

CAMPUS ANÁPOLIS CIÊNCIAS SÓCIOECONÔMICAS E HUMANAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO INTERDISCIPLINAR EM EDUCAÇÃO,  
LINGUAGEM E TECNOLOGIAS - IELT

MARISLEILA JÚLIA SILVA

**VIVÊNCIAS E EXPERIÊNCIAS DE PROFESSORES/AS NEGROS/AS NO ENSINO  
SUPERIOR**

ANÁPOLIS  
2018

MARISLEILA JÚLIA SILVA

**VIVÊNCIAS E EXPERIÊNCIAS DE PROFESSORES/AS NEGROS/AS NO ENSINO  
SUPERIOR**

Dissertação apresentada ao Mestrado Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologias da Universidade Estadual de Goiás – IELT, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação, linguagem e Tecnologias. Área de concentração: Processos Educativos, Linguagem e Tecnologias. Linha de pesquisa: Educação, Escola e Tecnologias. Orientador: Prof. Dr. Raimundo Márcio Mota de Castro

ANÁPOLIS  
2018

A Deus criador, pela força vital.

Aos meus pais, por todo amor.

Ao meu esposo, amor e companheiro.

Aos meus filhos Arthur, Heitor e Matheus, vocês dão sentido a tudo.

Aos meus netos Enrico e Emanuel por renovar em mim a alegria de cada manhã.

## Agradecimentos

A Deus, Ser supremo e criador, que me concedeu a vida.

Aos meus pais, pelos primeiros e contínuos ensinamentos concedidos, desde o meu nascimento até hoje. Pai meu primeiro amor. Mãe minha rainha, amor generoso que me faz tão bem, meu refúgio mais seguro.

Agradeço ao meu esposo, Francisco, por me incentivar a prosseguir nos estudos, pelo apoio e pela compreensão nos momentos em que se fez necessária minha ausência para as pesquisas. Por ser tão compreensivo e por entender, tantas vezes, minhas aflições.

Aos meus filhos, Arthur, Heitor e Matheus, meus tesouros mais preciosos, que me fazem repensar o significado da vida todos os dias e me dão a certeza de que tudo valeu a pena. Aos meus pequenos, Enrico e Emanuel, netos que chegaram junto com o mestrado, alegrando de maneira indescritível os meus dias, agradeço às noras Veridiana e Thályta por me permitirem compartilhar desse amor e amenizar minhas angústias.

Meus irmãos Gleisom e Clebertom, minhas sobrinhas Amanda e Ana Júlia, meu sobrinho Ítalo, obrigada pelo carinho e incentivo. Aquelas que vieram para nossa família e se fizeram amigas irmãs: Juliana, Maristela, Marinalva e Sinésia.

A minha avó Zilda, mulher guerreira que me ensinou a ser uma pessoa melhor, com seu exemplo de amor incondicional à família, me fez entender o que realmente vale a pena na vida. Em outras coisas, obrigada por me acolher em sua casa com tanto carinho. Meu avô Antônio, nosso patriarca, que aos 92 anos me ensina todo dia uma nova lição de vida. Minha Avó Elizária e meu avô Salvador (in memoriam), jamais esquecerei da ternura expressa em cada olhar.

Meus tios Aguinaldo e Lú, e primas Maria Augusta e Ana Clara, pela acolhida em suas casas em momentos difíceis do percurso.

Queridas Amanda Linhares e Lara Brum, obrigada pela ajuda com os trabalhos, lendo, corrigindo, me fazendo companhia durante as muitas noites de angústia.

As professoras e professores que me ajudaram na construção do conhecimento formal e informal na educação básica e superior. Agradeço pelo direcionamento dado em vários momentos em que precisei refletir sobre o mundo, sobre a sociedade, sobre a vida.

As professoras e professores do PPG-IELT que me ajudaram a crescer em conhecimento e a desvelar um mundo ainda desconhecido, agradeço por compartilharem seus saberes e suas práticas, essenciais para que eu atravessasse com louvor esta etapa educativa. Em especial, agradeço ao professor João Henrique Suanno, que ainda na banca para entrevistas foi fundamental para que hoje eu pudesse estar concluindo essa etapa tão importante de minha vida.

Ao meu orientador, professor Raimundo Márcio, agradeço imensamente, pela generosidade, paciência e incentivo no desenvolvimento deste estudo, assim como pelos ensinamentos fundamentais nestes dois anos. Foram muitas dificuldades, mas também muitas conquistas.

A professora Dra. Marlene Barbosa de Freitas Reis, professores Dr. José Maria Baldino e Dr. Rezende Bruno de Avelar agradeço pela composição da banca de qualificação/defesa, por suas excelentes sugestões e críticas.

A Universidade Estadual de Goiás (UEG) pelo suporte estrutural proporcionado, agradeço à FAPEG pelo incentivo e contribuição na realização desta pesquisa, meus sinceros agradecimentos! À Secretaria de Educação, Cultura e Esporte (Seduc) do Estado, no nome da amiga e Coordenadora Regional de Educação, professora Eliana Leão do Amaral, obrigada pelo apoio, carinho e confiança em todos os momentos.

Aos colegas professores/a negros/a, pela generosidade com que se dispuseram a colaborar com esta pesquisa por meio de suas narrativas (auto)biográficas. Obrigada *Preto, Katarina e Xolone*.

Aos amigos e colegas de profissão das instituições de ensino: Centro de Educação Shekiná, Colégio São Sebastião e Universidade Estadual de Goiás-Campus São Luís de Montes Belos agradeço nas pessoas de Edinéia Maria, Livônia Suede, Maria Luceni e Jarbas de Paula.

Às amigas Selma Maria e Juliana Cruvinel, pelo incentivo e parceria em todos os momentos. Selma Eliana, Elizete Beatriz, Maria Aurora e Alex Bruno, agradeço pelas ricas contribuições durante o percurso.

Agradeço ainda aos “meninos” Felipe Bueno, Gustavo Duarte e Sávio Avelar, a colaboração de vocês foi essencial!

Agradeço a todos os estudantes que fizeram/fazem parte da minha vida, muitos deles foram além da relação professor/aluno, se tornaram grandes amigos e me deixaram muitas saudades.

Enfim, porém não em menor importância, agradeço a todos/as que não estão aqui nominados; familiares e amigos que, direta ou indiretamente estiveram presentes em minha caminhada e neste projeto, contribuindo para realização deste trabalho.

Hoje mais que nunca, tenho a certeza de que...

*Cada um que passa em nossa vida passa sozinho, pois cada pessoa é única e nenhuma substitui outra.*

*Cada um que passa em nossa vida passa sozinho, mas não vai só nem nos deixa só.*

*Leva um pouco de nós mesmos, deixa um pouco de si mesmo.*

(Antoine de Saint-Exupéry).

*Se você é neutro em situações de injustiça,  
você escolhe o lado do opressor.*

*Desmond Tutu*

## RESUMO

Este trabalho é resultado de pesquisa desenvolvida junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Linguagem e Tecnologias, da Universidade Estadual de Goiás (PPG-IELT). Teve como problema norteador desvelar os sentidos e implicações de formação e relações socioculturais que emergem nas narrativas constituídas por professores/as negros/as no campo educacional? A seleção dos professores (a) que compõem o *corpus* da pesquisa obedeceu aos seguintes critérios: professores que atuam no ensino superior e pertença à população negra. Suas histórias de vida foram coletadas por meio de narrativas (auto)biográficas as quais são parte essencial das reflexões realizadas nesse trabalho. Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, exploratória e bibliográfica com aproximação com o método fenomenológico. Firmado o objetivo geral, foram desdobrados os objetivos específicos que direcionaram a pesquisa, quais sejam: conhecer a trajetória de três professores/as negros/as que atuam no ensino superior; refletir sobre situações de discriminação ocorridas nos caminhos percorridos pelos/as professores/as no percurso de formação até a chegada ao ensino superior; compreender as relações étnico-raciais que são estabelecidas nos espaços escolares e a importância que os/as professores/as atribuem à sua condição de intelectuais negros na transformação da universidade brasileira. Para a construção da história desses profissionais em suas trajetórias discente e docente, foi de fundamental importância discutir os conceitos de raça, racismo e etnia. Essa reflexão se deu ancorada nos estudos científicos de Cavalleiro (2001); Gomes (2001), (2005), (2006), (2007); Munanga (2005), (2006) (2007), (2009); Silva (2005); Silva (2014); Oliveira (2009); Guimarães (2012); Schwarcz (1993), (2012). Ancorado nesses autores discutiu-se como se estabeleceu, na sociedade brasileira, o preconceito racial situando as narrativas em seu contexto de formação e atuação docente, de modo a analisar os desafios e enfrentamentos que viveram no processo de escolarização e profissionalização. Os resultados obtidos a partir de reflexão e contextualização com os demais dados da pesquisa revelou três questões centrais: a desigualdade racial está imbricada a questões sociais. A educação é para o negro/a um caminho de ascensão social, contudo, é de um caminho que vai na contramão da realidade brasileira onde essa população ainda se vê excluída dos processos de ascensão e permanência nos espaços profissionais. A pesquisa se encontra inserida no campo teórico-empírico, com abordagem qualitativa, sendo que a interpretação das narrativas (auto)biográficas aproximou-se de uma análise fenomenológica.

**Palavras-chave:** Relações raciais negras. Educação. Diversidade. Narrativas (auto)biográficas.

## ABSTRACT

This work is the result of a research developed by the Post-Graduate Program in Education, Language and Technologies, State University of Goiás (PPG-IELT). Was it a guiding problem to unveil the meanings and implications of formation and sociocultural relations that emerge in the narratives constituted by black teachers in the educational field? The selection of the teachers (a) that make up the corpus of the research obeyed the following criteria: teachers who work in higher education and belong to the black population. His life histories were collected through (biographical) narratives which are an essential part of the reflections carried out in this work. It is a qualitative, exploratory and bibliographical research approaching the phenomenological method. Starting from the general objective, the specific objectives that directed the research were unfolded, namely: to know the trajectory of three black teachers who work in higher education; reflect on discrimination situations occurring in the paths taken by the teachers in the training course until the arrival in higher education; to understand the ethnic-racial relations that are established in the school spaces and the importance that the teachers attribute to their condition of black intellectuals in the transformation of the Brazilian university. For the construction of the history of these professionals in their trajectories student and teacher, it was of fundamental importance to discuss the concepts of race, racism and ethnicity. This reflection was anchored in the scientific studies of Cavalleiro (2001); Gomes (2001), (2005), (2006), (2007); Munanga (2005), (2006) (2007), (2009); Silva (2005); Silva (2014); Oliveira (2009); Guimarães (2012); Schwvarcz (1993), (2012). Anchoring these authors, it was discussed how racial prejudice was established in Brazilian society by situating the narratives in their training and teaching context, in order to analyze the challenges and confrontations that lived in the process of schooling and professionalization. The results obtained from reflection and contextualization with the other research data revealed three central questions: racial inequality is related to social issues. Education is for the Negro / a path of social ascension, however, it is a path that goes against the Brazilian reality where this population is still excluded from the processes of ascension and permanence in professional spaces. The research is inserted in the theoretical-empirical field, with a qualitative approach, and the interpretation of (auto) biographical narratives approached a phenomenological analysis.

**Keywords:** Black racial relations. Education. Diversity. Biographical (self) narratives.

Para começar...

***EFEITOS COLATERAIS***

Na propaganda enganosa  
paraíso racial  
hipocrisia faz mal  
nosso futuro num saco  
sem fundo  
a gente vê  
e finge que não vê  
a ditadura da brancura

Negros de alma negra se inscrevem  
naquilo que escrevem  
mas o Brasil nega  
negro que não se nega.

**[JAMU MINKA]**

## LISTA DE SIGLAS

FECIL-BELOS – Faculdade de Educação, Ciências e Letras, de São Luís de Montes Belos

UEG- Universidade Estadual de Goiás

PUC/GO- Pontifícia Universidade Católica de Goiás

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CMEI – Centro Municipal de Educação Infantil

UNILAB – Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

M.N- Movimento Negro

ONU- Organização das Nações Unidas

CF- Constituição Federal

BNCC- Base Nacional Comum Curricular

SEPIR- Secretaria Especial de Promoção da Igualdade Racial

SECAD- Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade

DCNERER- Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais

SEDUCE- Secretaria de Educação Cultura e Esporte- GO

IBGE- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

INEP- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira  
Legislação e Documentos

S.M.E. – Secretaria Municipal de Educação

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>12</b>
<b>CAPÍTULO I – EDUCAÇÃO E RELAÇÕES RACIAIS NEGRAS NO BRASIL.....</b>	<b>24</b>
1.1 A educação formal e currículo no Brasil: o lugar da história e cultura africana .....	25
1.2 As relações raciais negras no Brasil: avanços no campo da legislação .	32
1.3 O sentido e implicações do termo <i>raça e etnia</i> .....	39
1.4 Professores/as negros/as no ensino superior: lutas e desafios .....	43
<b>CAPÍTULO II – O percurso metodológico: caminhos, escolha e encontros .....</b>	<b>51</b>
2.1 Encontrando os sujeitos da pesquisa: trajetória profissional .....	52
2.2 Caminhos da pesquisa: vivências e experiências .....	55
2.3 Aproximação com o método fenomenológico .....	61
<b>CAPÍTULO III – PERCURSO DE FORMAÇÃO E DE TRANSFORMAÇÃO: Trajetórias de Professores/as Negros/as no Ensino Superior .....</b>	<b>64</b>
3.1 Vivências e experiências familiares: a educação como propulsora da ascensão social.....	64
3.2 O olhar para si: o preconceito racial e suas formas de manifestações ...	72
3.3 O campo de formação: a educação como possibilidade de ascensão social	75
3.4 Educação, mobilidade e a recusa do modelo histórico de subjugação ...	86
<b>CONSIDERAÇÕES TRANSITÓRIAS.....</b>	<b>91</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>97</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>103</b>

## INTRODUÇÃO

Este estudo é resultado da pesquisa realizada no Programa de Pós-graduação Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologias (PPG-IELT), da Universidade Estadual de Goiás (UEG), no campo da Educação, área de concentração: Processos Educativos, Linguagem e Tecnologias, na linha de pesquisa Educação, Escola e Tecnologias.

Algo bastante comum entre a maioria dos pesquisadores é a angústia de começar o trabalho, comigo não foi diferente. “Assim, por onde começar?”, decidi então, iniciar pela busca do período de educação formal em todas as etapas e, desta forma, o estudo nasce da vontade de estabelecer um diálogo que possa favorecer o desvelamento de concepções estabelecidas e prescritas a partir do contexto social em que se vive.

Essas concepções, presentes nos vários âmbitos da sociedade, possuem influências que afetam instâncias sociais diversas, no âmbito político, social, cultural e, conseqüentemente, educacional. Mesmo reconhecendo os limites em que se esbarra a pesquisa, este trabalho tem o propósito de adentrar nos ricos legados de conhecimentos acerca da temática no campo da Educação Básica e Superior e, mergulhando na riqueza dos inúmeros saberes produzidos, me aproprio de alguns deles na estruturação do meu próprio crescimento como pesquisadora.

Uma questão que sempre me inquietou durante os estudos, foi a ausência de professores/as negros/as em todos os níveis educacionais, assim como a pouca representatividade de colegas negros/as. Também ao ingressar no primeiro curso superior (um curso considerado elitizado - Bacharelado em Psicologia) na PUG/Goiás – Pontifícia Universidade Católica de Goiás, esta realidade se tornava ainda mais explícita, pois não havia presença de professores/as negros/as no quadro de docentes do curso, fato que também se replicava na participação discente, pois em uma turma de 40 (quarenta) estudantes, apenas um colega negro. Por questões de ordem pessoal, não pude concluir este curso. Seguidamente, me aventurei em uma nova empreitada: ingressei no curso de Pedagogia, da FECIL-BELOS (Faculdade de Educação, Ciências e Letras, de São Luís de Montes Belos)<sup>1</sup>, no ano de 1996,

---

<sup>1</sup> A Faculdade de Educação, Ciências e Letras de São Luís de Montes Belos (FECIL-BELOS) foi uma das faculdades isoladas que, sendo unificadas, deu origem a Universidade Estadual de Goiás, criada por vontade e projeto político do Governador eleito para o período de 1999-2002, por meio da Lei nº

concluindo no final de 1999. Durante o curso, tive a oportunidade de conviver com uma professora e um professor negro em uma turma de 30 (trinta) estudantes, apenas três colegas eram negros/as e estes não se declararam como negros/as.

Além da percepção do pequeno número de docentes e discentes negros em/nos espaços escolares, também me inquietavam os constantes discursos referentes à pessoa negra, apresentando-a como incapaz, inferior, entre outros adjetivos. Tais questões são reflexos de uma reprodução social que traz em si as marcas do racismo. A formação no Curso de Magistério, concluído em 1991, me possibilitou ingressar na rede estadual de ensino, por meio de concurso público, em 1993. Após a formação superior em Pedagogia, a experiência profissional na educação básica proporcionou-me conhecer e participar da elaboração e execução dos Projetos Políticos Pedagógicos de 3 (três) escolas públicas da rede estadual, nas quais atuava como professora.

Por outro lado, ao me tornar tutora do Pro-Gestão<sup>2</sup> no ano de 2002, tive a oportunidade de ter contato com outros Projetos Políticos Pedagógicos. Ao efetuar acompanhamento da elaboração e execução das ações ou participar diretamente na elaboração desses documentos nas escolas onde atuava como professora foi possível identificar um silenciamento envolvendo questões étnico-raciais, quando eram lembradas, beirava a superficialidade, uma vez que, se apresentavam como atividades ligadas às datas comemorativas (13 de maio em que se comemora a abolição da escravatura no Brasil e mais recente o 20 de novembro, data dedicada ao dia da consciência negra), tornando-se mais decorativas do que proponentes de debates realmente consistentes sobre o assunto.

Como egressa de instituições públicas de ensino, ao me tornar professora da educação básica/ ensino superior foi recorrente deparar-me com inúmeras questões sociais e pessoais dos meus alunos; estive atenta às questões sociais de exclusão e desigualdades que rompem os muros da escola e eclodem em nosso dia a dia como docente, seja em instituições de ensino público ou privado. Dentre as inúmeras inquietações, as questões referentes ao racismo e a discriminação racial ocuparam a centralidade de meu olhar e produziram crises, incompreensões, perplexidade, fato

---

13.456, de 16 de abril de 1999, publicada no Diário Oficial do Estado de Goiás, de 20 de abril de 1999. Assim, a FECIL-BELOS deixou de ser uma faculdade isolada e tornou-se um dos Campus da UEG.

