ainda mais dolorosa, segundo Silva (2015, p. 5), as mulheres negras enfrentam uma dupla discriminação: “ser mulher em uma sociedade machista, e ser negra numa sociedade racista”. Posto isto, não há como desconsiderar uma possível negação a identidade negra por parte de alguma das 5 professoras que se autodeclararam de cor ou raça/etnia parda.

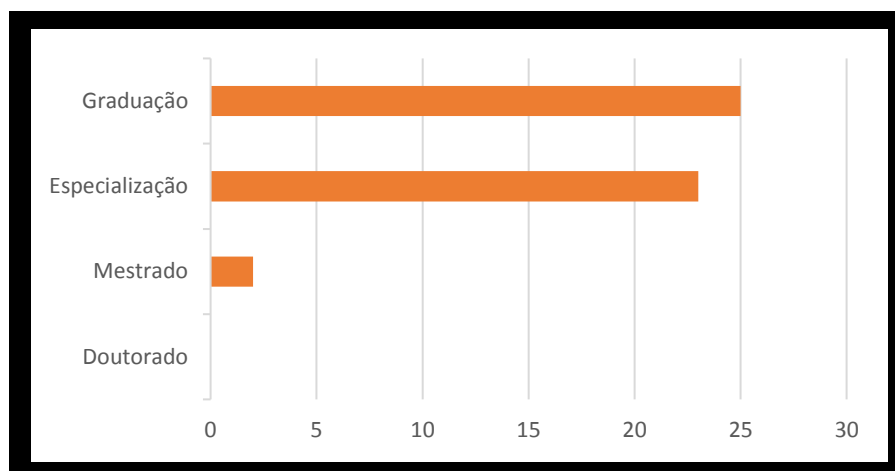
Contudo, a realidade a partir da mostra da pesquisa (25), evidenciou a representatividade majoritariamente branca na atividade docente no município de Ponta Grossa, PR.



A terceira questão se refere a taxa de professoras(es) que participaram como objeto de estudo, segundo nível de formação, caracterizada como uma questão de seleção, contando com as seguintes alternativas: Opção 1: Graduação; Opção 2: Especialização; Opção 3: Mestrado; Opção 4: Doutorado.

Das(os) 25 profissionais que responderam à questão III, 25 afirmaram possuir graduação, 23 afirmaram possuir graduação e especialização, e 2 afirmaram possuir graduação e mestrado.

Gráfico 3 - Taxa de professoras(es) que participaram como objeto de estudo, segundo nível de formação - Ponta Grossa – 2018

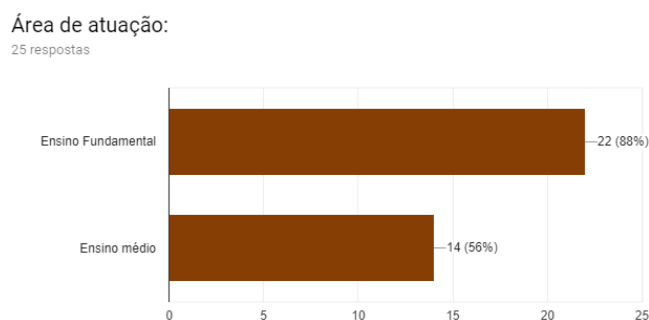


Fonte: Autoria própria.

A quarta questão se refere a taxa de professoras(es) que participaram como objeto de estudo, segundo área de atuação, caracterizada com uma questão de seleção, contando com as seguintes alternativas: Opção 1: Ens. Fundamental; Opção 2: Ens. Médio.

Das(os) 25 profissionais que responderam à questão IV, 22 (88%) afirmaram atuar no Ens. Fundamental e 14 (56%) afirmaram atuar no Ens. Médio, assim posto, conclui-se que, 11 (44%) profissionais atuam no Ens. Fundamental e Médio.

