

**“Para não passar a vida na vassoura”:
a difícil trajetória de ascensão do “ser professora para não ser
doméstica”**

Jacira Reis da Silva

RESUMO

O presente trabalho tem sua origem na minha pesquisa de doutorado, intitulada: *Mulheres Caladas: trajetórias escolares de professoras negras, em Pelotas. Produção/circulação de representações sobre os negros, na escola.* Nesse estudo busquei perceber, a partir de depoimentos de professoras negras, sobre suas trajetórias escolares, as representações que deles emergiam. Tive por objetivo captar as representações circulantes no cotidiano escolar; perceber como estas representações produzem/reproduzem, novas/velhas práticas; colaborar para desmistificar as representações naturalizadas e a apontar para a possibilidade de construção de uma escola não racista e de relações sociais mais justas. O enunciado de “ser professora para não passar a vida na vassoura”, revela uma das representações presente na maioria das narrativas: “ser professora é uma forma de melhorar de vida”. Partindo dessa representação, tendo como suporte a Teoria das Representações, de Serge Moscovici, reflito sobre a produção/circulação das representações sobre o negro, na sociedade brasileira e seus reflexos no cotidiano escolar.

Palavras Chave: professoras negras; trajetórias escolares; Representações Sociais

“Mesmo que hoje em dia ser professora não seja como foi antigamente é melhor do que passar o resto da vida na vassoura”.

O título deste artigo e a epígrafe que o inicia, verbalizados por uma das professoras negras que participaram da ~~minha~~ pesquisa de doutorado, na realidade expressam as representações que permeiam todas as outras narrativas.

Os depoimentos, aqui transcritos, foram obtidos através de entrevistas com doze professoras que exercem ou exerceram sua profissão em Pelotas, Rio Grande do Sul, Brasil, formadas entre as décadas de 1960-1990. A escolha deste período teve como referência quatro grandes movimentos que caracterizaram a

sociedade brasileira da época: a ampliação do mercado de trabalho para a mulher; o processo de feminização do magistério; a possibilidade de maior acesso das camadas populares à escola e a revitalização do movimento negro em sua luta pela educação. Dentre as 12 entrevistadas trabalhei com o depoimento de sete professoras. Esta delimitação teve por base a saturação da amostra pela presença de repetições nos/dos discursos. Feita esta seleção, considerando os dados pessoais e familiares explicitados nos depoimentos, pude caracterizar o grupo da seguinte maneira:

A idade das professoras variava entre 25 e 40 anos e o tempo de serviço situava-se na faixa dos 5 a 15 anos, com exceção de uma professora, já aposentada, considerada a primeira professora negra de Pelotas e que possuía 79 anos. O nível de ensino em que desempenhavam suas atividades ia desde a Pré-Escola até o Ensino Médio e em diferentes disciplinas. Todas se auto-identificaram como negras e fizeram referência ao baixo nível de instrução de seus familiares mais idosos ressaltando o incentivo que receberam de seus pais, especialmente das mães, para que estudassem.

- Destacar esse papel da mãe - como principal incentivadora p/ o ingresso dos filhos na escola.

Lendo e relendo os relatos, procurei captar as interações que foram acontecendo entre as diversas dimensões da vida dessas professoras. Neste processo, pude perceber aspectos das vivências familiares, das relações com a vizinhança e com a escola, destacando aqueles aspectos que, pela sua constância, se revelassem consensuais.¹

Esse destaque também teve como referência a busca de compreensão dos significados atribuídos, pelas professoras, às suas vivências individuais e coletivas, pois, como Marre, considero que [...] "a partir da totalidade sintética

¹ Essa metodologia de análise deriva do próprio referencial teórico adotado: a Teoria das Representações Sociais de Serge Moscovici. Como sugere esse autor, para uma análise das representações deve-se tomar por base o consenso uma vez que, no processo de construção das representações, a conversação cria nós de estabilidade e recorrência; uma base comum de significância que capacita as pessoas a compartilharem um estoque implícito de imagens e idéias que são tidas como certas e mutuamente aceitas. (Moscovici, 1984)

que é o discurso de um indivíduo, pode-se reconstruir uma experiência humana vivida por ele e captar o movimento histórico vivenciado pelo grupo e de tendência universal levando em consideração a história individual e a estrutura social onde essa história acontece” (Marre, 1991:120). É nesse contexto que o enunciado de *“ser professora para não passar a vida na vassoura”*, expressando um dos consensos presente nas narrativas, se revela como uma das representações que expressa a articulação entre os processos vividos individualmente com elementos da história social das mulheres negras. “Ser professora é uma forma de melhorar de vida”, de escapar do lugar social historicamente atribuído a elas.