<sup>2</sup> Programa de Capacitação a Distância e Continuada para os Grupos Gestores das Unidades Escolares Estaduais de Goiás.

que me conduziu a trazer o tema das relações étnico-raciais para a sala de aula e, em alguns momentos, para a escola como um todo. Enfrentei uma série de desafios que me lançaram à procura de alternativas de trabalho com um tema ainda tão difícil e pouco discutido nas instituições escolares. Participei de momentos de formação que foram fundamentais para o aprofundamento do tema.

Foi possível notar a lacuna presente em minha formação inicial como professora, mas confortou-me saber que muitas das minhas angústias eram compartilhadas por outros colegas de profissão. Ao participar de projetos, que tinham por finalidade ampliar o conhecimento sobre a temática, as dificuldades mais evidentes foram: os trabalhos isolados dentro das disciplinas sem a adesão do coletivo de profissionais da instituição escolar, carências de materiais que contemplassem a temática e insuficiência de formas mais “adequadas” para abordar a questão étnico-racial. Todas essas vivências foram desencadeando momentos de descobertas e o interesse por pesquisar a temática com maior profundidade.

Em meio a esses momentos de angústias e anseios por mais conhecimento, surge a oportunidade de ingressar no mestrado, momento de intensa alegria, descobertas e incertezas. No primeiro dia de aula, ainda não acreditava que estava ali, em um universo tão concorrido. O que parecia distante, agora se tornava realidade. E para corroborar com meus anseios, a primeira disciplina estudada foi justamente *Educação e Diversidade*. Como fazia bem todas aquelas reflexões, tantos depoimentos que enriqueceram o que era extremamente rico.

As aulas foram mediadas com muita generosidade pelos professores<sup>3</sup> que, por mais que tivessem muita propriedade sobre os temas propostos, sempre estavam abertos ao diálogo, dando voz aos que se encontravam na condição de discentes. As reflexões críticas conduziram-me, rapidamente, a observar a composição desproporcional entre “brancos e negros”, entre colegas do curso e professores.

No percurso da pesquisa, surgiram algumas situações desconfortantes, como questionamentos sobre o porquê pesquisar diversidade étnico-racial e as justificativas se davam pelo fato de não ser negra. Esta situação exigiu a necessidade de me situar em algum lugar de fala, e assim, me apropriar de um tema tão intenso, mesmo sem

---

<sup>3</sup> No PPGE/IELT, as aulas são ministradas em duplas, seguindo a áreas de conhecimento de Linguagens e educação.

ter vivido diretamente as dores advindas dos processos de exclusão, violência, racismo e discriminação.

As experiências vivenciadas no exercício da profissão, meu lugar social, os valores pelos quais fui formada e as referências identitárias me situaram num universo cultural identificado aos modelos dominados e excluídos, o que me faz acreditar que os caminhos de superação perpassam por uma profunda reflexão sobre as discussões já realizadas por todos aqueles que acreditam em uma educação antirracista, corroborando com esse pensamento, Gomes (2013, p. 70), afirma que:

A questão racial não se restringe à comunidade negra, e a superação do racismo e da desigualdade racial faz parte da luta pela construção da cidadania e democracia para todos. Em uma sociedade multirracial e pluricultural, como é o caso do Brasil, não podemos continuar pensando a cidadania e a democracia sem considerar a diversidade e o tratamento desigual historicamente posto aos diferentes grupos sociais e étnico-raciais.

Pensar a construção da trajetória dos professores/as negros/as que atuam no ensino superior e o percurso de formação e atuação na docência, foram questões pontuais que nortearam o presente trabalho. Conforme Santos (2006), para o negro galgar a posição de professor universitário é uma grande conquista, mas também é um grande desafio se manter na posição. Esse pensamento é corroborado por Gomes (2007, p. 101), “No caso dos negros, mesmo quando estes conseguem algum tipo de ascensão social, não deixam de viver situações de racismo e de serem tratados com desconfiança”.

Durante a construção da pesquisa, fui impulsionada a buscar outras investigações que pontuam a integração da pessoa negra na escola e no mercado de trabalho, ainda sob as marcas do racismo, bem como a intensa luta dessa população para ter acesso à educação. Nesse viés, a educação é vista como promotora da igualdade, porém enfrentando todas as mazelas impregnadas em uma sociedade marcada pela herança cultural que, segundo Gomes (2001, p. 87) “privilegia um padrão de ensino, de aluno/a, e de professor/a a ser seguido”. “Um padrão que incorpora uma noção de homem, de mulher e de sujeito social”.

Percebo que nos dias atuais ainda persiste uma realidade que assusta quando a temática da igualdade racial é posta em discussão, ainda persiste um silenciamento muito grande por parte daqueles que estão diretamente envolvidos no processo, o que torna evidente que as diferenças se transformam em barreiras separatistas, inclusive

em ambientes como as escolas que, obrigatoriamente, deveriam reduzir as distâncias entre as diferentes culturas. Conforme Santos (2014, p. 316), “as pessoas têm o direito de ser iguais sempre que a diferença as tornar inferiores; contudo, têm também o direito de ser diferente sempre que a igualdade colocar em risco suas identidades”<sup>4</sup>.

Conforme pontua Silva (2014), a legitimação de uma identidade como a norma torna-se uma das formas mais sutis e privilegiadas de hierarquizar as identidades e as diferenças. Para o autor, o ato de normatizar um determinado padrão identitário significa atribuir a certas identidades características positivas em comparação as demais identidades que não se adequam ao padrão, procurando naturalizar a ideia de que as identidades que fogem ao padrão hegemônico seriam inferiores.

Pensar a construção da igualdade como elemento indispensável à efetivação da cidadania, a partir de indicadores sociais, passa necessariamente pela afirmação de identidade e pelo reconhecimento e respeito à diversidade humana. Gomes (2011, p. 47) afirma que, a definição para identidade negra encontra-se em construção, uma vez que “a identidade negra se constrói gradativamente, num movimento que envolve inúmeras variáveis, causas e efeitos, desde as primeiras relações estabelecidas no grupo social mais íntimo, no qual os contatos pessoais se estabelecem”. Esses contatos são perpassados pelas questões subjetivas, emocionais e afetivas que contribuem e influenciam na concepção de mundo por cada sujeito. Além disso, para Gomes (2005, p. 47),

A identidade negra é entendida aqui, como uma construção social histórica e plural. Implica a construção de um olhar de um grupo étnico/racial ou de sujeitos que pertencem a um mesmo grupo étnico/racial sobre si mesmo, a partir da relação com o outro. Construir uma identidade negra positiva em uma sociedade que, historicamente, ensina aos negros desde muito cedo, que para ser aceito é preciso negar-se a si mesmo é um desafio enfrentado pelos negros e pelas negras brasileiros (as).

A característica marcante da sociedade brasileira está em sua composição constituída por diferentes grupos étnico-raciais, em termos culturais, como uma das

---

<sup>4</sup>A definição que considero nesse texto para identidade está em Stuart Hall, (2006, p. 11-12). A identidade, na concepção sociológica, preenche o espaço entre o “interior” e o “exterior” entre o mundo pessoal e o mundo público. O fato de que projetamos a “nós próprios” nessas identidades culturais, ao mesmo tempo que internalizamos seus significados e valores, tornando os “parte de nós”, contribui para alinhar nossos sentimentos subjetivos com os lugares objetivos que ocupamos no mundo social e cultural. A identidade, então, costura (ou, para usar uma metáfora médica, “sutura”) o sujeito à estrutura. Estabiliza tanto os sujeitos quanto os mundos culturais que eles habitam, tornando ambos reciprocamente mais unificados e predizíveis.

mais ricas do mundo. No entanto, Gomes (2007) chama a atenção sobre a necessidade de conhecer e refletir sobre o contexto histórico, social, cultural e político em que as identidades negras são construídas, considerando as marcas da escravidão, exclusão, racismo, desigualdades e discriminações.

A autora alerta para o fato de que, mesmo diante desse cenário, é importante destacar as múltiplas formas de resistência de negros e negras durante todo o período de escravidão, abolição e pós-abolição, e acrescenta ainda que continua “a busca por um lugar social e político da população negra após a proclamação da república e nos períodos do Estado autoritário e a luta pelo direito à cidadania para a população negra no processo de democratização do país, a partir dos anos 80” (GOMES, 2007, p. 99).

Essa realidade, reforça a importância do papel da educação, que pode se apresentar como um campo de luta em que as forças sociais travam embates, por razões políticas ou econômicas. Portanto, ampliar o campo de estudos sobre professores negros dentro da temática das relações raciais e educação é contribuir com esse movimento de resistência e se constitui em característica marcante da população negra no Brasil.

Ao aprofundar nos estudos sobre a temática por meio do “estado da arte”, apresentado no início deste trabalho foi possível uma melhor compreensão sobre a importância da temática racial para a educação, por trazerem à tona uma série de elementos a respeito das manifestações de preconceitos que permeiam os ambientes escolares e de como os professores e demais agentes da educação lidam com tais situações. Nesse sentido, esta pesquisa se justifica pela necessidade de refletir a temática, uma vez que, leva em consideração a trajetória de professores/as negros/as que “superaram” muitos obstáculos, mas que, se percebem em situação de desigualdade pelo fato de serem negros/as.

Em vários aspectos, ainda há muito a suscitar para que a reflexão sobre as relações étnico raciais possam resultar num encontro e compartilhamento de experiências, projetos e histórias de vida refletidas no contexto político e conjuntural do processo educativo.

Para fundamentação acerca da relevância da temática, foi realizado um levantamento no banco de teses e dissertações da CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, considerando a expressão “diversidade étnico-racial”. No ano de 2016, foram encontrados 958 (novecentos e cinquenta e oito) trabalhos, produzidos apenas na Grande Área de Conhecimento:

Ciências Humanas. A partir daí, foi necessário novo filtro, pois muitos dos trabalhos apresentavam outras abordagens, especialmente na questão da diversidade que, no momento para esse trabalho, não seria importante. Após novo filtro, acrescentando as palavras: “narrativas de professores negros” foram selecionadas 20 (vinte) dissertações que trazem ricas contribuições para esta pesquisa, considerando a produção dos anos de 2015/2016, foram selecionadas para este estudo, apenas 6 (seis).

Considerando a interface com o objeto desta pesquisa, destaco os seguintes trabalhos: “As faces e as máscaras do racismo: as vozes dos professores de Ilha Solteira, SP”, realizada por Eduardo Vasconcelos da Silva, trabalho defendido em 2016, na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul - UEMS. O autor relata que, a proposta de pesquisa, teve sua motivação a partir de reflexões sobre a dinâmica do racismo e do preconceito existentes em nossa sociedade e vivenciados em grande parte pelos professores negros.

Para empreender a busca do alcance dos objetivos propostos para a pesquisa o autor promoveu a escuta sensível de sete professores que atuam na rede municipal, no ensino fundamental do 1º ao 5º ano, na cidade de Ilha Solteira -SP, a fim de compreender pelo diálogo com esses educadores, como são as metodologias e estratégias utilizadas por eles/as para lidar com o preconceito, racismo e a questão da raça e da cor como elementos excludentes. Como resultados, foi identificado que há por parte dos professores uma negligência em relação às questões étnico-raciais, isso é um problema sério dentro da educação, e ainda que, as relações-étnico raciais, como o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira, tal como dispõe a Lei Federal n.10.639/2003, está distante da prática docente.

A pesquisa “Representações docentes sobre educação para as relações étnico-raciais em um CMEI de Goiânia: entre a teoria e práxis”, de Hilda Maria Alvarenga, apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica - Modalidade Profissional do Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação da Universidade Federal de Goiás, no ano de 2015, possui como objetivo central: compreender as representações docentes das profissionais da educação infantil no que se refere ao processo educativo das relações étnico- raciais, em um Centro Municipal de Goiânia.

O estudo realizado permite a apreensão dos elementos que constituem as identidades das profissionais, bem como a percepção dos sentidos e significados que

envolvem a prática pedagógica a partir da visão dos sujeitos participantes da pesquisa.

Outra pesquisa que chamou atenção foi “A cor da ternura Os desafios de ser professor (a) negro (a) no Sistema Educacional Público do Sudeste Goiano”, de Janaina Nayara de Paula, realizada no Programa de Pós-graduação em História Mestrado Profissional da UFG/Regional Catalão. O tema do trabalho é a discriminação étnico-racial sofrida por professores negros na microrregião do sudeste goiano. O objetivo é descrever e analisar a trajetória de vida profissional de professores (as) negros (as), perpassando por um processo de expor, mostrar, deixar a vista essas pessoas e suas histórias.

A fonte que dá aporte, ao trabalho está fundamentado nas histórias de vidas, diante disso, foi percebido que, trabalhar com histórias de vidas, tem sido um recurso de investigação que tem se expandido e gerado contribuição significativa para melhor compreensão da condição do professor e, neste caso, das professoras e professores negros nos dias atuais. Questionamentos envoltos do mito de democracia racial, a partir de fatos vivenciados pelos entrevistados evidenciam que, a democracia racial ainda é uma inverdade.

A pesquisa “Narrativas entrecruzadas de professoras negras: trajetórias, pactos políticos e prática docente”, da autora Treyce Ellen Silva Goulart, apresenta um relato de pesquisa desenvolvida no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal do Rio Grande – FURG. A dissertação revela os caminhos investigativos percorridos a partir de narrativas autobiográficas de quatro mulheres negras, no município de Rio Grande/RS. A produção dos dados foi inspirada na metodologia de ateliês biográficos de projeto e se deu por meio de encontros coletivos e individuais na escola em que atuavam três das professoras, entre os anos de 2014 e 2015.

As narrativas autobiográficas da autora e das docentes, que estiveram reunidas desde 2006, em torno de uma prática docente política e pedagógica em direção à efetivação da Lei Federal nº 10.639 de 2003, foram problematizadas a partir de um viés interseccional interpelado pelas perspectivas teórico-políticas dos Estudos Culturais, feministas e decoloniais. As aproximações com as falas das sujeitas possibilitaram a compreensão dos diversos atravessamentos e imbricação entre as questões de raça/racismo, gênero/sexismo e classe/classismo de modo a percebermos estes elementos não enquanto estruturas sólidas, atômicas ou

imutáveis, mas como um amálgama que é interpretado/interpelado e interpreta/interpela as sujeitas em seus cotidianos.

A pesquisa “Vozes negras na história da educação: racismo, educação e movimento negro no espírito santo” (1978-2002), de Gustavo Henrique Araújo Forde, desenvolvida no PPGE/ Universidade Federal do Espírito Santo, investigou a constituição histórica e os significados atribuídos à educação pelo movimento negro capixaba, interrogando as fontes a partir das seguintes questões: de que modo a educação se constituiu em pauta central do movimento negro no Espírito Santo? Quais usos e sentidos foram atribuídos à educação pelo conjunto desse movimento? De que maneira a militância negra movimenta e mobiliza seus espaços-tempos para o combate ao racismo na educação? De que modo a categoria “negro” é concebida na agenda política do movimento negro? Quais implicações o movimento negro tem produzido no contexto da educação escolar?

Em sua tese, o autor apresenta uma prática historiográfica sustentada pela inesgotabilidade e pluralidade das fontes, pela leitura indiciária e entrecruzada dos documentos produzidos e pela problematização de relações de força inerentes aos contextos de produção das fontes consultadas. O período investigado (entre 1978 e 2002) compreendeu a fase de (re)organização do movimento negro no Espírito Santo e o ano que antecedeu a promulgação da Lei nº 10.639 de 2003, sobre a obrigatoriedade do ensino da história e da cultura afro-brasileira e africana nos estabelecimentos oficiais de ensino no Brasil. Foram utilizadas como fontes, as narrativas obtidas por meio de entrevistas com militantes negros, relatórios e diretrizes de governo, publicações em jornais, periódicos capixabas, e documentos produzidos por organizações negras.

Na interseção da História da Educação do Espírito Santo com a História do Movimento Negro Capixaba, “vozes negras” problematizam o ensino, a didática, o currículo, o material de ensino e a formação de professores, à medida que atribuem sentidos e elegem a educação escolar como principal campo de afirmação político-cultural e ascensão socioeconômica da população negra, para além do acesso e permanência dessa população no sistema de ensino. Por outro lado, observou-se que o percurso da militância negra no campo da educação ocorreu entrelaçado a uma práxis na qual “não basta incluir conteúdos no currículo”; faz-se necessário, também, “transformar a educação”.

A pesquisa realizada por Maria Lucia da Silva, intitulada: “Memórias dos professores negros e negras da UNILAB: Tecendo saberes e Práxis”, desenvolvido pelo Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Humanidade (POSIH), da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), dispõe sobre a luta por uma educação antirracista entre as reivindicações dos movimentos sociais negros que culminaram e definiram os programas de ações afirmativas desenvolvidas pelo governo brasileiro, incluindo alunos, professores e instituições no âmbito da educação superior.

Esta pesquisa investiga invisibilidade dos professores(as) negros(as) na universidade pública brasileira, tendo como território a UNILAB, criada em 2010, com o propósito de inclusão de alunos e professores brasileiros e africanos. Para encontrar resposta para a questão central desta pesquisa, fez-se necessário conhecer a história de vida de seis professores negros brasileiros e africanos que atuam na UNILAB, com objetivo de compreender sua trajetória dos professores(as) negros e negras, a fim de saber se essa presença ínfima é produzida pelo racismo.

Além disso, busca-se conhecer também se a UNILAB está incluindo mais professores negros que a média nacional das universidades, que não ultrapassa 1,0%. A conclusão é que a UNILAB deve manter-se comprometida e autônoma para dar voz às demandas dos afro-brasileiros e africanos silenciados pelo colonialismo, capitalismo e racismo, produzindo críticas ao eurocentrismo e socializando conhecimentos emancipatórios com base em epistemologias descolonizadoras.