Gráfico 4 - Taxa de professoras(es) que participaram como objeto de estudo, segundo área de atuação - Ponta Grossa - 2018



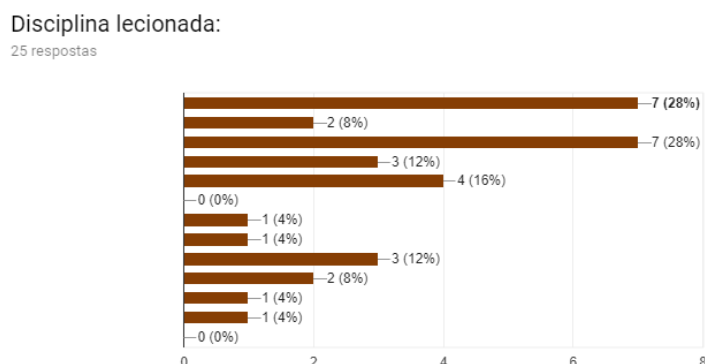
Fonte: Google Forms.

A quinta questão se refere a taxa de professoras(es) que participaram como objeto de estudo, segundo disciplina lecionada, caracterizada como uma questão de seleção, contando com as seguintes alternativas: Opção 1: Ciências (Ens. Fundamental); Opção 2: Biologia; Opção 3: Matemática; Opção 4: História; Opção 5: Geografia; Opção 6: Filosofia; Opção 7: Sociologia; Opção 8: Educação Física; Opção 9: Língua Portuguesa; Opção 10: Língua Estrangeira Moderna (inglês, espanhol); Opção 11: Arte; Opção 12: Física; Opção 13: Química.

Das(os) 25 profissionais que responderam à questão V, 7 (28%) lecionam Ciências no Ens. Fundamental (6 mulheres e 1 homem), 6 se autodeclaram de cor ou raça/etnia branca (5 mulheres e 1 homem), sendo que, duas destas lecionam outras disciplinas simultaneamente, uma Biologia e outra Matemática, e apenas 1 professora de Ciências se autodeclara de cor ou raça/etnia parda, está também lecionando biologia simultaneamente no Ens. Médio.

Ainda, 2 (8%) lecionam Biologia, 7 (28%) lecionam matemática, 3 (12%) lecionam História, destes um leciona Sociologia simultaneamente, 4 (16%) lecionam Geografia, 1 (4%) leciona Sociologia, 1 (4%) leciona Ed. Física, 3 (12%) lecionam Língua Portuguesa (todas mulheres e autodeclaradas pardas), destas 2 lecionam Língua Estrangeira Moderna (inglês, espanhol) simultaneamente, 2 (%) lecionam Língua Estrangeira Moderna (inglês, espanhol), 1 (4%) leciona Arte e 1 (4%) leciona Física.

Gráfico 5 - Taxa de professoras(es) que participaram como objeto de estudo, segundo disciplina lecionada - Ponta Grossa - 2018



Fonte: Google Forms.

A sexta questão se refere à pergunta “Por que optou por determinada área de formação?”, caracterizada como uma questão de múltipla escolha, contando com as seguintes alternativas: Opção 1: “Porque é uma área de atuação considerada mais feminina”; Opção 2: “Porque é uma área de atuação considerada mais masculina”; Opção 3: Outro.

Apenas duas participantes, sendo 1 professora de física e 1 professora de geografia, a primeira selecionou a opção 1: “Porque é uma área de atuação considerada mais feminina”, e a segunda selecionou a opção 2: “Porque é uma área de atuação considerada mais masculina”, os demais participantes (23), selecionaram a opção 2 e discorreram motivo variados, tais como: “gosto de história desde jovem”; “Pois é o campo de conhecimento que me atraiu.”; “Por gostar de trabalhar com a língua estrangeira”; “Porque era a mais adequada às minhas aptidões.”; “Gosto por questões sociais e políticas.”