Analisando o movimento histórico brasileiro com relação à educação dos negros percebe-se que o período escravista significou a negação do acesso a qualquer forma de escolarização e as leis que foram lentamente afrouxando os laços do escravismo não trouxeram, como consequência direta ou imediata, oportunidade de ensino para os negros. (Louro, 1997).

Quanto às mulheres negras, suas possibilidades de escolarização se caracterizaram pelas mesmas dificuldades que impediam todas as mulheres de terem acesso ao estudo, ou seja: a idéia de que a elas bastava que soubessem cozinhar, bordar, fazer doces e tocar piano. Piano, só no caso das mulheres brancas, porque as negras deviam, mesmo, cozinhar e lavar, fiscalizadas pela iaiá branca que, às vezes, não tirava o chicote da mão. (Pena, 1981).

A mesma autora também diz que as mulheres começaram a ter acesso à escolarização a partir de 1827, no contexto das discussões sobre a importância da educação para a modernização do país, quando surgem as escolas de primeiras letras, as chamadas ‘pedagogias’, em todas as cidades, vilas e lugarejos mais populosos do Império. Mesmo assim, enquanto aos meninos era oferecido o ensino da geometria, às meninas era ensinado o bordado e a costura.

Incluir isso no início

Lembra, ainda, que “somente algumas ordens religiosas femininas dedicaram-se à educação de meninas, especialmente as órfãs” (Louro, 1997:445).

Nesse sentido, Souza e Abbade (1996), relatando a história do Asilo Sagrada Família, consideram um caso raro, na história da educação, em São Paulo, o fato de esta instituição ter abrigado as vinte primeiras meninas negras para frequentarem o curso preliminar.

Incluir esse exem pelo.

Em Pelotas, também foram criadas escolas que tinham por objetivo atender as meninas negras pobres e/ou abandonadas. Entre elas, ainda em funcionamento, existe o Instituto São Benedito. Esse Instituto tem sua fundação datada em 6 de fevereiro de 1901, por Luciana de Araújo, mais conhecida como ‘Mãe Preta’, e inicia suas atividades em 13 de maio do mesmo ano, com o nome de Asilo São Benedito. A manutenção da casa era feita por donativos angariados pela própria Luciana, recolhidos em peregrinação pelas ruas da cidade. De 1901 até 1912, as aulas eram ministradas por mulheres negras, voluntárias que ensinavam às meninas carentes. Hoje, o Instituto é mantido pelas irmãs da Congregação do Imaculado Coração de Maria e, desde 1993, funciona em regime de semi-internato, atendendo somente meninas. Das 90 meninas matriculadas, em 1999, 55 eram negras. Das 18 professoras que compunham o quadro da escola, somente 1 era negra.²

OK
completo
os dados
refere a
escola.

Além desses dados, são poucas as referências específicas à educação das mulheres negras ainda que, no decorrer dos últimos anos, as pesquisas sobre as mulheres e sobre os negros tenham avançado.

² Os dados foram coletados em entrevista com a Diretora da escola e confirmados em diversos documentos como: Estatutos do Instituto, p. 1; Publicações no Jornal Diário Popular de 13/05/81, p.7; de 12/05/91, p.37; 28/05/96, p.7; de 05/05/98, p. 4-5 e no Jornal Diário da Manhã de 19/05/96, p.17. Outras fontes de referência foram: Fascículo Pelotas Memória, Ano 8, nº 4, 1997 e Fascículo Vultos Negros no Rio Grande do Sul, publicado pela Secretaria de Estado e Educação 1988, em comemoração ao Centenário da Abolição.

O Relatório sobre o Desenvolvimento Humano no Brasil (1996), que inclui os quadros de análise: gênero e educação, a mulher e a atividade acadêmica (p.38) e educação formal e cor (p.39), não faz referência específica à mulher negra.

Alguns dados relacionando gênero e raça/cor podem ser encontrados em *Negros no Brasil. Dados da Realidade*, (IBASE, 1989). No capítulo que trata da população feminina economicamente ativa, há uma análise comparativa entre as mulheres brancas e negras quanto ao trabalho, escolarização, rendimento e chefias de família. Os dados correlacionando educação e distribuição na estrutura ocupacional, por exemplo, são significativos para perceber a defasagem educacional das mulheres negras. Apontam que a maioria delas estavam alocadas na área de prestação de serviços onde se incluem, de modo geral, os trabalhos manuais, que exigem menos qualificação e menor grau de escolarização. Quanto ao número de anos de estudo, pode-se observar que o percentual de mulheres negras diminui na medida em que aumentam os anos de escolaridade.

p/a conclusões?