A busca realizada no banco de teses e dissertações vem ao encontro de minhas expectativas. As pesquisas vêm de encontro ao pensamento de Munanga (2005, p. 17): “não existem leis no mundo que sejam capazes de erradicar as atitudes preconceituosas existentes nas cabeças das pessoas”, pois mesmo após a implementação de Leis, inclusive, criminalizando o racismo, a pessoa negra ainda precisa lutar para garantir o seu lugar na sociedade. Dessa forma, acredito na construção deste trabalho como mais um instrumento de análise que poderá contribuir para a reflexão sobre o tema, especialmente nos ambientes escolares.

A consolidação desta pesquisa parte da seguinte questão norteadora: Que sentidos e implicações de formação e relações socioculturais emergem nas narrativas constituídas por professores negros no campo educacional? Diante da questão proposta, o objetivo geral do trabalho é desvelar as vivências e experiências de professores/as negros/as no ensino superior sobre seu lugar na sociedade.

Para o desenvolvimento do trabalho, foram desdobrados 3 (três) objetivos específicos: 1) Conhecer a trajetória de professores/as negros/as que atuam no ensino superior; 2) Refletir sobre situações de discriminação ocorridas nos caminhos percorridos pelos/as professores/as no percurso de formação até a chegada ao ensino superior; 3) Compreender as relações étnico-raciais que são estabelecidas nos espaços escolares e a importância que os/as professores/as atribuem à sua condição de intelectuais negros na transformação da universidade brasileira.

O *corpus* teórico da pesquisa apoiando-se em Cavalleiro (2001); Carvalho (2006) Gomes (2001), (2002), (2005), (2006), (2007), (2010); Munanga (1999), (2005), (2007) Silva (2006); Oliveira (2006) Guimarães (1999); (2012a); (2012b); Schwarcz (1993), (2012), entre outros.

O percurso metodológico orienta-se por meio da aproximação com o método fenomenológico. Compreende-se fenômeno na perspectiva de Husserl (*apud* MOREIRA 2002, p. 63) que se refere aquilo que “inclui todas as formas pelas quais as coisas são dadas à consciência”, e “[...] todas as formas de estar consciente de algo quer dizer que ele inclui também qualquer espécie de sentimento, desejo e vontade, com seu comportamento imanente”.

Quanto à abordagem, busca-se o percurso qualitativo, por entender que esta possibilita a compreensão dos fenômenos que envolvem os sujeitos que compõem o campo de pesquisa e recobre tanto as vivências quanto as experiências dos sujeitos.

Quanto aos objetos a escolha, foi pela pesquisa descritiva e quanto aos procedimentos, recorreremos a pesquisa bibliográfica e de campo, tendo por sujeitos participantes 3 (três) professores/a negros/a que atuam no ensino superior, na UEG – Universidade Estadual de Goiás (Campus São Luís de Montes Belos). A recolha dos dados deu-se por meio da pesquisa narrativa (auto)biográfica, entendida como procedimento e não como método. O trabalho se encontra organizado em três movimentos complementares, posto que esta divisão se dá pela necessidade didática.

A ênfase do capítulo I, está na apresentação de documentos oficiais brasileiros, na perspectiva de relacionar o teor desses documentos às questões étnico-raciais; refletindo a educação como cenário selecionado para a veiculação de propostas que caminhem rumo à construção da igualdade social compondo o *Corpus* teórico do trabalho.

No capítulo II, desenvolvo o percurso metodológico, o que implica escolhas a serem feitas, a fim de se evidenciar o objeto, embora reconhecendo que estas

escolhas permitem ver o objeto apenas de um lado dos inúmeros que o compõe. Evidenciando assim, a importância da aproximação do trabalho com o método fenomenológico, a abordagem, a pesquisa quanto aos objetivos e procedimentos, os instrumentos que, possibilitam demonstrar um perfil dos sujeitos participantes, além da identificação do campo empírico, justificando como se deu a seleção dos sujeitos.

O capítulo III, se desenvolve a partir das unidades de significado presente nas (auto) biografias, a preocupação científica desse capítulo é descrever a compreensão, as vivências e experiências dos sujeitos e as relações estabelecidas no contexto das relações ético raciais considerando as vivências familiares, culturais, políticas e sociais e as experiências discentes durante a vida escolar, bem como as experiências docentes no exercício do magistério superior em universidade pública.

## CAPÍTULO I – EDUCAÇÃO E RELAÇÕES RACIAIS NEGRAS NO BRASIL

*“Para estudar o passado de um povo, de uma instituição, de uma classe, não basta aceitar ao pé da letra tudo quanto nos deixou a simples tradição escrita. É preciso fazer falar a multidão imensa dos figurantes mudos que enchem o panorama da história e são muitas vezes mais interessantes e mais importantes do que os outros, os que apenas escrevem a história”.*

*Sérgio Buarque de Holanda*

Nesse capítulo, apresento um breve histórico dos marcos legais no que tange às questões raciais negra em especial nos ambientes formais de educação bem como as possibilidades de veiculação de propostas que caminhem rumo à construção da igualdade.

Como parte dessa reflexão, emerge o papel central dos profissionais da educação que, amparados pela legislação e apoiados pelos gestores responsáveis por fazer cumprir as normas vigentes, consigam gerir as desigualdades impostas à população negra. Nessa perspectiva, que eles possam atuar de forma efetiva no processo de combate ao racismo tanto no ambiente escolar quanto na sociedade como um todo.

Para Carvalho (2006, p. 67) “[...] vigora no Brasil, uma conjuntura do tipo pós-escravista, consolidada nas primeiras décadas do século XX, com ascensão social e econômica dos imigrantes europeus que aqui chegaram ao final do século XIX, e que jamais foi desfeita [...]”. O autor ressalta que sempre houve resistência por parte dos movimentos negros por justiça e igualdade, contudo, prevalece um sistema de poder branco.

O histórico justifica a importância do debate acerca das condições das minorias raciais e daqueles que há muito tempo convivem com os piores índices de desigualdade social, econômica e racial do mundo. Considero importante relembrar que nosso país adiou ao máximo a abolição dos negros africanos e seus descendentes escravizados, situação que ainda nos dias atuais faz com que a luta por igualdade de direitos e de uma democracia substantiva no trato da diversidade étnico-racial ainda se constitui em grande desafio.

### **1.1 A educação formal e currículo no Brasil: o lugar da história e cultura africana**

A educação é vista como meio de acesso aos bens culturais e materiais da sociedade, em especial pela educação escolar. Esta é uma constatação que parece ser vista por todos como inquestionável conforme afirma Schwarcz (1993, p.15) “em finais do século XX o Brasil era apontado como um caso único e singular de extrema miscigenação racial”. No entanto, a história do país é marcada por racismo, desigualdades e discriminações, especificamente contra negros e índios, impedindo, desta forma, seu pleno desenvolvimento econômico, político, educacional e social.

O sistema educacional brasileiro se organizou tardiamente, se levarmos em consideração a data da chegada dos portugueses ao Brasil. A legislação sobre a obrigatoriedade do ensino público data dos anos finais do período monárquico. Nessa legislação, o negro estava excluído de modo indireto. Não havia nenhuma proibição legal da presença de negros na escola, imperava, contudo, as considerações de senso comum que viam o negro como alguém que não tinha condições morais para estar próximo ao branco, em virtude de questões comportamentais. A Constituição outorgada ainda em 1824, em seu Artigo 179, Inciso 32, estabelece que a instrução primária seja gratuita a todos os cidadãos; a partir de 1834, o dever de garantir esta gratuidade passa a ser das províncias.

Contudo, de acordo com Siss (2003), esse direito não foi garantido. A população negra continuou excluída do processo educacional e três anos mais tarde esse processo foi referendado pelo Presidente da Província do Rio de Janeiro por meio da Lei nº 1 de 4 de janeiro de 1837, que no seu Artigo 3º, determinava a proibição em frequentar as escolas públicas todas as pessoas que padecem de moléstias contagiosas bem como os escravos, os pretos africanos, ainda que sejam livres ou libertos, ( BRASIL, 1837).

Dessa forma, não havia acesso à educação para os adolescentes e adultos negros, pois a maioria se encontrava na condição de libertos e compunham justamente a grande parcela da população que enfrentava sérios problemas de saúde devido às más condições de higiene em que viviam. Ao lado dessa exclusão legal,<sup>5</sup>

---

<sup>5</sup> A luta das camadas negras pela sua inclusão no processo de escolarização oficial evidencia que mesmo à margem da cidadania os negros acompanharam os processos de compactação da nação brasileira e nele exerceram influência. Os mecanismos do Estado brasileiro que impediram o acesso à instrução pública dos negros durante o Império deu-se em nível legislativo, quando se proibiu o escravo, e em alguns casos o próprio negro liberto, de frequentar a escola pública, e em nível prático quando,

figurava também um efetivo desinteresse do governo central pela educação, uma vez que não repassava verbas para as províncias para tal fim. A educação que deveria ser universal, na prática se configurava na exclusão de uma grande parcela da população, especialmente, os negros/as.

A exclusão se fez presente também no início do século XX, mas os educadores se organizaram para que ocorressem mudanças no setor educacional. Na década de 1920 a 1930, foram promovidas diversas reformas educacionais no país, como exemplo, a primeira Conferência Nacional de Educação pela Escola Nova, culminando com o Manifesto dos Pioneiros da Educação, em 1932. Apesar do avanço que o movimento promoveu na educação, pois de acordo com Siss (2003) o documento não fez nenhuma menção à situação da população negra e sua inserção no processo educacional.

Em relação à proposta da Escola Nova, ao se referir à formação integral do educando, já estava implícito que significava um olhar sobre todos que se constituíam como clientela da escola, bem como a inclusão dos que estavam fora dela. Contudo, estudos revelam que não foi bem assim, como infere Silva (apud SISS, 2003, p. 45)

Ainda há grupos escolares que recebem negros porque é obrigatório, porém os professores menosprezam a dignidade da criança negra, deixando-os de lado para que não aprendam, e seus pais pobres e desacomodados pelo pouco desenvolvimento dos filhos resolve tirá-los da escola e entrega-lhes serviços pesados.

Outra questão que dificulta as mudanças é que as discussões sobre a temática da igualdade racial ainda encontram resistência mesmo nos ambientes educacionais, fazendo com que as diferenças se transformem em barreiras separatistas num ambiente que deve ter como missão reduzir as distâncias entre as diferentes culturas. Para Candau (2013), persiste ainda na escola o caráter homogeneizador e monocultural, portanto, há urgência em romper com esse pensamento e construir práticas educativas que valorizem a diferença nas práticas cotidianas dos ambientes educacionais.

A discussão também traz à tona a necessidade em refletir sobre a função social da educação escolar na sociedade contemporânea, enquanto instituição social privilegiada da produção e reprodução do conhecimento, reconhecendo que esta tem

---

mesmo garantindo o direito dos livres de estudar, não houve condições materiais para a realização plena do direito (CUNHA, 1999; FONSECA, 2000).

importante papel na constituição cultural e política de qualquer sociedade. Ressalto que o processo educacional não se dá fora do contexto social, mas sim é parte integrante desse processo. Dessa forma é preciso considerar todos os acontecimentos em torno da sociedade e os aspectos sociopolíticos que a envolve.

No intuito de continuar as reflexões sobre as questões mencionadas, retomo as vicissitudes que se seguem na história recente do país. Nos anos de 1940 e 1950, seguem muitas desigualdades no que se referem ao acesso da população negra, os currículos escolares e práticas pedagógicas ainda não atendiam às reais necessidades desse contingente populacional. Na década de 1960, o Brasil vê sua história marcada pelo Golpe Militar (1964). As questões raciais são vistas como problema de segurança nacional. De acordo com Guimarães (2002, p. 15):

O modelo de organização social construído através do processo de modernização periférica e do desenvolvimento do capitalismo a partir da empresa escravista, produziram uma indústria de controle e extermínio de corpos negros que precisa ser encarada, difundida e desafiada. A importância dessas análises é ainda mais premente nos períodos em que o Estado passa a ser o principal violador de direitos humanos e produtor de violências de todos os tipos.[...] Tendo o Regime Militar (1964-1985) adotado o mito da democracia racial como instrumento político-ideológico de controle, torna-se essencial que a produção de memória sobre o período não reproduza a narrativa incolor que secularmente desempodera, encobre agências e invisibiliza negros e negras dos processos políticos de resistência nesse país. A suposta neutralidade das narrativas oficiais tem servido para naturalizar concepções equivocadamente difundidas de protagonismo branco nos processos de luta por liberdade e democracia. Escolha que de um lado, apaga determinados atores políticos dos momentos históricos vivenciados e da trajetória de luta política, e de outro, expropria de seus descendentes a possibilidade de verem-se positivamente engajados nesses mesmos processos.

A luta dos diversos movimentos de negros apresentava uma importante forma de resistência e imprescindíveis nesse momento, pois era necessário estabelecer uma negação da padronização das formas de desigualdade e discriminação. Com o fim da Ditadura Militar e a volta do regime democrático no país juntamente com a aprovação da Constituição Federal de 1988 e a possibilidade da garantia de direitos na forma da lei para toda a população brasileira, e no que se refere a educação, o destaque vai para a aprovação da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro 1996 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

A emergência de uma sociedade globalizada traz consigo algumas discussões que são pertinentes em todo o campo das ciências, em especial a educação. A

inclusão da igualdade de direitos (subjetividade, individualidade e alteridade), o respeito à diferença e a coletividade, necessariamente precisam se apresentar nos campos teóricos e práticos. A Constituição Federal de 1988, no que diz respeito à igualdade de direitos em todos os setores, institui o direito à educação para todos e em igualdade de condições de acesso e permanência, junto a LDB 9394/96. São os instrumentos da luta que deve ser empreendida por todos, para que de fato esses direitos sejam assegurados. Assim, a reflexão deve ser permanente, conforme alerta Cury (2002, p.260):

O momento da universalização indica que aquela exigência, já posta como direito, se torna generalizada para todos os cidadãos ou amplia os níveis de atendimento. Finalmente há a especificação de direitos. No primeiro caso, temos, por exemplo, o direito à escola primária para os homens livres. Outras categorias passam a exigir este direito e, após muito esforço e luta, pode acontecer tanto a ampliação da escola primária para todas as pessoas de qualquer gênero, idade ou condição social quanto a exigência da inclusão de um nível superior da educação escolar para todos. É o caso da luta pela universalização da escola média

A educação se apresenta nesse cenário mais uma vez como possibilidade para superar a exclusão e enfrentamento às faces ocultas que envolvem a escola; o acesso e a permanência, dentro de um contexto de exclusão. A escola envolve diferentes situações de conflitos, questões sociais que circundam a realidade de um ambiente formado por uma grande diversidade. O racismo e a discriminação são elementos de uma triste realidade que circunda esse ambiente e que causam um impacto extremamente negativo no desenvolvimento dos estudantes. Atualmente, é possível afirmar que o acesso à escola, conforme previsto em lei é universal. Porém, aos negros/as não significou a completa inclusão.

A permanência do estudante encontra-se imbrincada ao currículo e nesse contexto os estudos de Souza (2001, p. 54) sinalizam que “os debates sobre a questão racial, desde o início dos anos 1980, se materializaram nos PCNs - Parâmetros Curriculares Nacionais/Pluralidade Cultural”. O que sinalizou em mais uma resposta do governo às reivindicações. Nesse contexto, nos anos de 1997, os PCNs chegam às escolas brasileiras apresentando as questões da diversidade em uma perspectiva universalista de educação e de política educacional.

A questão racial nesse documento, no entanto, vem em forma de discurso de pluralidade cultural, e não apresenta um posicionamento explícito de superação do

racismo e da desigualdade racial na educação. A não integração do documento tornava inviável a constituição de um corpo de ideias que pudessem ajudar e justificar as ações propostas.

Outra análise que se faz importante acerca do currículo, refere-se à BNCC - Base Nacional Comum Curricular, homologada em 20 de dezembro de 2017. O documento sugere a superação da visão homogênea e impulsiona o estabelecimento de identidades e o reconhecimento de pertencimento a um grupo social determinado. Procurei deter minhas análises aos modos de apresentação e indicação de conteúdos da BNCC diante dos debates que circundam no campo sobre sua elaboração. Resumidamente ainda em processo as críticas se dirigem a pouca transparência na metodologia de recrutamento dos profissionais que elaboraram as versões e da seleção dos conteúdos que o documento enseja.

Exponho brevemente o levantamento de expressões relativas à educação das relações étnico-raciais e especificamente às indicações de conteúdo da história da África e das diásporas<sup>6</sup> africanas. O documento inicia em seus “Direitos e Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento” que o subsidiam que as crianças, adolescentes jovens e adultos tem o direito ao:

[...] respeito e ao acolhimento na sua diversidade, sem preconceitos de origem, etnia, gênero, orientação sexual, idade, convicção religiosa ou quaisquer outras formas de discriminação, bem como terem valorizados seus saberes, identidades, culturas e potencialidades (BNCC, 2016, p. 34).

---

<sup>6</sup> Para Hall (2008, p.32) o conceito de diáspora “está fundado sobre a construção de uma fronteira de exclusão e depende da construção de um Outro e de uma oposição rígida entre o dentro e o fora”. Para SANTOS (2008, p. 181-182) a diáspora foi originalmente usada no Antigo Testamento para designar a dispersão dos judeus de Israel para o mundo. Recentemente, tem se aplicado o mesmo vocábulo, por analogia à condição judaica, aos movimentos dos povos africanos e afrodescendentes no interior do continente negro ou fora dele. A diáspora traz em si a ideia do deslocamento que pode ser forçado como na condição de escravo, resultado de guerras, perseguições políticas, religiosas ou desastres naturais. Também pode ser uma dispersão incentivada ou espontânea de grandes massas populacionais em busca de trabalho ou melhores condições de vida. A partir desses sentidos possíveis, a palavra *diáspora* tem servido para múltiplos usos, por exemplo, como conceito nos estudos culturais e pós-coloniais e como motivo de identificação étnico-racial na busca do *paraíso perdido* dentro e fora da África. Também tem se prestado aos interesses políticos, ideológicos e econômicos que buscam aglutinar e, em alguns casos, levar de volta para o continente de origem africanos e afrodescendentes espalhados por todo o globo terrestre. A diáspora ou a dispersão dos povos africanos pela Europa, Ásia e América se produziu em escala massiva durante o período do tráfico de escravos entre os séculos XV e XIX. Esse é um dos movimentos migratórios mais espetaculares da História moderna. Sem dúvida, houve presença africana em praticamente todo o mundo conhecido anterior ao início do tráfico internacional no século XVI.