Em relação as motivações dos(as) professoras(es) de Ciências, por sexo e cor ou raça/etnia, segue as referentes respostas:

1. Fem./Branca: “Porque gosto da área que trata de conteúdos relacionados aos seres vivos.”
2. Fem./Branca: “Porque me interesse pelo assunto.”
3. Fem./Branca: “Gosto de Ciências e Biologia.”

4. Fem./Branca: “Porque foi a área que mais me identifiquei.”
5. Fem./Branca: “Porque sempre me relacionei a área ambiental.”
6. Fem./Parda: “Porque amo ensinar.”
7. Masc./Branca: “Científico.”

Nesse contexto, vale ressaltar que, das(os) 7 professoras(es), 6 se autodeclararam de cor ou raça/etnia branca e apenas 1 professora se autodeclara de cor ou raça/etnia parda, configurando dentro da amostra estudada a realidade de uma representatividade majoritariamente branca na atividade docente no ensino de Ciências, no município de Ponta Grossa, PR.



A sétima questão se refere a pergunta “Se mulher e negra, quais dessas discriminações você já sofreu durante sua formação e atuação”, caracterizada como uma questão de seleção, contando com as seguintes alternativas: Opção 1: “Suas capacidades intelectuais foram colocadas em dúvida”; Opção 2: “Sofreu discriminação racista”; Opção 3: “Sofreu discriminações de gênero”; Opção 4: “Não sofreu discriminação”; Opção 5: “Outro.”

Como a pergunta em questão era direcionada para as mulheres negras que atuam na atividade docente no município de Ponta Grossa, PR, e

nenhuma professora se autodeclarou de cor ou raça/etnia preta, não houveram respostas.

A oitava questão se refere a manifestação de anuência a pesquisa e uso dos dados preenchidos no questionário como objeto de estudo. As(os) 25 professoras(es) que responderam ao questionário se manifestaram favoráveis a pesquisa e ao uso dos dados.

9. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Dado o exposto, a pesquisa evidenciou, dentro da amostra de 25 professoras(es) que responderam ao questionário que as mulheres assumem de forma majoritária o magistério na educação básica no município de Ponta Grossa, PR, porém, apesar das mulheres assumirem quase em sua totalidade a atividade docente, não há representatividade das mulheres negras, a realidade estudada apresentou uma maior representatividade feminina e branca na atividade docente no município de Ponta Grossa, PR, o que indica um enorme abismo entre atividade docente e as mulheres negras.

Contudo, deve-se considerar a questão do estigma criado em torno do que é ser negro na sociedade brasileira, não é difícil imaginar os motivos pelo qual grande parte da população negra encontra dificuldade em se autodeclarar de cor ou raça/etnia preta, assumir a identidade negra/preta, em uma sociedade que cria estereótipos negativos de inferiorização e marginalização da população negra, não é algo bom, ser negro no Brasil é sinônimo de inferioridade, ser mulher e negra é ser duplamente inferior.

Nesse contexto, se faz necessário a ampliação de estudos e diálogos em torno das disparidades de gênero e cor ou raça/etnia presentes na atividade docente, além do fortalecimento de ações afirmativas que configurem a sociedade em uma perspectiva mais humanística e igualitária, visando a desconstrução das desigualdades raciais e de gênero, presentes na sociedade.

Vale ressaltar a dificuldade encontrada durante o desenvolvimento da pesquisa, no que se refere a participação das(os) professoras(es). O intuito de utilizar a plataforma Google Forms para envio dos questionários era atingir o maior número de professoras(es) possíveis, no entanto, no período de um mês, dos aproximadamente 3.500 professoras(es) que receberam o questionário via e-mail, apenas 25 professoras(es) responderam, apesar do questionário ter sido enviado duas vezes, não houve grande retorno, o que não permitiu que o estudo fosse efetivado com um número mais significativo de professoras(es).