Incluir esses dados na parte em q falamos das situações + recente.

O levantamento que fizemos nos cursos de Magistério, em Pelotas, para descobrir quantas alunas negras ingressaram e concluíram esses cursos durante as décadas de 1960-1990 também aponta para um percentual muito baixo. Numa média de 30 alunas por turma o número de mulheres negras matriculadas e concluintes girava em torno de 2, ou seja, menos de 10%.

Enfim, o que se observou é que as informações sobre a escolarização de mulheres negras, embora escassas e fragmentadas, atestam as suas dificuldades de ingresso e permanência na escola.

Relembrando que as oportunidades educacionais foram historicamente negadas e dificultadas para os negros e para as mulheres em geral os dados apresentados, embora não se justifiquem, colaboram para tornar compreensíveis as falas das

professoras negras entrevistadas e para captar o movimento histórico vivido pelo grupo.

Ao buscar os consensos como unidades de análise, percebi que, a representação de *ser professora para não se doméstica* se faz bastante presente no “universo consensual” da família dessas professoras.

→ O que marca os seus discursos neste universo é o esforço das famílias para manterem-nas na escola como uma forma de melhorar de vida, de sair do lugar social ocupado pela maioria das mulheres negras: doméstica.

Minha mãe era empregada na casa e meu pai cuidava das plantações, da horta, do jardim. Eles faziam aquele sacrifício todo para poder me dar os cadernos e o uniforme. Para eu não parar de estudar, para eu ter uma vida melhor que a deles. (Anastácia)³

Minha mãe dizia: estuda minha filha, se não tu vais continuar sendo o que eu sou, trabalhando no pesado, na limpeza das casas! (Quênia)

Essa representação de que a escola pode ser um veículo de ascensão social aparece, também, quando falam sobre suas opções pela carreira do magistério.

Dandara explicita que fez o curso de Magistério, segundo ela, muito mais por influência da mãe, que já era professora, do que por opção própria.

Eu queria, mesmo, era seguir as artes; queria estudar dança e teatro. Esse era o meu sonho. Mas minha mãe não deixou. Acho que por medo do futuro⁴, porque naquela época o curso de magistério era valorizado e era bom ser professora...era uma profissão de mulher, na idéia de minha mãe. (Dandara)

³ Algumas professoras solicitaram que fosse preservada sua identificação. Diante desta solicitação, lembrando que uma das formas de desenraizamento do negro foi a troca de seu nome de origem por um nome europeizado, sugeri que me dissessem como gostariam que fossem nominadas. Argumentando que pouco sabiam de suas raízes, sugeriram nomes de origem africana. São eles os que as identificam, neste texto.

⁴ Quando Dandara sublinha, pela entonação da voz, a expressão “Acho que por medo do futuro”, estava se reportando ao receio de sua mãe de que ela acabasse por se tornar uma “empregada em casa de família.” (Anotações do Diário de Campo, junho, 1998).

Luanda, outra professora que é filha de professora, diz que na sua família ser professora estava ligada à idéia de melhorar de vida.

As mães achavam que fazer Magistério seria a melhor maneira de termos uma profissão. Pelo menos vai ser professora e não vai ser doméstica. (Luanda)

A representação de ser professora como uma forma de escapar de ser doméstica também está presente no depoimento de Quênia.

Eu queria crescer e trabalhar. Se não tivesse estudo o que eu seria? Primeiro ia trabalhar de babá em alguma casa de família, depois doméstica. Depois, casar e continuar trabalhando, mas sempre como doméstica. Então, ser professora, naquela época era..., assim..., né, bem melhor. (Quênia)

Estas falas são significativas ao mostrar a expectativa de uma trajetória de vida pré-definida para as mulheres negras e, também, a perspectiva de status que a carreira do magistério oferecia, em especial no início da década de 1950, quando Quênia concluiu seu curso.

Iansã é a professora que verbaliza a epígrafe deste texto ao relatar que resistiu muito para fazer o Magistério. Só muito mais tarde, devido às dificuldades que passou, resolveu fazer o que seu pai tanto lhe pedira. “*Mesmo que hoje em dia, ser professora, não seja como foi antigamente*”, diz ela, “*é melhor do que passar o resto da vida na vassoura*”.