A Educação das Relações Étnico-Raciais aparece visando a: [...] ampliação de conhecimentos acerca da educação para as relações étnico- raciais e, conseqüentemente, para a eliminação do racismo e do etnocentrismo no ambiente escolar e na sociedade brasileira (BNCC, 2016 p. 37). Para a compreensão da diversidade das sociedades deve-se considerar a

[...] crescente força crítica a partir dos processos de independência das antigas colônias europeias na África e na Ásia, no segundo pós-guerra, exigindo o acolhimento de diferentes periodizações e articulações históricas plurais, com a superação da suposição de uma matriz única e hegemônica, ou seja, da existência de uma história una ou universal (BNCC, 2016, p. 155).

As dimensões étnicas e raciais devem ser contempladas considerando a singularidade da população brasileira uma vez que “essa necessidade é ainda mais premente, principalmente quando se consideram as histórias dos povos africanos e o destino dos povos indígenas (BNCC, 2016 p. 155). O texto segue fazendo referência à constituição da aprendizagem histórica e da aquisição do saber histórico a ser realizada com aportes referentes a outros aparelhos culturais e ainda menciona a instrumentalização ao uso e análise dos documentos.

Em seguida o documento finaliza a apresentação com indicações de abordagem dos anos iniciais com conceitos da área de ensino de história voltados para essa etapa do ensino. A África aparece na indicação do estudo das primeiras civilizações junto com as da Ásia “a Mesopotâmia, a Pérsia, o Egito faraônico, os povos núbios e hebreus” (BNCC, 2016, p. 303). Indica ainda que se deve ofertar mecanismos para que os estudantes possam “refletir sobre as diferentes formas de contribuição dos negros africanos e dos indígenas na formação da cultura brasileira” (BNCC, 2016, p. 307). Nos anos finais sugere:

Valorização da história e cultura afro-brasileira e indígena (Lei n. 10.639/03 e Lei n. 11.645/08) ganha ênfase nessa fase narrativa dos povos africanos, indígenas, migrantes e imigrantes, suas perspectivas sobre fatos e acontecimentos que concorreram para a construção do país, devem ser trazidas para o centro dos debates e análises sobre a História (BNCC, 2016, p. 461).

Embora a introdução desses conteúdos que apresentam nominalmente menção ao continente africano e a diáspora africana, a estrutura que orienta a disposição dos conteúdos se limita ainda a uma cronologia que se inicia com a “Grécia Clássica”. A África fica circunscrita ao trabalho, ao tráfico e a escravidão além de breve

referência à sua organização “social e política” contemporânea limitada ao contexto da colonização europeia. Tal inclinação aponta ainda as características restritas com as quais a dimensão étnica e racial negra é tratada.

Após leitura das indicações de conteúdos relativos à história e cultura africana e afro-brasileira um dos desdobramentos que derivam desta crítica epistemológica alude à escolha da metodologia a ser adotada especialmente no que tange a análise das fontes históricas. A pluralidade acerca das fontes e dos temas modifica e amplia os tipos de fontes e de objetos a serem examinados. Daí que as narrativas, mitos e símbolos são colocados no centro da proposta teórica.

Na contemporaneidade, as leituras sobre a questão racial atestam que a conexão entre raça e racismo opera nos modos como a categorização racial emerge como produto do colonialismo possuindo uma enunciação na concepção da modernidade como a junção de um espaço e tempo próprios. Nesse sentido, compreender as relações raciais contemporâneas leva a direcionar o olhar sobre os sentidos que a modernidade imprime no seu tempo e se faz contemporâneo.

Gomes (2012), afirma que a consolidação da temática da diversidade étnico-racial deve ocorrer em articulação com os processos escolares e não-escolares o que dá a possibilidade de que as diferenças não sejam um componente para o ensino daqueles considerados como diferentes, mas que a diferença seja um constituinte das práticas no interior das escolas.

O contexto das legislações brasileiras a respeito da incorporação do ensino da temática étnico-racial expõe um processo gradativo na construção da ascensão de uma educação voltada a relações raciais constituídas sobre outras perspectivas. A educação se apresenta como um suporte de resistência contínua para os movimentos sociais, em especial o negro, estes se ocuparam em denunciar sobre a ausência de debates e problematização acerca da questão racial nas escolas.

Nas discussões sobre educação e currículo é importante ressaltar o contexto político sob o qual as discussões se deram. Atualmente as medidas que circundam a adoção da BNCC, ocorrem sob circunstâncias adversas, como a ausência de diálogo e participação efetiva na elaboração de um documento dessa natureza e ainda a real necessidade de sua construção. Em relação à questão racial que no campo da educação ascendeu contemporaneamente no debate público sobre educação, há um sério risco de ficar restrita tão somente a um agrupamento de indicações. Cabe a quem se dedica a pensar a educação com um olhar de constante

vigilância para que a educação das relações étnico-raciais seja consolidada de forma orgânica no pensamento acerca da educação brasileira.

## **1.2 As relações raciais negras no Brasil: avanços no campo da legislação**

As relações raciais negras no Brasil historicamente têm apresentado evidências que reforçam o que afirma Souza (2001, p. 51), “não há dúvida de que no embate racial no Brasil, brancos estão na condição de beneficiários das estruturas históricas”. Nos últimos anos, porém, emergem discussões sobre as relações raciais negras, especialmente no campo da educação e as diferenças culturais têm sido objeto de inúmeros debates, reflexões e pesquisas. De acordo com a mesma autora, as questões e os desafios se multiplicam diante da constatação de que o preconceito racial é uma realidade no Brasil e ainda ressalta que “não há integração e nem democracia racial”.

As buscas de construção de processos educativos culturalmente referenciados que possam integrar efetivamente todos os povos e raças se manifestam como parte e se intensificam. Nesse universo de preocupações, os estudos sobre relações étnico-raciais vêm se projetando nos movimentos sociais e, especialmente nas últimas décadas, também no espaço acadêmico, a ponto de interferir de forma concreta em políticas públicas e ações governamentais.

O Brasil se destaca entre as grandes nações do mundo como um país multirracial e abriga um contingente significativo de descendentes de africanos dispersos na diáspora. De acordo com Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas (IBGE), por meio do Censo Demográfico de 2010, foram apresentadas mudanças na composição da cor ou raça declarada no Brasil.

Dos 191 milhões de brasileiros em 2010, 91 milhões se declararam brancos, 15 milhões como pretos, 82 milhões como pardos, 2 milhões como amarelos e 817 mil como indígenas. Os estudos revelaram uma redução da proporção de brancos, que em 2000 era 53,7%, e em 2010 passou para 47,7%, e um crescimento de negros (de 6,2% para 7,6%) e pardos (de 38,5% para 43,1%). Sendo assim, a população negra e parda<sup>7</sup> passou a ser considerada maioria no Brasil (50,7%), (IBGE, 2010).

---

<sup>7</sup> Para os estudiosos e para o IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), a categoria “negros” representa a somatória de pretos e pardos.

Essa distribuição demográfica apresenta mais do que números, deixa transparecer uma nova concepção em diferentes interpretações no campo econômico, político e sociológico. Gomes (2007), alerta que o fato de agregar as categorias “pretas e pardas” é mais do que uma escolha política, é um fator desencadeador de uma nova concepção de identidade da população negra brasileira. Uma identidade que não está construída apenas em oposição ao branco, mas pela negociação, pelo conflito e pelo diálogo com este, e outros grupos étnico-raciais. Ainda de acordo com Gomes (2007, p. 98):

As identidades e as diferenças implicam processos de aproximação e distanciamento. Nesse jogo complexo, vamos aprendendo, aos poucos, que os contornos da nossa identidade são estabelecidos pelas diferenças e pelo trato social, cultural, histórico e político que estas recebem durante seu processo na sociedade.

Diante desse contexto, inicio a discussão sobre as relações raciais negras no Brasil fazendo um recorte a partir da década de 1980, quando da abertura política e democratização da sociedade, suscitando também uma nova forma de representação e atuação política da população brasileira.

Nesse momento, representantes dos movimentos de resistência negra passam a atuar de maneira mais ativa e intencionando a implementação de políticas públicas voltadas para uma educação antirracista por meio dos novos movimentos sociais e novas formas de reivindicações políticas. Nesse contexto, destaco a ativa participação do Movimento Negro (M.N.) travando uma luta para que a questão racial seja reconhecida como uma forma de opressão que ainda se encontra arraigada nas relações sociais, econômicas brasileiras, reforçando a exploração e as desigualdades, pois conforme alerta Gomes (2007, p. 100): “os negros ainda em grande maioria, encontram-se representados de forma precária e, por vezes, subalterna, nos escalões de poder”. Ainda segundo a autora:

Essa trajetória histórica e política do Movimento Negro se desenvolvem imersa nas várias mudanças vividas pela sociedade brasileira ao longo dos últimos anos e se dá de forma articulada com as transformações na ordem internacional, o acirramento da globalização capitalista e a construção das lutas contra hegemônicas. (GOMES, 2007, p.100).

Mesmo diante dos desafios, a luta do Movimento Negro impulsiona em todo o país as discussões sobre igualdade de direitos na década de 1990. A pressão para

que o Estado elabore e efetive políticas públicas de enfrentamento da realidade vivenciada pelo negro no Brasil. Nesse contexto, emerge um novo olhar e outras políticas para a efetiva inserção e valorização da cultura negra e, nesse aspecto, a escola e o currículo passaram a ser vistos como uma forte estratégia para que práticas de combate ao racismo fossem efetivadas. Ao discorrer sobre as ações afirmativas para a população negra no Brasil, Silva (2002, p. 107) afirma que:

O principal objetivo da ação afirmativa para as pessoas negras é combater o racismo e seus efeitos duradouros de ordem psicológica. Outra meta importante é introduzir mudanças de ordem cultural e de convivência entre os chamados “diferentes”. Para alcançar esse fim, no caso brasileiro, é preciso criar as condições para que as pessoas negras possam acessar boas escolas e se desenvolver em profissões de prestígio, até agora destinadas a certos grupos sociais [...].

A partir desse momento, as reivindicações passam a vislumbrar outra intervenção política: a denúncia da postura de neutralidade do Estado frente à desigualdade racial e a adoção de políticas de ações afirmativas<sup>8</sup> e a intervenção no interior do próprio Estado promovendo a participação do movimento negro nas administrações municipais e estaduais de caráter progressista, bem como no próprio governo federal. Contudo, essa inserção acontece, de forma discreta, se comparada ao segmento branco da população. Como afirma a autora “para que um programa de ações afirmativas seja efetivo, oferecer oportunidades é apenas um dos primeiros passos.”

A participação ativa do M.N. nos processos de elaboração da Constituição Federal de 1988, e LDB, 9.394/96, possibilitou novos entendimentos sobre as relações étnicas raciais no Brasil, reconhecendo o valor da educação nesse contexto, mas com a convicção de que não seria a solução de todos os males. Entretanto, esse importante momento da educação no Brasil proporcionou aos participantes uma rica contribuição na formação de quadros intelectuais e políticos.

---

<sup>8</sup> Em um breve histórico, Silva (2002, p. 106-107) relata que Ação Afirmativa é uma iniciativa essencial de promoção da igualdade. Sua origem está nos Estados Unidos dos anos de 1960. O então presidente John Kennedy percebeu, em final de expediente e ao rodear a Casa Branca, que não havia nenhum(a) funcionário(a) negro(a) nem entre os seus seguranças. Do reconhecimento da situação de desigualdade vivida pelas pessoas negras na sociedade norte-americana, nasceu a necessidade de fazer algo para mudar aquele estado de coisas. Surgiu, então, a ideia de afirmar, de tomar uma medida positiva, ao invés de permanecer na atitude passiva de declarar igualdade entre as pessoas ou de apenas condenar a discriminação racial. Após a morte de Kennedy, o Congresso norte-americano aprovou um pacote de leis chamado Leis dos Direitos Civis, que inicialmente não falava em ações afirmativas, mas trazia em suas entrelinhas possibilidades para que a sociedade civil pressionasse, exigindo passos concretos para a promoção da igualdade racial.

A educação no Brasil é um direito constitucional, conforme o artigo 205, da Constituição Federal de 1988: “A educação é direito e dever do Estado e da família, será promovido e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988). Também a LDB nº 9.394/96, no artigo 3º, prevê além do direito de todos à educação, que sejam respeitados os direitos de liberdade, igualdade, pluralismo de ideias e “a consideração com a diversidade étnico-racial” (BRASIL, 1988).

O contexto político marcado pela redemocratização do país no início dos anos de 1980 apresenta também, um cenário de lutas por igualdade racial, sobretudo, no campo educacional. Podemos destacar como conquistas, a consolidação dos cursos de pós-graduação em educação, desencadeada a partir dos anos de 1970, e que deu início à inserção gradativa de um grupo de intelectuais negros nas universidades públicas, e esses passam a produzir conhecimento sobre as relações étnico-raciais. Muitos deles, pertencentes aos quadros do movimento negro tiveram suas trajetórias de vida influenciadas por tal movimento social.

Até a década de 1990, a luta do M.N. brasileiro, no que se refere ao acesso à educação, participava de um discurso em favor da inserção da questão racial partindo da garantia dos direitos universais, dessa forma, a educação deveria estar pautada nos princípios da equidade. À medida que foram constatando que as políticas públicas de educação pós-ditadura militar, de caráter universal que foram implementadas, não atendiam às demandas da população negra e superação do racismo, inicia-se um processo de mudança no discurso e reivindicações do movimento. Sobre a ação do M.N. nesse contexto, Carvalho (2006, p.70) pontua que “O Movimento Negro tem agora a tarefa de transferir a luta reivindicatória dos negros nas ruas para dentro do governo”.

Nesse cenário, outras questões como a discriminação do negro nos livros didáticos, a necessidade de inserção da temática racial e História da África nos currículos, o silêncio como ritual a favor da discriminação racial na escola, impulsionam os movimentos negros a cobrar ainda mais do poder público, junto ao Ministério da Educação e gestores dos sistemas de ensino e educação pública sobre o seu papel na superação do racismo na escola e na sociedade. O silêncio é também consequência da dificuldade dos profissionais em tratar da temática étnica em sala de aula. O silêncio ajuda a incorporação da ideologia do branqueamento. “Há, pois, uma

declinação política da significação que resulta no silenciamento<sup>9</sup> como forma não de calar, mas de fazer dizer ‘uma coisa’, para não deixar dizer ‘outras’. Ou seja, o silêncio recorta o dizer [...]” (ORLANDI, 1992, p. 55).

Para Gomes (2007), as demandas do movimento negro a partir de então, passam a afirmar, de forma mais contundente, o lugar da educação básica e superior como um direito social e, nesse sentido, como direito à diversidade étnico-racial. Nos anos 1990, as demandas e as pressões políticas do Movimento Negro são introduzidas, de forma lenta, em algumas iniciativas do governo federal. Ações como a Marcha Zumbi dos Palmares, em Brasília no ano de 1995, no contexto das comemorações do Tricentenário da Morte de Zumbi dos Palmares, foram importantes formas de pressão ao governo do presidente Fernando Henrique Cardoso pela implementação de políticas públicas de combate ao racismo.

Ainda que em meio à equívocos e descontentamento de lideranças dos movimentos negros e diante de grandes conflitos ideológicos e disputas político-partidárias, o início do terceiro milênio foi um marco no avanço em relação ao lugar da questão racial na legislação brasileira, sobretudo, no campo educacional. E assim, corroborando com o pensamento de Bertúlio (2006, p. 62),

A violência racial contra a população negra perpetrada pela sociedade brasileira e por indivíduos, em suas relações entre si e com o Estado, tem formas diferentes de lutas minimizadoras de tais resultados, e uma das formas mais eficazes é o sistema jurídico, nele compreendidas não somente as instituições jurídicas como também o conhecimento jurídico/legal em si.

Muitas ações foram desencadeadas nesse contexto de mudanças. Cito como referência, a 3ª Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e Formas Correlatas de Intolerância, promovida pela Organização das Nações Unidas (ONU), de 31 de agosto a 8 de setembro de 2001, na cidade de Durban, na África do Sul. Precedida no Brasil, pelas pré-conferências estaduais e pela Conferência Nacional contra o Racismo e a Intolerância, em julho de 2001, na Universidade do Rio de Janeiro (UERJ). Esse momento marca a construção de um consenso entre as entidades do movimento negro sobre a necessidade de se implantar ações afirmativas no Brasil. A educação básica e superior e o mercado de

---

<sup>9</sup> Silenciamento remete à política do silêncio, a todo um campo em que se permite e se proíbe falar, em que se dá voz e se retira voz, em que se diz alguma coisa, para impedir que se diga outra, campo este que se inscreve na retórica da dominação e na retórica do oprimido (Eni Orlandi 1992)

trabalho são as áreas de maior destaque.

Carvalho (2006, p. 68), afirma que o “Brasil foi obrigado a apresentar uma proposta de ações afirmativas na Conferência de Durban, principalmente, como resposta não somente às demandas do Movimento Negro, mas também às pressões da comunidade internacional”. Ainda que as decisões tomadas em instância federal tenham sido para fruto de muitas pressões e não por convicção ideológica por parte do governo, as mudanças surgem trazendo esperança para a população negra.

A partir de 2003, no governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, surge um maior aprofundamento do debate em relação às questões raciais. Algumas iniciativas de mudança merecem destaque: no governo federal, pela primeira vez, é instituída a Secretaria Especial de Promoção da Igualdade Racial (SEPIR), em 2001, e, no Ministério da Educação, a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD), em 2004. No tocante à educação, é nesse contexto que, finalmente, é sancionada a Lei nº 10.639 de 9 janeiro de 2003, alterando a Lei nº 9.394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Contexto em que vale ressaltar o exposto por Carvalho (2006, p. 69-70)

A relação do governo com os grupos minoritários assume um perfil singular e sem precedentes na nossa história republicana. No caso específico do Movimento Negro, que fez crescer sua agenda de reivindicações e sua capacidade de mobilização ao longo das décadas de 1980/1990, desde 2003 muitas das suas principais lideranças fazem agora parte do governo. [...] A pressão passa a ser maior para o negro, porque, para desempenhar-se “bem” na esfera de governo, ele deve renunciar a certos aspectos e estilos de conduta e de comunicação aprendidos na sua interação, senão exclusiva, pelo menos concentrada, com membros da comunidade negra.