Posto isto, sugere-se que futuros estudos realizados essencialmente através de questionários, sejam desenvolvidos *in loco*.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALMEIDA, F. **Transfeminismo: a pauta que nos ensina ir além do binarismo homem e mulher**. 2017. Disponível em: <<http://justificando.cartacapital.com.br/2017/11/29/transfeminismo-pauta-que-nos-ensina-ir-alem-do-binarismo-homem-e-mulher/>>. Acesso em: 27 jun. 2018.
- ALMEIDA, G. L. S. **Educação escolar de mulheres negras: interdições históricas**. Revista Educação em Questão, Natal, v. 41, n. 27, p. 81-106, jul./dez. 2011.
- AQUINO, M. A. **A construção da identidade profissional de mulheres negras na carreira acadêmica de ensino superior**. Revista da ABPN, v. 7, n° 15, nov. 2014 – fev. 2015, p.136-160.
- BEAUVOIR, Simone. **O Segundo sexo – fatos e mitos**; tradução de Sérgio Milliet. 4 ed. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1980. 936p.
- BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Estatísticas de gênero: Uma análise dos resultados do Censo Demográfico 2010**. Rio de Janeiro: Estudos e pesquisas – Informação Demográfica e Socioeconômica, n° 33, 2014.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: ciências naturais**. Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997. 136p.
- CARNEIRO, Suelaine. **Mulheres negras na educação desafios para a sociedade brasileira**. GÊNERO E EDUCAÇÃO – fortalecendo uma agenda para as políticas educacionais. São Paulo : Ação Educativa, Cladem, Ecos, Geledés, Fundação Carlos Chagas. 2016. 248p.
- COSTA, Ana Alice Alcantara. **O movimento feminista no Brasil: dinâmicas de uma intervenção política**. Revista Gênero. V.5, n.2. Niterói: NUTEG/Eduff. 1. sem. 2005. p.9-35.
- DAVIS, Angela. **Mulheres, Raça e Classe**. Grã Bretanha: The Women's Press, Ltda, 1981. 248 p.
- DIEESE. Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos. **A mulher negra no mercado de trabalho metropolitano: inserção marcada pela dupla discriminação**. DIEESE: Estudo e pesquisas, Ano II – n° 14, 2005. Disponível em: <http://www.dieese.org.br/estudosepesquisas/2005/estpesq14112005_mulhernegra.pdf>.
- DIEESE. Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos. **Transformações recentes no perfil do docente das escolas estaduais e municipais de educação básica**. DIEESE: Nota

Técnica, n° 141, 2014. Disponível em:
<<https://www.dieese.org.br/notatecnica/2014/notaTec141DocentesPnadvf.pdf>>.

EUCLIDES, M. S., SILVA, S. P. S., SILVA, J. **Quando se é mulher, negra, doutora e professora universitária: uma travessia**. Fortaleza, Ceará: UFC, 2015. Disponível em:
<http://www.evento.ufal.br/anaisreaabanne/gts_download/Maria%20Simone%20Euclides%20-%201020755%20-%204086%20-%20corrigido.pdf. Acesso em: 10 mai. 2017.

FREIRE, E. C. **Mulher no magistério: Uma história de embates entre espaço público e espaço privado**. Revista Lugares de Educação, Bananeiras/PB, v. 1, n. 2, p. 239-256, jul.-dez. 2011.

G1. **Doutora em física, primeira professora negra do ITA denuncia preconceito de alunos e colegas: 'Me odeiam'**. 2018. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/doutora-em-fisica-primeira-professora-negra-do-ita-denuncia-preconceito-de-alunos-e-colegas-me-odeiam.ghtml?utm_source=facebook&utm_medium=social&utm_campaign=g1>. Acesso em: 28/06/2018.

GERHARDT, T. E., SILVEIRA, D. T. **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. 120 p.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. - São Paulo, SP: Atlas, 2002, 171p.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir: a Educação como prática de liberdade**. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla - São Paulo, SP: Editora Martins Fontes, 2013. 288p.