Em vários relatos, as professoras também fizeram referência à representação social que, durante muito tempo, perdurou sobre a escolarização da mulher e dos negros.

Eu acho que agora, mesmo que isso não seja mais, tão, assim, (referindo-se às dificuldades das mulheres ingressar na escola), no caso das mulheres negras elas tiveram mais dificuldades que as outras para começar a estudar. Se para a mulher branca era difícil, para nós muito pior, porque ainda tinha aquela coisa... assim... de ser negra, de ser empregada. (Anastácia)

Os depoimentos revelam a baixa expectativa construída a partir das vivências de discriminação enquanto mulher e negra e a falta de perspectiva de sucesso que em geral caracterizava suas vidas. A relação entre gênero e raça emerge como motivo que impossibilitava a conquista de escolarização e de outra profissão que lhes garantisse um melhor status social que o de empregada doméstica; daí o esforço das famílias em garantir que, pelo menos, fossem professoras.

Sobre esse lugar ‘predestinado’, Maria Valéria Pena (1981), analisando a presença feminina no mercado de trabalho do início do século passado, ressalta que para as mulheres dos grupos sociais mais baixos as ocupações disponíveis estavam ligadas à prestação de serviços domésticos: lavadeiras, passadeiras, costureiras, doceiras e, quanto às negras, ex-escravas, continuaram a trabalhar como arrumadeiras, cozinheiras, lavadeiras, vendedoras ambulantes, ajudando a tomar conta de doentes e, algumas vezes, prostitutas. Suas oportunidades de emprego eram as mais modestas e menos remuneradas. (Pena, 1981:112).

Com relação às possibilidades de ascensão profissional das mulheres negras, reflexões presentes em alguns trabalhos sobre a feminização do Magistério possibilitam inferir aproximações entre esse processo de ascensão e a opção por serem professoras, tão presente nos depoimentos.

Lewin (1980), por exemplo, considera que com o aumento do nível de escolarização, as mulheres de classe média branca passam a ocupar outras atividades melhor remuneradas. Nesse processo, o percentual de professoras oriundas dessa classe decresce, abrindo espaço para quem não possui outra perspectiva. Para a autora, a popularização da escola em uma cultura que valoriza o elitismo gera a desvalorização dos seus agentes sociais e uma profissão que perde prestígio é abandonada pelos que possuem outras opções e ocupada por aqueles que não possuem alternativa. (Lewin, 1980:56).

Embora na representação de muitas das entrevistadas e de suas famílias, a carreira de professora lhes permita alguns ganhos em termos de reconhecimento, melhoria das condições de vida e, conseqüentemente, maior status social, essa trajetória de ascensão está perpassada por inúmeras dificuldades decorrentes de seu pertencimento racial/étnico. Nesse sentido, os relatos estão permeados por lembranças de discriminações e preconceitos.

Benita fala da discriminação trazendo a representação sobre a incompetência da professora negra para assumir cargos de chefia.

Eu já tive cargos de chefia, Todo mundo trata bem, mas sempre tem aquela coisinha, assim...como é que ela tem tanta experiência? Como é que ela sabe tanto se é negra. Não é muito aceito que o negro saiba. Isso dá prá ver de cara! O que eu percebo é que as pessoas não admitem que o negro saiba falar bem, seja uma supervisora como eu sou. Isto mexe com as pessoas. Às vezes ninguém diz, mas fica assim...aquela coisa velada. Eu tive uma diretora negra e ela também sofria isto. (Benita)

Essa mesma representação aparece na atribuição da suposta incompetência da professora em lidar com os problemas dos alunos.

Eu trabalhava numa escolinha e tinha um aluno que apresentou alguns problemas emocionais. Os pais estavam se separando, a criança chorava muito e não queria ficar na aula. Um dia a diretora veio chamar minha atenção como se fosse eu a responsável pelo problema que o aluno estava apresentando. Eu contei o caso para ela, disse que já tinha falado com os pais e que ela procurasse fazer o mesmo. Ela não aceitou isto e disse: pois é, a gente dá trabalho para essa gente e eles ainda se queixam! (Luanda)

Benita, professora em duas escolas públicas, questiona a idéia, defendida por muitos, que o acesso ao serviço público é menos discriminatório.