Essa participação foi relevante para a aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, em 2004, considerado um grande marco entre as conquistas advindas de muita resistência e luta da população negra brasileira contra exploração, marginalização, preconceito e discriminação racial e das pressões para que o Estado Brasileiro legitimasse estas questões.

Cabe ao Estado promover e incentivar políticas de reparação, no que cumpre ao disposto na Constituição Federal, Art. 205, que assinala o dever do Estado de garantir indistintamente, por meio da educação, iguais direitos para o pleno desenvolvimento de todos e de cada um, enquanto pessoa, cidadão ou profissional. Sem a intervenção do Estado, os postos à margem, entre eles os afro-brasileiros,

difícilmente, e as estatísticas mostram sem deixar dúvidas, romperão o sistema meritocrático que agrava desigualdades e gera injustiça, ao reger-se por critérios de exclusão, fundados em preconceitos e manutenção de privilégios para os sempre privilegiados. (BRASIL, 2004, p. 11).

Nessa sequência de discussão sobre educação para as relações raciais com foco no currículo da educação básica, foi promulgada a Lei nº 11.645 de 10 de março de 2008, que alterou novamente a LDB para incluir no currículo oficial da rede de ensino, pública e privada, a educação da temática “História e Cultura Afro-brasileira e Indígena”. Outras iniciativas foram somadas ao conjunto de leis, normas e diretrizes, já citadas, voltadas para a reparação, reconhecimento e valorização de ações afirmativas no campo da educação para as relações étnico-raciais, entre elas, os elaborados pelo Ministério da Educação, onde destacamos as Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais (2006) e a Instituição do Estatuto da Igualdade Racial (Lei nº 12.288, de 20 de Julho de 2010), apesar de não contemplar todas as expectativas dos movimentos negros, como representada na carta<sup>10</sup> de Kabenguele Munanga, endereçada aos membros do Conselho Nacional de Promoção da Igualdade Racial (CNPIR), constitui como mais um instrumento de “ação afirmativa”. Nesse contexto, considero importante ressaltar a definição dada por Gomes (2002, p. 128)

As ações afirmativas políticas públicas (privadas), voltadas à concretização do princípio constitucional da igualdade material e à neutralização dos efeitos da discriminação racial, de gênero, de idade, de origem nacional e de compleição física. Na sua compreensão, a igualdade deixa de ser simplesmente um princípio jurídico a ser respeitado por todos e passa a ser um objetivo constitucional a ser alcançado pelo Estado e pela sociedade.

---

<sup>10</sup> Considerando todas essas dificuldades, penso que o resultado obtido pela aprovação deste estatuto que passou por numerosas negociações acompanhadas de modificações é muito significativo para uma luta feita com armas tão desiguais. Pensem que os africanos resistiram contra a invasão dos colonizadores ocidentais com arcos e flechas ou com fuzis de pólvora obsoletos contra as metralhadoras. Finalmente, perderam e suas terras foram ocupadas porque não houve equilíbrio das relações de força. Mas continuamos a defender nossa dignidade humana que foi coroada pelas independências. Estamos travando novas lutas para construir as nacionalidades, a democracia e o bem-estar dos povos. É um longo processo cuja duração não podemos medir, mas que certamente terminará com a vitória. No caso do Estatuto da Igualdade Racial, penso que não perdemos totalmente. Perdemos sim, parcialmente, por que não saiu com as garantias que queríamos, mas todo não foi totalmente destruído. Mas creio que a luta continua até a vitória final que virá, penso eu, o dia em que seremos capazes de mobilizar politicamente mais de 50% da população brasileira que carrega o sangue africano. O dia em que os políticos brasileiros tiverem a certeza de que não podem mais comprar o voto "negro" com migalhas ou com garrafa de pinga durante as campanhas eleitorais, as brincadeiras, farsas e humilhações como as do Nobre Senador não terão mais lugar.

Nesse momento, parece ficar evidente que o Governo Federal busca assumir com essas ações uma dívida histórica para com a população negra excluída e marginalizada da sociedade e, por outro lado, explicitou oficialmente as contradições, os conflitos ideológicos e os preconceitos raciais que ainda circunda os diferentes espaços de sociabilidade no Brasil. Munanga (2006), corroborando com essa preocupação, faz a reflexão de que no Brasil, país onde os preconceitos e a discriminação racial não foram zerados, a população negra e pobre sofre ainda mais as consequências das desigualdades, sendo discriminados pela condição socioeconômica e pelas questões raciais.

### **1.3 O sentido e implicações do termo *raça* e *etnia***

Ao me reportar à questão racial no Brasil, acredito ser também necessário ressaltar que durante muito tempo foi forjada uma situação em que os conflitos raciais foram camuflados, transparecendo a ideia de convivência harmoniosa o que em muito contribui para a “invisibilidade” da discriminação racial.

Essa situação se deve justamente ao fato de os brasileiros, em sua grande maioria, atribuírem à discriminação de classe a situação de distribuição material em que vivem os negros. O preconceito racial associa-se normalmente a uma opinião ou a um julgamento prévio, de cunho negativo, que é feito sobre as pessoas que são da raça negra<sup>11</sup>

É importante destacar que se entende por raça a construção social forjada nas tensas relações entre brancos e negros, muitas vezes simuladas como harmoniosas, nada tendo a ver com o conceito biológico de raça cunhado no século XVIII e hoje sobejamente superado. Cabe esclarecer que o termo raça é utilizado com frequência nas relações sociais brasileiras, para informar como determinadas características físicas, como cor de pele, tipo de cabelo, entre outras, influenciam, interferem, e até mesmo determinam o destino e o lugar social dos sujeitos no interior da sociedade brasileira (BRASIL, 2004, p. 13).

O uso do termo “raça” para se referir ao segmento negro sempre produziu uma longa discussão. Para Guimarães (2012a, p. 51), ainda é possível falar de raça, porque existem identidades raciais, ou seja, os grupos sociais que se identificam “a

---

<sup>11</sup> Em relação ao uso do termo “raça”, a fundamentação está em Nilma Lino Gomes (2001), e Antonio Sergio Guimarães (2012), no entendimento de um conceito relacional que se constitui histórica, política e culturalmente, rejeitando a ideia de determinismo biológico e incluindo outras três dimensões para análise da questão racial: a geográfica, a histórica e a política.

partir de marcadores direta ou indiretamente derivados da ideia de raça”; porque as desigualdades, as discriminações e as hierarquias sociais, efetivamente, correspondem a esses marcadores; e, por fim, tais identidades e discriminações são imprescindíveis “em termos tecnológicos, sociais e políticos para a afirmação social dos grupos oprimidos”.

Assim, ainda de acordo com Guimarães (2012a) é possível compreender que a categoria *raça* no sentido biológico não existe e que a mesma representa uma construção histórica, a categoria social *raça* difere também de uma sociedade para outra. Ela não é algo estável e universal. Todavia, a utilização do termo no Brasil não constitui apenas uma categoria política e sim uma categoria analítica, indispensável para pensarmos as relações étnico-raciais em nosso país. Nesse sentido, o autor argumenta sobre a polêmica em relação ao conceito *raça*, e afirma que somente será possível não mais utilizar o termo no mundo social, segundo Guimarães (2012a, p.50):

[...] primeiro, quando já não houver identidades raciais, ou seja, quando já não existirem grupos sociais que se identifiquem a partir de marcadores direta ou indiretamente derivados da ideia de raça. Segundo, quando as desigualdades, as discriminações e as hierarquias sociais efetivamente não corresponderem a esses marcadores; terceiro, quando tais identidades e discriminações forem prescindíveis em termos tecnológicos, sociais e políticos, para a afirmação social dos grupos oprimidos.

Embora a diversidade cultural esteja presente em todas as sociedades, a questão racial no Brasil localiza-se num amplo e complexo campo, cujo interesse não é algo particular às pessoas que se identificam a grupos específicos, antes, é uma questão pertinente a toda a sociedade brasileira. Guimarães, (2012, p.42-43) ressalta que:

A classificação por cor pode mesmo passar a conotar não apenas “raças” grupos demarcados por crenças na comunidade de sangue e hereditariedade- mas também etnias, ou seja, grupos cujas fronteiras são delimitadas por remissões a comunidades de origem geográfica, religiosa, regional ou cultural [...]

Contudo, tanto um termo como o outro precisam ser empregados como construções históricas, culturais e políticas. Por isso, ressaltamos a importância das discussões sobre as responsabilidades que toda a sociedade tem sobre essas construções discursivas, uma vez que elas são parte da nossa história, da nossa cultura, e interferem nas formas de compreender o mundo e as relações. É nessa perspectiva que neste trabalho o termo étnico-racial é utilizado.

As relações étnico-raciais se constituem, dessa forma, como produções culturais que estão alicerçadas nas relações de poder e na hierarquia sócio-política e cultural presente em nossa sociedade. Para melhor compreender a relação raça e etnia, alguns(as) estudiosas(os) adotam a expressão "étnico-racial", na tentativa de abarcar tanto a dimensão cultural (linguagem, tradições, ancestralidade), quanto às características raciais visivelmente observáveis, tais como cor da pele, tipo de cabelo, entre outros. Sobre essa reflexão ainda é possível identificar que:

[...] o emprego do termo étnico, na expressão étnico-racial, serve para marcar que essas relações tensas devidas a diferença na cor da pele e traços fisionômicos são também devido à raiz cultural plantada na ancestralidade africana, que difere em visão de mundo, valores e princípios das origens indígena, europeia e asiática (BRASIL, 2004, p. 13).

Gomes (2005) considera que os Movimentos Sociais, em especial, o Movimento Negro, ao reinterpretar o conceito de raça, retirando o caráter biológico, inserindo-o no contexto das relações sociais, contribuíram/contribuem com a ressignificação do termo, gerando um processo de reeducação da população. Além disso, denuncia o racismo contido na definição biológica de raça e reivindica mudanças e oportunidades iguais para negras, negros, brancas, brancos, no contexto social brasileiro.

Para Munanga (2006), a análise da produção intelectual do Brasil, no século XIX e XX, deixa claro que no Brasil, o racismo se caracteriza pela busca de assimilação das culturas consideradas diferentes. O racismo desenvolvido no Brasil teve historicamente um ideal explícito de homogeneidade. "A mestiçagem tanto biológica como cultural, teria entre outras consequências, a destruição da identidade racial". Sendo assim, a elite pensante brasileira buscou a unidade nacional com base na identidade de um povo mestiço e no sincretismo cultural.

Ao realizar uma análise da produção intelectual brasileira de meados do século XIX, através da leitura de Munanga (2006), observei que no Brasil se desenvolveu um modelo racista universalista. Esse modelo procura negar toda e qualquer diferença e "sugere um ideal implícito de homogeneidade", como afirma Munanga (2006, p. 121). Dessa forma, o caminho escolhido pelo Brasil foi o mais ambíguo, um racismo universalista que não se opõe à mestiçagem.

Na perspectiva apresentada por Munanga (2006, p.129), a "miscigenação lhe oferecia o caminho para afastar a diferença ameaçadora representada pela presença

da raça e de cultura negra na sociedade”. Nesse sentido, o modelo de racismo desenvolvido no Brasil difere de outros países do mundo, como a África do Sul e os Estados Unidos.

O racismo no Brasil, de acordo com o mesmo autor, Munanga (2006), não tem como característica a absolutização das diferenças; já nesses dois países, ao invés da assimilação dos diferentes pela miscigenação e pela mestiçagem cultural, houve a separação explícita entre brancos e negros. Na África do Sul e nos Estados Unidos, o racismo construiu uma sociedade segregacionista, mas, ao mesmo tempo, permitiu a construção da identidade forte do negro.

No nosso caso, o racismo brasileiro é marcado pela hipocrisia. “O mestiço nem é branco nem é negro”, dificultando a construção da identidade negra. O que houve no Brasil foi um modelo de sincretismo não democrático construído sob a égide da pressão política e psicológica, mesmo diante da resistência de grande parte da população negra, em especial dos movimentos organizados.

Em relação às ações institucionais no Brasil, cabe destacar que a Constituição Federal de 1988, ao tornar o racismo um crime inafiançável, traz em seu bojo a garantia do respeito aos direitos humanos inerentes a todas as pessoas, sem distinções arbitrárias e sua função é proteger a dignidade humana. Direitos que devem ser universais e inalienáveis, portanto, ninguém pode ser privado deles. E no que tange à educação, de acordo com Gomes (2001, p. 84): “Todos nós sabemos que a educação é um direito social. E colocá-la no campo dos direitos é garantir espaço à diferença e enfrentar o desafio de implementar políticas e práticas que superem as desigualdades raciais”.

A contradição entre o que está posto na lei e o que se vê na prática fica bastante evidente. Sob um discurso de “tolerância”, a sociedade, ao mesmo tempo em que prega a integração globalizante, gera abismos desagregadores. Há um forte discurso expressando uma suposta valorização das diferentes culturas, ao mesmo tempo em que dita um modelo único e padronizado de comportamento, assim como afirma Cavalleiro (2001, p. 33): “a necessidade de reescrever a História nas diversas áreas do conhecimento é de extrema importância, principalmente para desmitificar o mito de que o Brasil, por ser um país de grande miscigenação, não tem problemas raciais [...]”.

#### 1.4 Professores/as negros/as no ensino superior: lutas e desafios

A partir da década de 1990, surgem no contexto nacional ações reivindicatórias dos movimentos negros um aparato jurídico-normativo, visando contemplar a diversidade como variável nuclear, propondo mudanças na proposta curricular. São esses ajustamentos, apontados como “inovadores”, nascidos das bases inscritas na Constituição Federal de 1988, em ação conjunta ao contexto da LDB, 9.394/1996, que dão origem a uma nova política educacional que, supostamente, conduziriam às mudanças no funcionamento, no que se refere ao combate ao racismo e toda forma de exclusão nas redes escolares de todos os níveis de ensino, contudo, o que vimos ainda nos leva a refletir sobre o que dispõe Munanga (2005, p.15):

Alguns dentre nós não receberam na sua educação e formação de cidadãos, de professores e educadores o necessário preparo para lidar com o desafio que a problemática da convivência com a diversidade e as manifestações de discriminação dela resultadas colocam quotidianamente na nossa vida profissional. Essa falta de preparo, que devemos considerar como reflexo do nosso mito de democracia racial, compromete, sem dúvida, o objetivo fundamental da nossa missão no processo de formação dos futuros cidadãos responsáveis de amanhã. Com efeito, sem assumir nenhum complexo de culpa, não podemos esquecer que somos produtos de uma educação eurocêntrica e que podemos, em função desta, reproduzir consciente ou inconscientemente os preconceitos que permeiam nossa sociedade.

Ao longo da história, a formação da população brasileira foi marcada pelos traços da colonização, escravização, autoritarismo e o que foi construído no imaginário da população sobre as pessoas negras nem sempre foi positivo. Teorias raciais foram incorporadas com discursos supostamente científicos, atestando a inferioridade dos negros. Conforme Gomes (2001), essas teorias e mitos, ainda se fazem presentes na academia e no percurso de muitos educadores, exercendo forte poder ideológico, o que contribui fortemente para legitimar o racismo.

Uma das razões em trazer a educação do negro/a para o centro do debate educacional no Brasil se deve, entre outros fatores, à questão histórica desde a transição da mão-de-obra escrava para a assalariada no país. Momento em que, de acordo com Saviani (2007, p.163), “era preciso transformar a educação abandonada, em especial os ingênuos, em trabalhadores úteis”. Com o processo de abolição da escravatura, o negro passa a ser visto não como livre, mas como “ex-escravos” e este estigma trouxe sérias consequências a população negra

escravizada. Infelizmente, tal situação permaneceu no ideário da sociedade brasileira por muito tempo. A expressão “escravo” é mencionada inclusive em livros didáticos atuais.

Os relatos do autor dão conta de que nem mesmo a “instrução” a ser destinada aos escravos libertos com objetivo de afastar o “instinto da ociosidade” se concretizou. Ao final do processo de abolição (1888), a imigração europeia ganha espaço nas lavouras de café, e não houve mais a preocupação por parte do governo em resolver a situação da população negra, livre ou liberta. Carvalho (2006, p. 75-76) vem corroborar com a questão ao refletir:

Analisemos essa estrutura de duplo vínculo que constitui as relações no Brasil após a abolição da escravatura. Há, de saída, a injunção primária negativa, afirmada na posição do branco que se recusa a identificar-se com o negro porque ele é predefinido como um ser inferior. Aqui as causas invocadas para a inferioridade do negro podem ser várias; e do ponto de vista sistêmico, pouco importa se o branco inferioriza o negro lançando mão de teorias biologizantes da hierarquia racial ou de outros estereótipos de inferiorização, tais como ignorância, feiura, pobreza, linguagem etc. [...] somente resta ao negro contentar-se em permanecer nas posições mais inferiores da pirâmide social, pois são os lugares mais humildes que corroboram a desigualdade fundante do discurso branco, que quer construir o negro de modo aberto segundo essa hierarquia.

Nesse contexto, a pessoa negra era considerada o principal símbolo de atraso e degradação do Brasil, isto é, uma ameaça à configuração da nova sociedade que emergia como sucessora da escravocrata e nem mesmo a educação como propulsora para alargar as possibilidades de acesso ao mercado de trabalho foi destinada a esse contingente populacional. Historicamente, a luta por um lugar na sociedade sempre foi um grande desafio para os negros/as desse país. Há ainda o interesse em idealizar que o Brasil não é um país racista, voltando-se ao mito da democracia racial, onde os conflitos são negados. Esse discurso contribui significativamente para que não sejam observados os parâmetros de igualdade na forma da lei e de igualdade de oportunidades. Schwarcz (2012, p. 31) pontua que:

[...] ninguém nega que exista racismo no Brasil, mas sua prática é sempre atribuída a “outro”. Seja da parte de quem age de maneira preconceituosa, seja daquela de quem sobre o preconceito, o difícil é admitir a discriminação e não o ato de discriminar. Além disso, o problema parece ser o de afirmar oficialmente o preconceito, e não o de reconhecê-lo na intimidade. Tudo isso indica que estamos diante de um tipo particular de racismo, um racismo silencioso e que se esconde por trás de uma suposta garantia de universalidade e da

igualdade das leis, que lança para o terreno do privado o jogo da discriminação pela desigualdade, pelo paternalismo das relações e pelo clientelismo, o racismo só se afirma na intimidade. É da ordem do privado, pois não se regula pela lei, não se afirma publicamente.