HOOKS, Bell. **Mulheres negras: moldando a teoria feminista**. Revista Brasileira de Ciência Política, nº16. Brasília, janeiro - abril de 2015, pp. 193-210.

LOUISE, J. **Como a história do DNA e de Rosalind Franklin se entrelaçam?**. 2017. Disponível em:
<<https://cientistasfeministas.wordpress.com/2017/06/09/como-a-historia-do-dna-e-de-roosalind-franklin-se-entrelacam/>>. Acesso em: 23 abr. 2018.

MACHADO, Carlos. **Negros na Ciência e na Tecnologia: Ciência Negra para a descolonização do saber**. Geledés – Instituto da Mulher Negra: São Paulo (SP), 2016. Disponível em: <<http://www.geledes.org.br/negros-na-ciencia-e-na-tecnologia/#gs.OVZjcwA>>. Acesso em: 19 nov. 2016.

MACHADO, Carlos. **Negras e negros inventores, cientistas e nobéis**. Mundo Negro: São Paulo (SP), 2014. Disponível em: <<https://mundonegro.inf.br/ciencia-negra-uma-proposta-para-a-descolonizacao-do-conhecimento/>>. Acesso em: 19 nov. 2016.

- MOREIRA, Núbia Regina. **Sujeitos do Feminismo: Políticas e Teorias**. Bahia: UESB, 2014.
- MULLER, M. C. R. **Professores negros na Primeira República**. UFMT: Cuiabá (MT), 2003. Disponível em: <http://29reuniao.anped.org.br/trabalhos/trabalhos_encomendados/GT21/GT21_Lucia_Muller.pdf>. Acesso em: 12 nov. 2016.
- NOGUEIRA, C. **Feminismo e Discurso do Gênero na psicologia Social**. 2001. Disponível em: <<http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/4117/1/feminismo%20e%20discurso%20do%20g%25C3%25A9nero%20na%20psicologia%20social.pdf>>. Acesso em: 15 out. 2016.
- OLINTO, M. T. A. **Reflexões sobre o uso do conceito de gênero e/ou sexo na epidemiologia: um exemplo nos modelos hierarquizados de análise**. Rev. Bras. Epidemiol. Vol. 1, Nº 2, 1998.
- OLIVEIRA, F. **Ser negro no Brasil: alcances e limites**. ESTUDOS AVANÇADOS 18 (50), 2004.
- PINTO, C. R. J. **Participação (representação?) política da mulher no Brasil: limites e perspectivas**. In: SAFFIOTI, H. & MUÑOZVARGAS, M. (orgs.). Mulher brasileira é assim. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos. 2003.
- SANTOS, R. **A Escolarização da População Negra Entre o Final do Séc. XIX e o Início do Séc. XX**. 2008. Disponível em: <<https://www.webartigos.com/artigos/a-escolarizacao-da-populacao-negra-entre-o-final-do-sec-xix-e-o-inicio-do-sec-xx/8027/>>. Acesso em: 15 abr. 2017.
- SCOTT, Joan W. **Gênero: uma categoria útil de análise histórica**. Educação e Realidade, vol. 16, no 2, Porto Alegre, jul./dez. 1990, p.5.
- SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. **Dados estatísticos da rede municipal de ensino de Ponta Grossa**. Ponta Grossa, 2012.
- SENKEVICS, A. **De onde surgiu gênero**. 2011. Disponível em: <<https://ensaiosdegenero.wordpress.com/2011/10/11/de-onde-surgiu-genero/>>. Acesso em: 16 out. 2016.
- SENKEVICS, A. **Mulheres e feminismo no Brasil: um panorama da ditadura à atualidade**. 2013. Disponível em: <<https://ensaiosdegenero.wordpress.com/2013/07/11/mulheres-e-feminismo-no-brasil-um-resumo-da-ditadura-a-atualidade/>>. Acesso em: 15 out. 2016.
- SILVA, Edna Lúcia., MENEZES, Estera Muszkat. **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação**. Florianópolis: UFSC, 4. ed. rev. atua 2005. 138p.
- SILVA, E. P., MINELLA, L. S. **Mulher, Negra, Pobre... e Cotista: estigmas no ambiente universitário**. Florianópolis: UFSC, 2015.