Tem muita gente que diz que o acesso ao emprego público é mais fácil para o negro. Eu acho que o acesso até pode ser, se tu és esforçada, estudiosa, passas nos concursos. Só que depois a discriminação não desaparece. Uma vez eu fiz concurso para professor numa das faculdades aqui da cidade e fui aprovada. Passei, sendo classificada em terceiro lugar. Quando fui me informar se havia possibilidade de ser chamada, mais tarde, a

resposta foi no seguinte tom: tu tens que te contentar em ter tirado o terceiro lugar! (Benita)

Diante do quadro preconceituoso que rege as relações entre brancos e negros, no Brasil, pode se perceber que as discriminações acompanham as trajetórias destas mulheres, enquanto estudantes e profissionais, independente do período e dos locais em que vivenciaram essas trajetórias.

O fato da melhoria das condições econômicas e do status de professoras resultar numa maior possibilidade de apresentação e reconhecimento pessoal se apresenta como um aspecto contraditório na vida das professoras entrevistadas.

Quando uma mulher negra não anda bem arrumada ela é olhada diferente e ficam dizendo que é relaxamento. Por outro lado, quando uma negra se arruma muito bem, ficam olhando como se fosse algo raro e, muitas vezes, atribuem a ela adjetivações como: negra 'bodosa', exibida... (Benita)

Outro aspecto significativo apontado pelas professoras é a negação, por parte de muitos alunos, de que elas sejam negras. Geralmente quando elas se identificam com as crianças negras ou quando a professora é 'mulata' a expressão mais comum que dizem ouvir é: "*professora, a senhora não é negra!*"

As professoras que vivenciaram essa situação a relacionam com a negação de suas capacidades levantando o seguinte questionamento: parece que nessa representação dos alunos está implícita a pergunta: como uma negra conseguiu chegar até aí? Ou seja, se no imaginário social a idéia de negro está ligada à sua incapacidade intelectual e que o lugar comum da mulher negra não é o de professora, se ela conseguiu exercer essa profissão, então, não pode ser negra.

Uma vez que pela parcela de saber acumulado ser professora confere um certo status, na medida em que pertencem a um grupo racial/étnico visto como incapaz de desenvolver certas capacidades e atividades, a cor dessas professoras passa a ser negada porque elas contradizem, pela posição alcançada, a

representação estigmatizada. Por outro lado, se elas participam de um grupo social onde o espaço, ainda que lhes possibilite um maior acesso, é ocupado majoritariamente por pessoas brancas, negar o reconhecimento de sua cor é, de certa forma, negar o reconhecimento da competência do negro para ocupar este espaço.

Outro aspecto que revela a dificuldade do processo de ascensão do “ser professora negra” é o reconhecimento de ter lutado muito para vencer na vida.

Eu até me sinto assim...bem orgulhosa de ser negra e uma negra que venceu na vida. Eu passei muito trabalho por não ter mãe; isso faz a gente passar muito trabalho. Eu tenho orgulho porque trabalhei muito para vencer. (Anastácia)

A insistência no orgulho em ser negra devido ao esforço feito para ocupar um outro lugar social, confirma a luta diária que o negro em geral e a mulher negra, em particular, tem de enfrentar para superar-se. Essa luta envolve um processo lento e difícil em que o reconhecimento da introjeção da cultura branca vem acompanhado do sofrimento no reconhecimento das discriminações. A professora Luanda revela isto na sua fala.

Eu nunca parei e pensei que eu era negra porque eu sempre tentava me igualar aos outros. Incuti a cultura branca. Mas, depois que fui discriminada na escola, comecei a pensar que eu também era negra, era uma mulher negra, era professora negra. Às vezes eu ficava muito triste porque eu era negra. Eu me perguntava: por que tinha que ser negra? Como isso foi difícil! Como custou a acontecer! E, para muitas, nem acontece... (Luanda)

O sofrimento que acompanhou esse ‘processo de passagem’ é manifesto, também por Luanda, da seguinte forma:

Acho que ser como era antes é mais cômodo. É muito difícil de lidar com isto. É muito sofrido ter que estar sempre lutando para mostrar quem tu és. (Luanda)

Como se pode ver, pelas expectativas de algumas professoras e de suas famílias, a escolarização significa uma das poucas possibilidades de ascensão social para

os negros e o magistério se apresenta como uma possibilidade de escolha profissional que lhes oportunizou, com mais facilidade, uma melhoria de vida e escapar do lugar social, geralmente, destinado à mulher negra: doméstica. Mesmo reconhecendo que, hoje, o magistério não chega a ser uma profissão compensadora em termos econômicos percebe-se, nas falas, a relação entre ser professora e ter melhores condições materiais.