Contudo, é importante salientar o que prevê a Constituição federal de 1988 no Art. 3º, parágrafo IV: “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” e Art. 5º, parágrafo XLII: “A prática do racismo constitui crime inafiançável e imprescindível, sujeito à pena de reclusão, nos termos da lei”. É responsabilidade do Estado, garantir a igualdade, liberdade e individualidade de qualquer pessoa. É dever também de toda população lutar pela garantia dos direitos previstos em lei. Reconhecer a existência do racismo em diferentes instâncias, constitui o primeiro passo para a mudança.

O desencadeamento de todo o processo legal e as ações afirmativas, contudo, não significaram o completo enraizamento das mudanças na prática das escolas de educação básica, na educação superior e nos processos de formação inicial e continuada de professores/as.

Os princípios democráticos e igualitários na forma da lei, somados às constantes lutas lideradas pelo movimento negro, representam um avanço social e político, mas para que se torne de fato um direito de todos, requer ações conjuntas. A educação, por meio da escola, pode colocar em prática atitudes concretas de inclusão, de não discriminação e de valorização das diferentes culturas, nessa perspectiva ressaltamos o disposto nas DCNERER (2004, p.16):

[...] A escola, enquanto instituição social responsável por assegurar o direito do cidadão, deverá se posicionar politicamente, como já vimos, contra toda forma de discriminação. A luta pela superação do racismo e da discriminação racial é, pois, tarefa de todo e qualquer educador, independentemente de seu pertencimento étnico-racial, crença religiosa ou posição política. [...]

O documento vem referendar a importância da educação e de seus atores nesse processo. Outro fator é a presença de uma geração de negros brasileiros que se encontram inseridos nos contextos políticos, intelectuais e em setores historicamente negados a esse grupo étnico-racial. Estes encontram-se também em processo de ascensão social. Todavia, a presença do racismo ainda enraizado na estrutura social do país deixa claro que ainda são muitos os desafios a serem superados.

Assim como em todas as etapas da educação e nos espaços de trabalho da sociedade brasileira, a condição dos docentes negro/as nas universidades brasileiras reflete a realidade com as marcas do racismo. O campo educacional superior aparece assim, como foco analítico particularmente expressivo das tensões que permeiam o racismo enquanto fenômeno estrutural e simbólico, figurando como um microscópio social expressivo de sua tenacidade ao pontuar a prática excludente que opera dentro da ambiência universitária, articulada na lógica do mérito. Em relação a essa problemática Santos (2006, p.160) afirma que:

Assim, para o negro ser professor universitário significa, sem dúvida, ascender socialmente. Entretanto, não significa ficar livre de discriminações raciais, uma vez que esta se dá no Brasil pela presença da pigmentação da pele, pelo tipo do cabelo e pelos traços corporais. Estas características, entretanto, não vão desaparecer do indivíduo só porque ele galgou uma posição de destaque na sociedade.

As vivências acadêmicas também espelham as dinâmicas de desigualdade que movimentam a formação histórico-social brasileira. Em concordância com o pensamento da autora acima citada, Schwarcz (2012, p. 109) faz uma reflexão que me parece bastante coerente com a realidade descrita “Quase como etiqueta, uma regra implícita de convivência, no Brasil cor combina com prestígio e com lugar social, e apesar de silenciosa é eloquente sua aplicação”.

Deste modo, a universidade também testemunha, no seu cotidiano, diversas formas de injustiça, que remontam de um histórico de exclusão vivenciado por séculos pela população brasileira pobre e negra, esta, mesmo ocupando um espaço reconhecido como símbolo de status e prestígio, precisa demonstrar permanentemente competência para manter-se nesse “posto”, que é visto por grande parte da sociedade como um lugar que naturalmente deveria ser ocupado pela população branca.

O espaço universitário também se torna um local de reprodução das desigualdades raciais, ainda arraigadas na sociedade. Essa realidade expressa uma disparidade racial que se aprofunda quando se avança aos níveis de excelência educacional e impacta sobre a distribuição das posições ocupacionais e em suas hierarquias, visto que a presença negra cresce na medida em que diminui o grau de prestígio e remuneração da ocupação. Um bom exemplo disso é a rarefeita representação negra na carreira docente universitária: de um universo de 378.939 docentes universitários no Brasil, apenas 13,22% são negros (INEP, 2012). Desse

montante, somente 33,9% estão em instituições públicas, são de maioria masculina (54,43%) e, em geral, possuem titulação máxima de mestres: 43,09.

A educação se apresenta nesse cenário de desigualdades como um ponto crucial. Segundo Munanga (2007 p.7), “diz-se que o negro não consegue bons empregos e bons salários porque não tiveram uma boa educação e que não tiveram acesso a uma boa educação porque seus pais são pobres.” Dessa forma, não se associa a mobilidade social à discriminação racial como uma possível variável nesse processo.

É nesse contexto histórico, político, social e cultural que a população negra no Brasil busca seu espaço. A situação até aqui apresentada impulsiona a realização de uma leitura crítica acerca de alguns acontecimentos econômicos e políticos para melhor entender a realidade da inserção dos negros/as nos processos formais de educação bem como no mercado de trabalho no Brasil e dessa forma, compreender melhor os discursos que estão postos em relação à superação de questões constituídas no processo da história.

Esta visão se perpetua e adentra o século XXI, chegando aos dias atuais com os reflexos de uma educação racista, carregada de injustiças, desigualdades e exclusões. Segundo Freire (1997, p. 77):

Nas relações entre brancos e negros, a não ser que eu esteja totalmente errado, parece haver, por parte de muitos brancos que se declaram não racistas, algo que os minimiza e os obstaculiza a, autenticamente, lutar contra o racismo. Refiro-me ao que, pelo menos a mim, me parece ser um forte sentimento de culpa com que se relacionam com homens negros e mulheres negras. E se há algo que deve irritar as pessoas discriminadas é a maneira culposa com que alguém as trata. A presença da culpa sugere no mínimo, a existência de vestígios da razão de ser da culpa, no caso, do preconceito. Daí a postura acomodada com que muitos brancos se comportam em situações como a descrita.

As palavras do autor nos permitem observar a representação do negro/a e a construção da ideia de povo e nação associada a uma visão elitista e excludente, que cria obstáculos para a integração da cultura negra e branca. A ideologia da superioridade do branco conserva em nosso país, elementos no plano estrutural e pessoal, que reforçam mecanismos de exclusão e preconceito racial. Esse aspecto assume uma materialidade explícita no campo da educação escolar por meio do vínculo entre conhecimento, identidade e poder.

Partindo dessa premissa, a atuação de professores/as em todos os níveis e, em especial, no ensino superior, se apresenta como um potencial transformador, pois é de responsabilidade da escola e em especial dos professores/as zelar pela prevalência da igualdade de direitos em todos os seus aspectos.

No caso específico desta pesquisa, espera-se que a diversidade racial seja discutida pelos educadores considerando não apenas as questões legais, mas toda a complexidade a que envolve a temática, possibilitando aos estudantes a desconstrução de mitos, paradigmas e preconceitos historicamente veiculados de forma velada e até mesmo explícita nos currículos escolares. Sobre esse desafio, Gomes e Silva (2011, p. 25), afirmam que:

A prática docente, os recentes estudos sobre a formação de professores/as, a relação escola, currículo e cultura vêm nos mostrando que além das questões de ordem econômica, social, pedagógica e linguística convivem, conflituosamente, no cotidiano escolar, outras questões relacionadas à estrutura excludente da escola, aos valores da infância da juventude, à violência das sociedades modernas, às novas formas de exclusão social, ao tratamento dado às identidades de idade, gênero e raça.

Esse processo, porém, não se efetiva de forma linear e determinista, uma vez que a mediação da ação humana se realiza através das experiências do cotidiano, das práticas culturais vivenciadas ao longo da vida. A reelaboração de formas de resistências voltadas aos processos de exclusão que se perpetuaram por séculos, requer novas experiências e desconstrução de ideologias para se pensar novas identidades. O que implica dizer que esta não é uma “identidade fixa”, mas, sim um processo, como descrito por Hall (2006, p. 39):

As identidades culturais na pós-modernidade são híbridas, movidas por mudanças diversas, o que torna praticamente impossível afirmar que alguém possui uma identidade fixa, visto que todos passam, no decorrer da vida, por uma identificação passível de mudança e transformação. Para Hall, toda identidade é móvel e, justamente por isso, ele sugere a utilização da expressão *identificação* para o entendimento das representações que constroem e modificam as culturas, os sujeitos e os espaços.

A situação do negro/a no Brasil ainda perpassa por diversos mecanismos sociais perversos, que atuam em nível cultural, econômico e político, acentuando a sua exclusão social. As relações de convívio social passam a ser conflituosas, na medida em que não se tem explícito qual é o pertencimento do negro na sociedade,

pois a sua posição real de exclusão está camuflada por discursos de igualdade racial. Entre os pontos de reflexão, destaco a questão do racismo sob o olhar de Guimarães (2012a), ao afirmar que em nossa sociedade se encontra arraigado no modelo de conduta social discriminatório ideologicamente articulado no mito da democracia racial<sup>12</sup> e da meritocracia, que oculta o quadro assimétrico da competição.

O mito da democracia racial serviu para mascarar o racismo existente no Brasil e favorecer uma elite branca dominante e mascarar as desigualdades existentes no país. Com a abolição, mantiveram-se não só as desigualdades econômicas e sociais entre brancos e negros, mas também a ideologia que decide a diferença entre os dois e reserva ao negro uma posição de sujeição.

Essa questão talvez possa indicar o porquê muitas pessoas ainda fazem a opção pelo discurso de neutralidade em relação às discussões pertinentes ao tema, pois acreditam que isso poderia ser uma forma de acirrar enfrentamentos raciais. No entanto, o enfrentamento já está posto e desnudado através da desigualdade nos índices sociais relativos à qualidade de vida das populações negra e branca.

As reminiscências racialistas<sup>13</sup> do século XIX, associadas ao ideário de branqueamento e ao mito da democracia racial instituíram um cenário no qual quanto menos se fala das relações raciais, menos se põe a mão numa ferida ocultada por anos de dissimulação, e menos se questiona um poder instituído pela elite branca. Os negros perdidos em meio a tantas indefinições têm dúvidas a respeito de sua própria identidade: ser ou não ser negro?

Ao mesmo tempo em que são alvos de discriminação, não conseguem, muitas vezes, sequer distinguir se tal discriminação teve motivação racial ou não. E, quando conseguem fazer essa distinção, enfrentam dificuldades para proceder a qualquer tipo de queixa, desde o enfrentamento no campo pessoal, até a procura de instâncias jurídicas para reparação dos danos causados pela discriminação sofrida.

---

<sup>12</sup> Para Gomes, 2005, o mito da democracia racial pode ser compreendido, então, como uma corrente ideológica que pretende negar a desigualdade racial entre brancos e negros no Brasil como fruto do racismo, afirmando que existe entre estes dois grupos raciais uma situação de igualdade de oportunidade e de tratamento. Esse mito pretende, de um lado, negar a discriminação racial contra os negros no Brasil, e, de outro lado, perpetuar estereótipos, preconceitos e discriminações construídos sobre esse grupo racial.

<sup>13</sup> Segundo Appiah (1997), o racialismo é uma doutrina segundo a qual “há características hereditárias, partilhadas por membros de nossa espécie, que nos permitem dividi-la num pequeno número de raças, de tal modo que todos os membros de uma raça partilhem entre si certos traços e tendências que não são partilhados com membros de nenhuma outra raça”.

Com relação a essa temática, Santos (2006, p.164) Pontua que:

[...] O lugar de professor universitário não é visto de forma natural como lugar de negros. Esta é uma profissão que exige muito o uso da mente, do argumento, da inteligência, da reflexão. Estes, porém, são atributos colocados como próprios do branco. O negro que galgou essa posição terá que viver em constante estado de alerta, como que a responder a todo o tempo questões, mesmo que não verbalmente, mas até através de gestos, atitudes e sentimentos, como forma de dizer: “olha, eu tenho o direito de continuar aqui” [...]

Para a autora, os desafios enfrentados pelos professores/as negros/as que atuam no ensino superior, se encontram ancorados no fato de assumir sua identidade e efetivar o trabalho com autonomia para ter condições de enfrentar as hostilidades, as discriminações e os preconceitos que se apresentam, tendo em vista a sociedade em que vivem e que a todo o momento questionam o lugar de inserção da pessoa negra. Oliveira (2015, p. 7), corrobora com a reflexão ao afirmar que “Assim, o papel da universidade diante da legitimidade da educação para as relações raciais não é algo dado, mas historicamente construído, conquistado, permeado de rompimentos, contradições e incoerências, as quais coexistem”.

No próximo capítulo, é apresentado o percurso metodológico, as escolhas feitas, a fim de se evidenciar o objeto. Destaco a importância da aproximação do trabalho com o método fenomenológico por ter como objeto de análise as narrativas coletadas junto a três professores/a negros/a que atuam no ensino superior. Desenvolvo os passos da pesquisa quanto à sua abordagem, aos objetivos e procedimentos, os instrumentos, que demonstraram o perfil dos sujeitos participantes, bem como a identificação do campo empírico, justificando como se deu a seleção dos sujeitos.

## CAPÍTULO II – O PERCURSO METODOLÓGICO: CAMINHOS, ESCOLHA E ENCONTROS

*Narrar é enunciar uma experiência particular refletida sobre a qual construímos um sentido e damos um significado. Garimpamos em nossa memória, consciente ou inconscientemente, aquilo que deve ser dito e o que deve ser calado.*

Elizeu Souza

Apresento nesse capítulo o percurso metodológico, as escolhas do objeto da pesquisa e os colaboradores/a, desenvolvo os passos da pesquisa quanto à sua abordagem, os objetivos, procedimentos e os instrumentos, que demonstraram o perfil dos sujeitos participantes, bem como a identificação do campo empírico, justificando como se deu a seleção dos sujeitos.

No presente trabalho, o *corpus* a ser analisado são as narrativas (auto) biográficas de professores/as negros/as sobre suas trajetórias pessoais e profissionais. Como embasamento para a metodologia da pesquisa narrativa e da construção de sentidos a partir da interpretação a luz da fenomenologia. Para tanto, buscamos dialogar nesse capítulo, com as contribuições de Moreira (2002); Souza (2007); Bosi (1994) e Bicudo (2011).

Compreendo que levantar questões do que já foi produzido, problematizar, criar um ponto de vista, é o trabalho do pesquisador, visto que um objeto de pesquisa, emerge de uma problemática teórica que envolve o campo de investigação. De forma lenta e constante, o objeto foi sendo construído e delineando a pergunta que moveu este trabalho. E nesse processo de definição, entre apresentação do projeto inicial e seminários, por muitas vezes, a dúvida foi se fazendo presente sobre os caminhos a percorrer.

Nesse percurso, as contribuições dos professores/as do programa, colegas e especialmente, do orientador, foram determinantes para que fosse possível chegar a esta etapa. Chego a esta etapa com a certeza de que realmente, foram feitas as melhores escolhas. A metodologia foi definida e colocada em prática, considerando todo o rigor que se faz necessário no modo de pensar e fazer ciência no processo investigativo.

## 2.1 Encontrando os sujeitos da pesquisa: trajetória profissional

Nesse quadro teórico reflexivo, apresento as perspectivas dos entrevistados sobre suas trajetórias exitosas de ascensão social, buscando analisar as condições objetivas e simbólicas que se interpõem na trajetória de pessoas negras que alcançaram postos de destaque no campo intelectual (professores pesquisadores em universidades públicas brasileiras), visando a apreender como esses fatores repercutem na construção dos significados sociais da educação, raça e mobilidade social, relatados e assumidos por esses atores em conexão com suas epistemes.

As narrativas sobre a tradição, suas crenças e valores ao lado da emoção e das inflexões de fala de cada narrador, forneceram para a pesquisadora recursos para a captação dos sentidos atribuídos pelos atores aos processos sociais, dos quais suas experiências são expoentes. Interessa-nos, então, produzir um olhar para questões raciais a partir das narrativas de um segmento específico de pessoas que participam da vida social contemporânea enquanto afrontadores da norma excludente.

Dessa forma, realizei o trabalho de coleta das narrativas (auto) biográficas com dois professores e uma professora negros/a em universidade pública. Interessou-me prioritariamente os aspectos de formações e experiências e vivências diversas que permitiram estabelecer uma conexão analítica com as tensões teóricas que circundam o campo de possibilidades da ascensão sociointelectual a que pertencem. Nesse pensamento, Castro (2014, p. 183) nos convida a refletir sobre a importância das narrativas:

Pela narrativa, o sujeito se constitui enquanto sujeito, localiza-se no tempo e no espaço, forma e cultiva cultura, legitima comportamentos, conhece o outro que está para além de si, conceitua o mundo ao seu redor, impõe a si um significado, construindo e organizando suas experiências.

Mesmo assumindo o risco de obliterar a riqueza analítica que essas histórias particulares apresentam, a pesquisa teve um recorte específico que privilegiou a abordagem de temas relativos à origem social, à vida estudantil, às perspectivas no processo de formação, ao lugar e ao significado da educação como propulsora à aquisição de posições sociais e econômicas. A rigor, não optei pela delimitação de um grupo de questões fixas ou pelo direcionamento das narrativas. Também não tive como intenção uma reconstrução da totalidade das narrativas (auto) biográficas, mas sim, fiz a opção por uma proposta de reconstrução de elementos que vivenciaram bem como a transmissão das experiências que adquiriram.

Assim, conforme afirma Castro (2014), ao fazer a escolha pela narrativa como recurso investigativo nesta pesquisa, tenho por objetivo entender melhor os processos/trajetórias vivenciados pelos/as professores/a docentes em universidade pública. A validade desses relatos vai além da construção de conclusões de nível sociológicos mais imediatos, vislumbra também, complementar as perspectivas teóricas com as estratégias e os caminhos encontrados pelos sujeitos para enfrentar condições institucionalizadas de preconceito. Há, portanto, uma oportunidade de observar questões que eventualmente não são percebidas no campo teórico e de, igualmente, ver o cruzamento entre experiências individuais e a organização social mais ampla a partir de sujeitos que vivenciam ativamente o emaranhado sistema racial brasileiro.