SILVA, J. **Doutoras professoras negras: o que nos dizem os indicadores oficiais**. PERSPECTIVA, Florianópolis, v. 28, n. 1, 19-36, jan./jun. 2010.

SILVA, C. M., SANTIAGO, M. E. **Trabalho docente e construção de identidades: condições, possibilidades e limites do trabalho sobre relações étnico-raciais no espaço escolar**. Práxis Educacional, Vitória da Conquista, v. 11, n. 18, p. 17-41, jan./abr. 2015.

SIQUEIRA, C. K. B. **As três ondas do movimento feminista e suas repercussões no direito brasileiro**. 2010. Disponível em: <<http://www.conpedi.org.br/publicacoes/66fsl345/w8299187/ARu8H4M8AmpZnw1Z.pdf>>. Acesso em: 15 out. 2016.

STELLMANN, R. **A Masculinidade na Clínica**. Dissertação de Mestrado em Psicologia - Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 2007.

TADDEO, Eduardo. **Mulheres negras**. 2012. Disponível em: <<https://www.vagalume.com.br/yzalu/mulheres-negras.html>>. Acesso em: 16 abr. 2017.

TAVARES, I., BRAGA, M. L. S., LIMA, B. S. **Análise sobre a participação de negras e negros no sistema científico**. UnB: Brasília (DF), 2015. Disponível em: <<http://www.cnpq.br/documents/10157/1f95db49-f382-4e22-9df7-933608de9e8d>>. Acesso em: 19 nov. 2016.

VERRANGIA, D., SILVA, P. B. G. **Cidadania, relações étnico-raciais e educação: desafios e potencialidades do ensino de Ciências**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 36, n.3, p. 705-718, set./dez. 2010.

VIANNA, C. P. **O sexo e o gênero da docência**. cadernos pagu (17/18) 2001/02: pp.81-103.

Anexo I – Questionário: A inserção da mulher negra no ensino de Ciências no município de Ponta Grossa – PR

26/06/2018

A inserção da mulher negra no ensino de Ciências no município de Ponta Grossa - PR

A inserção da mulher negra no ensino de Ciências no município de Ponta Grossa - PR

Este formulário faz parte da pesquisa de trabalho de conclusão de curso da graduanda Letícia Helena Vieira da Silva, do curso de Licenciatura Interdisciplinar em Ciências Naturais, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná. A pesquisadora objetiva contextualizar e discutir de forma pública e profunda sobre o papel da mulher negra na sociedade em torno das disparidades de gênero na atividade docente., acredita-se que o mapeamento quantitativo e qualitativo da atuação das mulheres negras no Ensino Fundamental, no Município de Ponta Grossa, nos proporcionará uma contextualização/discussão mais ampla, sobre o papel da mulher negra na atividade docente, assim, sua colaboração é fundamental para efetivação do estudo.

*Obrigatório

1. Gênero: *

Marcar apenas uma oval.

- Fem.
- Masc.
- Outro: _____

2. Cor ou Raça/etnia: *

Marcar apenas uma oval.

- Branca (descendentes de europeus/ocidentais)
- Preta (descendentes de africanos/afrobrasileiros)
- Parda (descendentes de indivíduos de cor/etniasdiferentes-miscigenação)
- Amarela (descendentes de asiáticos/orientais)
- Indígena

3. Nível de formação: *

Marque todas que se aplicam.

- Graduação
- Especialização
- Mestrado
- Doutorado

4. Área de atuação: *

Marque todas que se aplicam.