Pl
a
conclusão

A representação de *ser professora para não ser doméstica* explicita o valor que as famílias atribuem à educação e evidencia que ninguém mais do que aqueles que historicamente foram impedidos de terem acesso à escola compreendem o que é viver numa sociedade que só lhes possibilita um certo grau de reconhecimento, na medida em que conquistam determinadas posições e parcelas de conhecimento, ainda que isso, muitas vezes, signifique sacrifício e sofrimento.

Como diz Rofino (1997), para um segmento social historicamente considerado como intelectualmente inferior, conquistar uma profissão que lhe proporcione esse avanço, passa a ser considerado, pela mulher negra, um objetivo a ser alcançado.

Mesmo que, como apontam Lewin (1980) e Rofino (1997), esse espaço tenha sido conquistado na esteira do espaço deixado pela mulher branca e que, hoje, ser professor já não confira o mesmo status de décadas anteriores, dentro do quadro de oportunidades profissionais oferecidas às mulheres negras, o exercício do Magistério, ainda é um espaço possível de valorização pessoal e ascensão material.

O fato é que, embora a trajetória seja difícil e permeada por discriminações e preconceitos, seja pela aquisição de uma certa parcela de saber, seja pela garantia de uma remuneração mínima, estudar, ser professora, é um jeito de

subir na vida e sair do lugar de doméstica, considerado socialmente subalterno, pelo menos para estas professoras de Pelotas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

IBASE. **Negros no Brasil**. Dados da realidade. Petrópolis: Vozes, 1989.

IPEA. **Relatório sobre o Desenvolvimento Humano no Brasil**. Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), 1996.

LEWIN, Helena. *Educação e força de trabalho feminina no Brasil*. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, nº 32, fev., 1980. ps. 45-59.

LOURO, Guacira. *Mulheres na sala de aula*. DEL PRIORI, Mary (org.)
 —> **História das Mulheres no Brasil**. São Paulo: Contexto, ps.443-481

MARRE, Jacques Leon. *História de vida e método biográfico*. **Cadernos de Sociologia**, Porto Alegre, v.3, nº 3, jan./jul., 1991. ps. 89-142.

PENA, Maria Valéria Junho. **Mulheres e Trabalhadoras**: presença feminina na constituição do sistema fabril. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

ROFINO, Selma dos Santos. **Memórias em Exclusão**: ser professor negro na cidade de São Paulo, 1950-1990. São Paulo: PUC, 1996. (Dissertação/ Mestrado em História)

SILVA, Jacira Reis da. **Mulheres Caladas**: trajetórias escolares de professoras negras, em Pelotas. Produção/circulação de representações sobre os negro, na escola. Porto Alegre: UFRGS, 2000. (Tese/Doutorado em Educação)

→ **SOUZA, Cyntia e ABBADE, Marinel. Escolarização de Meninas Negras: um caso raro na história da educação paulista, no início do século. (mimeo) III Congresso Iberoamericano de História de La Educacion Latinoamericana. Caracas/Venezuela, 1996.**

DADOS DA AUTORA:

Bacharelado e Licenciatura Plena em Ciências Sociais, pela Universidade Católica de Pelotas. Mestrado e Doutorado em Educação e Classes Populares, pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Exerceu atividades no Programa de Pós-Graduação em Educação, FaE/UFPel, na linha da Formação de Professores, com a temática: Diversidade Cultural e Educação. Pesquisas,

artigos publicados e trabalhos apresentados em eventos sobre os temas: Diversidade cultural, Relações interétnicas na educação, Negro e Educação e Processo de escolarização de crianças negras, no Brasil. Atualmente desenvolve Projeto de Pesquisa/FAPERGS: Vozes de mulheres negras na imprensa negra pelotense: a luta por educação através do jornal A Alvorada.

Filiação institucional: Professora aposentada, do Departamento de Ensino, da Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas. Conselheira no Conselho Municipal de Educação de Pelotas. Consultora Ad hoc da Editora Universitária da Universidade Estadual do Centro-Oeste. Membro da Comissão Executiva dos Cadernos de Educação/ FaE/UFPel.

Endereço Postal: Rua Maestro Bandeira, 514. Bairro Três Vendas. Pelotas/RS. CEP: 96055-650.

E-mail: jacira@ufpel.tche.br.

Telefones: (53) 273-57-35 e 9988-4034