Para identificação dos sujeitos participantes da pesquisa, iniciamos com a professora *Catarina*, nome pelo qual escolheu para que fosse identificada. Durante toda a narrativa foi possível observar a emoção em sua fala e também pelas expressões do rosto, além da riqueza de detalhes com que a mesma apresentou sua história de vida. Como primeira questão, a ênfase dada pela professora foi sobre sua descendência. Seus avós, maternos e paternos, são casais entre “negros e brancos”, sendo que os paternos são descendentes diretos de Kalunga e os maternos são Baianos. Em seu relato, a professora diz que desde sua pré-adolescência observava conflitos entre as famílias oriundas dos casamentos miscigenados.

Em relação aos estudos, *Catarina* ressalta que os pais sempre a incentivaram a estudar como ponto crucial para “mudar de vida”. Dessa forma, apesar da condição financeira da família não ser compatível para manter a filha em uma escola particular, todo esforço foi feito para que sempre estudasse em instituições privadas, pois os pais acreditavam ser esta a melhor opção de formação, esta questão também é objeto de análise no capítulo seguinte desse trabalho. A professora é bacharel em medicina veterinária, mas atualmente está na coordenação do curso de Tecnologia em Laticínios, o que pode ser explicado pelo fato de sua especialização ser na área de alimentos. Sua trajetória de formação foi marcada pela busca incessante pelo curso de Medicina, foram várias tentativas nos vestibulares, e na primeira tentativa pelo curso de Medicina Veterinária foi aprovada.

O início de sua experiência na docência deu-se em 2004, na PUC/GOIÁS, onde permaneceu por dois anos enquanto fazia Doutorado, neste período, prestou um concurso para professor substituto na UFG, sua segunda experiência de trabalho

como Professora. Começou a trabalhar na (UEG, campus São Luís de Montes Belos) em 2008, como contrato temporário, e a partir de 2010 foi efetivada por meio de concurso público, trabalhando nos cursos de Zootecnia, Tecnologia em Laticínios e mais recente no curso de Medicina Veterinária.

Na sequência, apresento um pouco da história do professor *Preto, nome que escolheu para ser identificado*. Com 56 anos, nascido em uma família pobre, como o próprio relata, de etnia “preta”, filho de lavradores e dez irmãos. Nasceu no interior de Minas Gerais e por ser mais velho, trabalhou bastante para ajudar a cuidar dos irmãos mais novos.

Em relação à sua formação, cursou Licenciatura Curta e depois Plena em uma instituição particular na FAI-Faculdade de Anicuns/GO, no ano de 1984, nesse período, já havia prestado concurso para professor na rede estadual de ensino, atuando como professor do ensino médio. Em 1985. Concluiu em 1989 o curso superior, logo iniciou a especialização. Em 1997, em São Luís de Montes Belos após ter concluído a especialização foi convidado a trabalhar na Fecil- Belos- Faculdade de Ciências e Letras de São Luís de Montes Belos, onde atualmente é professor efetivo nos cursos de Pedagogia e Letras, com experiência também de gestão, como coordenador pedagógico.

O segundo professor, escolheu ser identificado por Xolone, justificou a escolha por ter um significado forte (perdão), é o mais velho dos três irmãos homens, o pai (já falecido) exercia a profissão pedreiro e a mãe trabalhadora do lar. Os pais não tiveram muito estudo, a mãe mesmo com pouca formação sempre incentivou os filhos a estudarem, apesar de toda dificuldade financeira. Em relação à formação, já atuou em todos os níveis de educação básica nas redes públicas; municipal e estadual e também uma breve passagem pela rede particular na cidade de São Luís de Montes Belos.

Em relação ao ensino superior, está completando sete anos de experiência. Sua formação inicial em Pedagogia se deu na própria instituição onde trabalha (UEG/campus São Luís de Montes Belos) no ano de 2000, ainda antes de concluir o curso, foi aprovado em concurso público onde já atuava com contrato temporário na rede municipal (nos anos iniciais) e na rede estadual, ministrando aulas de matemática. Logo que concluiu a graduação em pedagogia foi convidado para assumir a coordenação do departamento pedagógico na área de Português o que o induziu a iniciar uma especialização em Língua Portuguesa na secretaria municipal de ensino.

Nesse período iniciou uma nova graduação; licenciatura Plena Parcelada em Matemática, (os encontros eram durante as férias e finais de semana). As muitas experiências na rede municipal o conduziram a assumir a Secretaria Municipal de Educação.

A nova experiência trouxe muitas oportunidades de aprendizado, especialmente em relação à temática financiamento da educação, o que lhe proporcionou um vasto conhecimento prático e teórico dessa área. Os estudos o despertaram a se preparar para o Mestrado em Educação na Universidade Federal de Goiás, onde foi aprovado em 2010, e nesse mesmo período, realizou o processo seletivo para docente do quadro efetivo da UEG. Para a região de São Luís de Montes Belos havia apenas uma vaga em sua linha de pesquisa. Foi aprovado e como não havia concluído o mestrado, ficou no quadro de reserva, no ano seguinte, com a desistência do segundo colocado foi chamado a assumir. Nesses anos de experiência na instituição, além da docência assumiu também funções de gestão.

## **2.2 Caminhos da pesquisa: vivências e experiências**

Ao levar em consideração que as sociedades “ditas” civilizadas, se organizam em agrupamentos urbanos e dominam a escrita, as histórias agradam e encantam. Não me refiro somente às histórias contadas através das artes, como cinema, literatura, artes plásticas, mas também àquelas contadas oralmente no cotidiano: relatos de episódios vividos, experiências e narrativas de um mundo real, em que o narrador é observador onisciente e, muitas vezes, personagem principal, nessa perspectiva, recorro a Souza (2007, p. 66) para fundamentar a escolha da metodologia:

Do ponto de vista metodológico, a abordagem biográfico-narrativa assume a complexidade e a dificuldade em atribuir primazia ao sujeito ou à cultura no processo de construção de sentido. Ao longo de seu percurso pessoal, consciente de suas idiossincrasias, o indivíduo constrói sua identidade pessoal mobilizando referentes que estão no coletivo. Mas, ao manipular esses referentes de forma pessoal e única, constrói subjetividades também únicas. Nesse sentido, a abordagem biográfico-narrativa pode auxiliar na compreensão do singular/universal das histórias, memórias institucionais e formadoras dos sujeitos em seus contextos, pois revelam práticas individuais que estão inscritas na densidade da História.

O autor reforça que, trabalho com narrativas se dá de maneira bastante complexa, contudo, oferece algo de muito precioso para o pesquisador. Por meio das

narrativas sobre as trajetórias vividas pelos professores e professoras negros/a, busco dar forma aos objetivos propostos nesse trabalho. Essa discussão é referendada também em Souza (2007, p. 62) que afirma:

No processo de valorização das fontes orais estava a crença de que a maior homenagem que os historiadores e, em especial, os historiadores da educação, poderiam prestar aos excluídos era o de transformar suas memórias em história, buscando memórias sociais que recuperassem os sentidos das vozes ausentes.

O autor faz um convite a reflexão sobre o ato de contar histórias como parte da vida do ser humano. Essa atividade se manifesta antes mesmo do ato de falar e escrever. Desde a Pré-história os seres humanos usam a oralidade como forma de manutenção de sua cultura, através das histórias contadas de geração a geração. “Uma lembrança é diamante bruto que precisa ser lapidado pelo espírito [...] o sentimento também precisa acompanhá-la para que ela não seja uma repetição do estado antigo, mas uma reaparição” (BOSI, 1994, p. 81).

A opção pelas narrativas deu-se com o intuito de conhecer a trajetória de vida de professores (as) negros(as) e que sentidos e implicações de formação e relações socioculturais emergem nas narrativas constituídas por esses professores no campo educacional. As narrativas são (auto) biográficas, o objetivo foi que cada colaborador pudesse refletir sobre sua própria história ao organizá-la para narração o que implica escolhas que são feitas a partir de um elenco de acontecimentos, considerando o que lhe são mais importantes e de que modo isso seria apresentado, narrado, transmitido.

As narrativas (auto) biográficas são usadas como fonte de estudo em diversas áreas do conhecimento, pois estudar histórias é uma forma de compreender a vida em sociedade. Construimos quem somos e quem são os outros a nossa volta a partir das histórias de vida que narramos ou que nos são narradas. O principal argumento para empregar o uso de narrativas no campo da pesquisa educacional é o fato de os seres humanos serem sujeitos contadores de histórias de modo individual ou em grupo. Os indivíduos sempre estão envolvidos em histórias, sejam elas em que nós mesmos somos os personagens principais ou histórias de outros, das quais, de algum modo, fizemos parte, novamente recorrendo a Souza (2007, p.63) que pontua:

A lembrança remete o sujeito a observar se numa dimensão genealógica, como um processo de recuperação do eu, e, a memória narrativa, como virada significativa, marca um olhar sobre si em

diferentes tempos e espaços, os quais se articulam com as lembranças e as possibilidades de narrar experiências.

Dessa forma, o trabalho se encontra ancorado no campo bibliográfico e empírico, sendo construído por meio da revisão de literaturas e do levantamento das produções em bancos de dados com dissertações/teses sobre a temática. A seleção dos sujeitos deu-se levando em consideração a atuação destes como docentes do ensino superior em instituição pública e que se autodeclararam “negros ou pardos”. As conversas foram ocorrendo nos corredores do campus e em seguida firmamos o termo de consentimento e agendamos as datas com os professores para iniciar as narrativas.

Após os primeiros contatos, aceito por eles/as os termos da pesquisa em curso, teve início a investigação e por meio das vivências resgatadas pelas narrativas e dessa forma, a construção do campo de investigação e análise. A instituição em que trabalham os professores/as entrevistados/as é uma instituição pública de ensino superior, localizada na cidade de São Luís de Montes Belos.

Atualmente o campus tem em funcionamento dois cursos de licenciatura: Letras e Pedagogia; um curso tecnológico em Tecnologia em Laticínios e dois bacharelados; Medicina Veterinária e Zootecnia, e o corpo docente é composto por cinquenta e sete (57) professores, desse quantitativo, apenas três se declaram negros, os mesmos ao serem procurados, de imediato, se dispuseram colaborar com a pesquisa. Atende um contingente de seiscentos e noventa (690) estudantes universitários distribuídos entre os cursos.

Em relação ao ingresso dos discentes, o sistema de cotas<sup>14</sup> é aplicado nos Processos Seletivos da Universidade desde o ano de 2005, sendo uma das pioneiras na implantação dessa política de acesso no Brasil. Hoje a política reserva 45% das vagas regulares ofertadas para cotistas: 20% para estudantes de escola pública, 20% para negros e 5% para indígenas e portadores de deficiência. Com mais de 30 mil estudantes beneficiados com o sistema de cotas ao longo de 13 anos de implantação. Durante os encontros, pude perceber que a “voz coletiva”, silenciosa em alguns momentos, mas audível em outros, evidencia que o espaço social de prestígio pertence aos brancos. Aos negros, são relegadas as posições de menor status social, sempre que estes se encontram em posição de igualdade com os brancos. A busca

---

<sup>14</sup> [http://www.ueg.br/conteudo/13737\\_cotas](http://www.ueg.br/conteudo/13737_cotas).

pelas vivências se dá no campo da memória, sendo esta, uma escrita num tempo que permite deslocamento sobre as experiências.

Tempo e memória possibilitam conexões com as lembranças e os esquecimentos de si, dos lugares, das pessoas, da família, da escola e das dimensões existenciais do sujeito narrador. Dessa forma, a narrativa constitui-se numa prática de construção de sentidos em relação a si mesmo e ao outro, pois é parte de algo vivido que possui uma finitude, mas, ao ser lembrado, ganha outros significados como bem relata Bosi, (1994, p. 85) “A arte da narração não está confinada nos livros, seu veio épico é oral. O narrador tira o que narra da própria experiência e a transforma em experiência dos que a escutam”.

Assim, é possível compreender o porquê das escolhas ao contar um evento e a opção por deixar outro de fora. Essa dinâmica entre lembranças e narrativa se dá, prioritariamente, através do narrador (na pesquisa, aquele que está sendo entrevistado/ouvido), cabendo ao interlocutor (na pesquisa, aquele que está perguntando) a provocação inicial de uma memória, a partir de algo que ele deseja saber (investigar, conhecer) e sobre a qual o outro irá discursar (falar, contar, narrar).

O ato de narrar histórias suscita sentimentos múltiplos tanto nos narradores quanto em seus interlocutores, visto que as narrativas são mais do que informações; elas se constituem em espaços discursivos onde os narradores relatam histórias reais que desvendam práticas cotidianas que podem ser interpretadas pelo outro conforme suas próprias realidades, Souza, (2007, p.63):

Quando invocamos a memória, sabemos que ela é algo que não se fixa apenas no campo subjetivo, já que toda vivência, ainda que singular e autorreferente, situa-se também num contexto histórico e cultural. A memória é uma experiência histórica indissociável das experiências peculiares de cada indivíduo e de cada cultura.

As lembranças permitem ao sujeito a possibilidade de que o mesmo observe um olhar sobre si em diferentes tempos e espaços, os quais se articulam com as lembranças e as possibilidades de narrar experiências. Exponho algumas questões em relação à suas vivências, considerando as relações pessoais vividas na infância, experiências escolares, discriminação sofrida em ambiente de trabalho e outras vivências e reflexões acerca da temática. Seguindo os passos apresentados, sugeri aos narradores que falassem sobre suas histórias de vida, formação e experiências na universidade, nos diferentes papéis nela vividos, além de outras temáticas, como: memórias de família, formação, participação em grupos ou comunidades, vida

acadêmica, relação com alunos. Os depoimentos foram gravados, transcritos e sistematizados, conservando seu conteúdo na íntegra e, posteriormente, organizados a partir de temas definidos como centrais para o trabalho e pelos conceitos assumidos na pesquisa.

O perfil dos professores se caracteriza por serem dois do sexo masculino e uma do sexo feminino, com faixa etária dos quarenta e cinco aos cinquenta anos e atuarem no ensino superior nos cursos de Pedagogia, Letras, Medicina Veterinária e Tecnologia em Laticínios. No momento, além do trabalho docente em sala de aula, todos estão ocupando cargos de gestão, como coordenadores de curso e coordenador pedagógico e direção.

Em relação ao tempo de experiência na docência, ultrapassam os dez anos no ensino superior, sendo que dos três, dois também atuam na educação básica. Quanto à formação, são dois com titulação de doutor e um de mestre, suas trajetórias acadêmicas se demonstram consistentes e todos possuem uma ampla formação na área educacional.

Inicialmente, observei que todos tiveram como primeira motivação, ao aceitarem o convite para narrar suas histórias de vida e contribuir com a pesquisa, apenas a questão acadêmica e o sentido de contribuição com a produção científica, ou seja, apenas por uma necessidade que a priori não era deles. Contudo, quando iniciamos as audições, percebi que todos se sentiram muito à vontade e que ao resgatar suas memórias, muitas emoções foram emergindo.

Os sentimentos não puderam mais ficar encobertos. Percebi que o momento seria de muita emoção e não mais teria significado apenas como contribuição para a produção científica. Havia também histórias reais de vida. As lembranças pareciam levá-los de volta ao passado.

Ao eleger a narrativa como estratégia metodológica neste estudo, o objetivo foi contribuir com a reflexão das relações étnico-raciais numa perspectiva de superação da dicotomia que caracteriza essas relações, procurando desvelar as vivências e experiências de professores/as negros/as no ensino superior sobre seu lugar na sociedade. E ao mesmo tempo, contribuir para a reflexão do papel da educação, que surge nesse contexto como possibilidade de ascensão social, de modo que possa agir no sentido de reduzir os efeitos da desigualdade.

Trabalhando com narrativas, procurei trazer também para a construção do diálogo entre os sujeitos e a pesquisa os conceitos de narrativa e narrador,

embasado em Walter Benjamin, bem como de análises das relações que se estabelecem entre ouvinte e narrador durante o processo de escuta. Para Benjamin (1994, p.198), a experiência que passa de pessoa a pessoa “é a fonte a que recorreram todos os narradores. E, entre as narrativas escritas, as melhores são as que menos se distinguem das histórias orais contadas pelos inúmeros narradores anônimos”. A narrativa não está interessada, segundo Benjamin, em transmitir o “puro em-si” da coisa narrada, como se tratasse de um relatório ou de uma simples informação. Ela mergulha na vida do narrador. Benjamin (1994, p.204) assim descreve:

Nada facilita mais a memorização das narrativas que aquela sóbria concisão que as salva da análise psicológica. Quanto maior a naturalidade com que o narrador renuncia às sutilezas psicológicas, mais facilmente a história se gravará na memória do ouvinte, mais completamente ela se assimilará à sua própria experiência e mais irresistivelmente ele cederá à inclinação de recontá-la um dia.

Nessa perspectiva, os narradores/as, que trazem suas experiências para nossa pesquisa, desfiaram as “contas do rosário” das histórias de suas vidas com tal naturalidade, mesmo que carregadas da emoção. As narrativas foram gravadas em áudio e as transcrições se encontram em anexo. Antes de iniciar a gravação foram estabelecidas algumas orientações de forma sucinta sobre os objetivos da pesquisa desenvolvida, as motivações que conduziram a escolha do tema e sobre o objetivo geral que permeia esse trabalho.

Concluída a etapa de audição das narrativas, teve início a difícil tarefa de transcrição, etapa que veio confirmar que, em uma narrativa (auto) biográfica, a atenção do narrador não está somente nos fatos em si, mas, também em como os fatos são descritos. A apresentação das análises dos dados será exposta em seções selecionadas a partir de unidades de significados no próximo capítulo.