- Ensino Fundamental
- Ensino médio

26/06/2018

A inserção da mulher negra no ensino de Ciências no município de Ponta Grossa - PR

5. Disciplina lecionada: **Marque todas que se aplicam.*

- Ciências (Ens. Fundamental)
- Biologia
- Matemática
- História
- Geografia
- Filosofia
- Sociologia
- Educação Física
- Língua Portuguesa
- Língua Estrangeira Moderna (inglês, espanhol)
- Arte
- Física
- Química

6. Por que optou por determinada área de formação? **Marcar apenas uma oval.*

- Porque é uma área de atuação considerada mais feminina
- Porque é uma área de atuação considerada mais masculina
- Outro: _____

7. Se mulher e negra, quais dessas discriminações você já sofreu durante sua formação e atuação:*Marque todas que se aplicam.*

- Suas capacidades intelectuais foram colocadas em dúvida
- Sofreu discriminação racista
- Sofreu discriminações de gênero
- Não sofreu discriminação
- Outro: _____

8. Para que manifeste sua anuência a pesquisa, gostaríamos de saber se concorda que os dados preenchidos nesse questionário sejam utilizados como objeto de estudo. **Marque todas que se aplicam.*

- Sim
- Não

Anexo II – Letra da música “Mulheres Negras” de Eduardo Taddeo

Enquanto o couro do chicote cortava a carne
A dor metabolizada fortificava o caráter
A colônia produziu muito mais que cativos
Fez heroínas que para não gerar escravos, matavam os filhos
Não fomos vencidas pela anulação social
Sobrevivemos à ausência na novela, no comercial
O sistema pode até me transformar em empregada
Mas não pode me fazer raciocinar como criada
Enquanto mulheres convencionais lutam contra o machismo
As negras duelam para vencer o machismo, o preconceito, o racismo
Lutam para reverter o processo de aniquilação
Que encarcera afrodescendentes em cubículos na prisão
Não existe lei maria da penha que nos proteja
Da violência de nos submeter aos cargos de limpeza
De ler nos banheiros das faculdades hitleristas
Fora macacos cotistas
Pelo processo branqueador não sou a beleza padrão
Mas na lei dos justos sou a personificação da determinação
Navios negreiros e apelidos dados pelo escravizador
Falharam na missão de me dar complexo de inferior
Não sou a subalterna que o senhorio crê que construiu
Meu lugar não é nos calvários do Brasil
Se um dia eu tiver que me alistar no tráfico do morro
É porque a lei áurea não passa de um texto morto
Não precisa se esconder, segurança
Sei que cê tá me seguindo, pela minha feição, minha trança
Sei que no seu curso de protetor de dono praia
Ensinaram que as negras saem do mercado com produtos embaixo da saia
Não quero um pote de manteiga ou de xampu
Quero frear o maquinário que me dá rodo e uru
Fazer o meu povo entender que é inadmissível
Se contentar com as bolsas estudantis do péssimo ensino

Cansei de ver a minha gente nas estatísticas
Das mães solteiras, detentas, diaristas
O aço das novas correntes não aprisiona minha mente
Não me compra e não me faz mostrar os dentes
Mulher negra não se acostume com termo depreciativo
Não é melhor ter cabelo liso, nariz fino
Nossos traços faciais são como letras de um documento
Que mantém vivo o maior crime de todos os tempos
Fique de pé pelos que no mar foram jogados
Pelos corpos que nos pelourinhos foram descarnados
Não deixe que te façam pensar que o nosso papel na pátria
É atrair gringo turista interpretando mulata
Podem pagar menos pelos mesmos serviços
Atacar nossas religiões, acusar de feitiços
Menosprezar a nossa contribuição na cultura brasileira
Mas não podem arrancar o orgulho de nossa pele negra

Mulheres negras são como mantas kevlar
Preparadas pela vida para suportar
O racismo, os tiros, o eurocentrismo
Abalam mais não deixam nossos neurônios cativos