Tudo que o que foi dito e analisado, tornou-se muito mais que um relatório, as narrativas demonstraram que as memórias buscadas não foram sobre questões previsíveis, mas, algo extraordinário, cheio de riquezas de detalhes que surpreendeu, muito além das expectativas. A narrativa, portanto, pode suscitar nos ouvintes diversos estados emocionais, tem a característica de sensibilizar e fazer o ouvinte leitor assimilar as experiências de acordo com as suas próprias, evitando explicações e abrindo-se para diferentes possibilidades de interpretação. Interpretação não no sentido lógico de analisar de fora, como observador neutro, mas interpretação que

envolve a experiência do pesquisador e do pesquisado no momento da entrevista e as experiências anteriores de ambos, transcendendo-se assim o papel tradicional destinado a cada um deles.

### **2.3 Aproximação com o método fenomenológico**

A escolha em trabalhar com narrativas (auto)biográficas, conduz a pesquisa a trilhar o caminho da fenomenologia, ressaltando, contudo, que o que se realiza é apenas uma aproximação com o método. Moreira (2002), apresenta a fenomenologia como um movimento radicalmente oposto ao positivismo, porque se centra na experiência intuitiva capaz de apreender o mundo exterior e também porque abala a crença mantida pelo homem comum de que os objetos existiam, independentemente, de nós mesmos, nesse suposto mundo que nos seria estranho.

Para o autor, o que a fenomenologia faz é trocar a “objetividade” dos seres pela “vivência” dos fenômenos, na consciência. O autor (p.63) traz a seguinte definição para o termo Fenomenologia “Etimologicamente, Fenomenologia é o estudo ou a ciência do fenômeno, sendo que por fenômeno, em seu sentido mais genérico, entende-se o que aparece que se manifesta ou se revela por si mesmo.”

Fenômenos nessa perspectiva não são entidades reais ou eventos, são objetos de atos intencionais; que nós os apreendemos por meio dos atos de percepção. Para Moreira (2002), é a percepção que temos de um objeto (na sua aparência) que se torna visível à nossa consciência, e que inclui todas as formas de estar consciente de algo, qualquer espécie de sentimento, desejo e vontade, com seu comportamento imanente. Logo, o fenômeno é o primeiro aspecto para conhecer o mundo, para “*ir à coisa mesma*” e isso quer dizer situar o que se deseja conhecer no mundo. O próprio mundo pode ser situado diante do olhar do pesquisador como se fosse um foco a ser conhecido.

Desse modo, pesquisador e fenômeno estabelecem uma relação dialética, o homem se situa ao mundo, um mundo que se oculta e se doa à sua percepção. No intuito de esclarecer um pouco mais sobre o fenômeno, Moreira (2002, p.66) o apresenta como “blocos básicos da ciência humana e a base para todo conhecimento, pois qualquer fenômeno representa um ponto de partida desejável para uma investigação”.

Assim, o que é perceptível sobre determinada coisa é a sua aparência e, esta não é uma ilusão vazia, mas, o começo essencial de uma ciência que busca determinações válidas que são abertas à verificação de qualquer pessoa. Fenômenos são anteriores a nossas teorias e conceitos; são dados imediatos, mas não meras aparências porque estas são sempre aparências de alguma coisa - que se mostra a si própria. Ainda em relação ao conceito de fenômeno, reporto-me em Bicudo (2011, p.30) para mais algumas explicações:

Ao afirmar que o que se mostra em um ato de intuição ou percepção, a Fenomenologia está dizendo que não se trata de um objeto objetivamente posto e dado no mundo externo ao sujeito e que pode ser observado manuseado, experimentado medido e contado por um sujeito observador.

Sendo o foco central da investigação fenomenológica a experiência que se vive no mundo da vida, o método fenomenológico torna-se bastante viável quando se pretende dar destaque para a experiência de vida das pessoas, corroborando com esse pensamento, Sousa (2007, p. 69) diz que “a construção da narração inscreve-se na subjetividade e estrutura-se num tempo, que não é linear, mas num tempo da consciência de si, das representações que o sujeito constrói de si mesmo”.

É possível assim dizer que o objetivo do método fenomenológico é descrever a estrutura total da experiência vivida, os significados que a experiência tem para os sujeitos que a vivenciam. Diferentemente do positivismo, que pretende descobrir causas e formular leis, a fenomenologia utiliza a observação atenta para descrever os dados como eles se apresentam, bem como a compreensão do fenômeno, não com a sua explicação. A reflexão de Larrosa (2002, p. 28) vem de encontro a essa compreensão:

Se o experimento é repetível, a experiência é irrepetível, sempre há algo como a primeira vez. Se o experimento é preditível e previsível, a experiência tem sempre uma dimensão de incerteza que não pode ser reduzida. Além disso, posto que não se pode antecipar o resultado, a experiência não é o caminho até um objetivo previsto, até uma meta que se conhece de antemão, mas é uma abertura para o desconhecido, para o que não se pode antecipar nem “pré-ver” nem “pré dizer”.

Dando continuidade às reflexões propostas para investigação e partindo das narrativas, procurei levantar elementos que permitissem a compreensão da realidade vivida pelos professores/as. Assim as narrativas serão analisadas a partir de

categorias de significados. Foram realizados alguns recortes visando alcançar os objetivos propostos no início da pesquisa.

O capítulo seguinte apresenta as unidades de significado presentes nas (auto)biografias dos sujeitos da pesquisa. A busca pela compreensão, vivências e experiências dos sujeitos e as relações estabelecidas no contexto das relações étnico-raciais considerando as vivências familiares, culturais, políticas e sociais e as experiências discentes durante a vida escolar, bem como as experiências docentes no exercício do magistério superior em universidade pública.

## **CAPITULO III – PERCURSO DE FORMAÇÃO E DE TRANSFORMAÇÃO: Trajetórias de Professores/as Negros/as no Ensino Superior**

*Ser negro é [...] tomar consciência do processo ideológico que, através de um discurso mítico acerca de si, engendra uma estrutura de desconhecimento que o aprisiona numa imagem alienada, na qual se reconhece. Ser negro é tomar posse dessa consciência e criar uma nova consciência que reassegure o respeito às diferenças e que reafirme uma dignidade alheia a qualquer nível de exploração. Assim, ser negro não é uma condição dada, a priori. É um vir a ser. Ser negro é tornar-se negro.*

Neuza Santos Souza

Neste capítulo busquei de forma um pouco audaciosa, desvelar como a educação aparece na trama de fatores entrelaçados que agem sobre as trajetórias daqueles que, contrariando as normas excludentes alcançam ascender ao “mundo dos brancos”. Foi objeto de análise também, os elementos que regem a condição de sucesso dos professores/as colaboradores/as e como estes são percebidos e apresentados na interação com as cadeias contingenciais do contexto em que vivem. Visando uma aproximação reflexiva com tais inquietações, apresento nesse capítulo as narrativas de dois professores negros e uma professora negra que se dispuseram contribuir com esta pesquisa e aceitaram a proposta metodológica da mesma.

Considerando o contexto social e histórico de exclusão, discriminação racial e desigualdades de oportunidades da sociedade brasileira que reflete na sub-representação de docentes negros nas universidades, o presente capítulo foi construído essencialmente, através dos percursos e das memórias desse grupo minoritário atuante no ensino superior em meio aos processos que influenciaram a entrada na carreira docente, as vivências e experiências que acompanharam seus percursos acadêmicos.

### **3.1 Vivências e experiências familiares: a educação como propulsora da ascensão social**

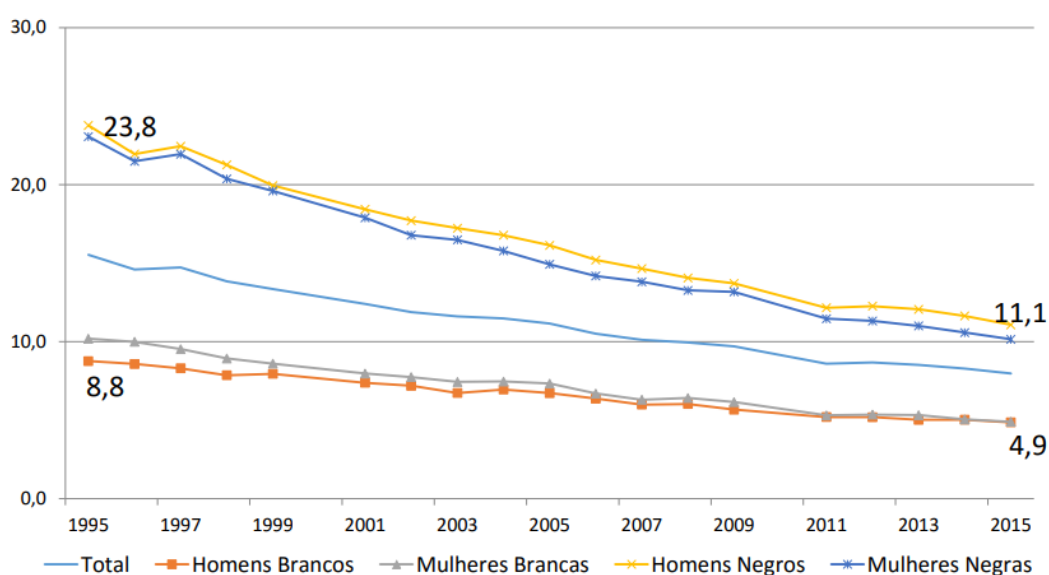
No estudo desses percursos interessou-me conhecer as condições de chegada e a inserção à carreira docente e como essas experiências marcaram e constituíram tempos e espaços percorridos na vida dos sujeitos pesquisados em meio aos

desafios, dificuldades, angústias, desejos, sonhos e expectativas. Partindo das narrativas de dois professores e uma professora negros/a, busquei compreender como a dimensão étnico-racial se apresentava e como ela se articulava a outros aspectos e dimensões de suas vidas, influenciando suas estratégias e o modo de perceberem-se a si mesmos e aos outros.

A realidade da população negra no Brasil é marcada pela ausência de representatividade em diversas funções no mercado, o que reforça os indícios de que a democracia não se efetiva conforme disposto na Constituição Federal. Nesse contexto, ainda continua em trânsito um lento processo de redemocratização social.

Em relação ao acesso à educação os dados divulgados pelo IPEA (Retrato das Desigualdades de Raça e Gênero-20 Anos), relevam que a escolaridade das pessoas adultas expõe o diferencial de cor/raça. Apesar dos avanços nos últimos anos, com mais brasileiros e brasileiras chegando ao nível superior, as distâncias entre os grupos perpetuam-se. Entre 1995 e 2015, duplica-se a população adulta branca com 12 anos ou mais de estudo, de 12,5% para 25,9%. No mesmo período, a população negra com 12 anos ou mais de estudo passa de 3,3% para 12%, um aumento de quase 4 (quatro) vezes, mas quando comparamos os dados, fica evidente a grande discrepância. A população negra chega somente agora ao patamar de vinte anos atrás da população branca. O gráfico a seguir apresenta algumas dessas disparidades:

**Taxa de analfabetismo da população com 15 anos ou mais de idade, por sexo e raça/cor - Brasil, 1995 a 2015**



A pesquisa vai revelando dados que comprovam que a população negra não está inserida no âmbito social, político e educacional, expondo uma realidade de desigualdades nos mais diferentes aspectos. Em relação aos empregos encontrando-se majoritariamente na informalidade, com renda baixa, e em situações de maior vulnerabilidade. A falta de oportunidades quanto ao acesso ao mercado de trabalho e à educação são comprovadas pelos indicadores sociais.

Apesar de todas as pesquisas revelarem a situação de injustiça em que a população negra ainda é submetida, o debate sobre as relações étnico-raciais como campo de pesquisa ainda é permeado de conflito e que requer profundas reflexões, há pois muito o que se construir e reconstruir conhecimentos sobre o tema, a fim de contribuir para a modificação das relações raciais desiguais no Brasil, especialmente no que se refere aos processos de formação escolar.

Durante a etapa de construção das narrativas, observa-se que alguns temas foram recorrentes entre os três professores. Essa situação chama a atenção para a importância que os professores/as atribuíram às vivências familiares e a influência dos pais em suas vidas e a “aposta” na educação como única chance para mudarem de vida e serem reconhecidos. Fica exposta uma realidade em que desde muito cedo já perceberam que uma intensa batalha seria travada, e a vitória seria o reconhecimento e o direito a um lugar social reconhecido.

Partindo dessa compreensão, foram suscitadas as experiências vividas mediante interpretações de 3 (três) unidades de sentido, a definição dos temas deu-se a partir da recorrência dos fatos narrados e que foram comuns às narrativas dos professores. A saber;

- i) Contextos familiares: lembranças da infância e experiências escolares;
- ii) Marcas do racismo: a consciência de si;
- iii) Formação e experiência na docência: a educação como possibilidade de ascensão social.

Para exposição das análises, foram utilizados parte dos textos narrados pelos/as professores/a, onde os mesmos estarão em destaque para melhor compreensão do leitor. Para nossas primeiras reflexões, inicio com o relato da professora *Catarina*, suas lembranças em relação ao contexto familiar e as primeiras experiências com a educação formal. Ressaltamos, porém que em todo tempo as vozes dos três professores poderão estar presentes, devidamente identificadas.

*Sou a filha mais velha e eu me lembro que na primeira infância eu comecei a ler as palavrinhas, acho que o primeiro presente que minha mãe me deu foi um “livrinho”, então eu lembro que dos 3 aos 4 anos eu já fui para a “escolinha”, mas eu já identificava todas as letras e já sabia escrever meu nome e eu me lembro que eu me destacava por isso, eu me lembro assim aos 4 aninhos que não era característico daquela época, eu morava em bairros simples, eram conjuntos habitacionais eram pessoas bem simples, ou seja, que tinha nada, então nesta primeira infância eu lembro que eu era a líder da “turminha” até os 6 aninhos, mas eu não me lembro de nada relacionado a ter uma diferença...[pausa] a diferença que tinha que minha mãe era muito incisiva e fazia com que eu estudasse todo dia, assim, eu me lembro...eu até apanhava para fazer as letrinhas certinha, minha mãe era firme e forte e rígida, e meu pai neste tempo já tinha envolvido com garimpo mas sempre falando: “olha você tem que estudar”. Mas eu me lembro que meus cabelos presos neste período, eu ia toda penteada para a “escolinha” eu não tinha muita paciência com as outras crianças em relação ao estudo, porque ensinar as letras, eu já sabia, então eu era impaciente, mas assim foi na primeira infância, não me lembro de nada de preconceito a única coisa que eu me lembro é que eu usava cabelo preso e minhas “amiguinhas” não usavam, tenho foto até hoje delas, tenho as fotos de “pequeninha”.*

Quando a professora diz sobre a diferença, ela está se referindo ao preconceito racial. Por ter a pele mais clara, o que mais a caracteriza como negros são os cabelos, e os pais sempre fizeram questão de disfarçar, em muitos momentos Catarina não compreendia o porquê, mas, sempre a incomodou esta situação.

Outra questão que chama a atenção no relato é quanto ao valor que os pais deram a educação da filha, às vezes até de forma incisiva e rígida, como ela própria relata. Schwarcz (2012, p. 76), ao analisar o preconceito e sua relação com as desigualdades sociais, infere que

[...] o preconceito de cor não estava exclusivamente atrelado a uma questão econômica e social; ao contrário, persistia como um dado divisor em nossa sociedade. Preconceito é marca abrangente e significa fazer da diferença (seja ela racial, de gênero, de região, de classe) algo mais do que efetivamente é. Em outras palavras, implica valorizar negativamente certos marcadores sociais de diferença e incluir neles uma análise moral. Por isso, e diante do caráter disseminado das práticas de racismo, apenas a análise econômica não dá conta da realidade.

Das memórias de sua infância, a professora relata algo muito peculiar que pode ser observado; a preocupação da mãe em deixar a filha com uma aparência mais “aceitável” socialmente, por isso o cuidado em sempre manter os cabelos presos. Porque sempre que mantinha os cabelos crespos ao natural, a menina era motivo de *chacota*, especialmente, entre os colegas da escola é possível observar nos relatos

de *Catarina*, que seus pais queriam protegê-la de constrangimentos por causa da estética do cabelo, por isso sempre ia para a escola com os cabelos presos. A experiência vivenciada por *Catarina* em relação à estética do cabelo afro é algo bastante recorrente. Estudos recentes revelam que modelo *black power*<sup>15</sup> pode ser relacionado à uma atitude política de resistência negra, de retomada das raízes afrodescendentes e recusa aos padrões eurocêntricos de beleza, mas que tem sido encoberta pela ditadura de um padrão que desloca a identidade da pessoa negra. O cabelo como parte de um corpo social, pode ser utilizado para melhor compreensão das relações entre o negro e a sociedade. Em muitas culturas os cabelos são considerados como elementos marcantes da construção da beleza feminina. Gomes (2002, p. 43) ao abordar a temática afirma que:

As experiências do negro em relação ao cabelo começam muito cedo. Mas engana-se quem pensa que tal processo se inicia com o uso de produtos químicos ou com o alisamento do cabelo com pente ou ferro quente. As meninas negras, durante a infância, são submetidas a verdadeiros rituais de manipulação do cabelo, realizados pela mãe, tia, irmã mais velha ou pelo adulto mais próximo. As tranças são as primeiras técnicas utilizadas. Porém, nem sempre elas são eleitas pela então criança negra – hoje, uma mulher adulta – com o penteado preferido da infância.

Partindo desse pensamento, uma reflexão é suscitada na narrativa da professora sobre o fato de muitas mulheres adotarem técnicas de alisamentos e alongamentos. Na expectativa de ter o cabelo constantemente desembaraçado e de não precisar sofrer as pressões do pente ou os puxões para destrançar o cabelo e de maneira subjetiva se livrar dos comentários constantes e constrangedores. Assim, a autora conclui que “As múltiplas representações construídas sobre o cabelo do negro no contexto de uma sociedade racista influenciam o comportamento individual” (GOMES, 2002, p. 44).

As experiências vividas pelo professor *Xolone* em relação ao contexto familiar e durante o início de sua vida escolar, aproxima-se muito do que foi narrado pela professora *Catarina*. Sua mãe foi sempre a grande incentivadora em relação à importância e reconhecimento da escola como propulsora de uma vida melhor. A narrativa apresenta um período marcado, especialmente, por discriminação em

---

<sup>15</sup> Black Power ao cabelo crespo: a construção da identidade negra através do cabelo, em Nádia Regina Braga dos Santos, (2015).

relação à sua condição social:

*Sou o mais velho dos três irmãos, todos homens, meu pai de profissão pedreiro (já falecido) e minha mãe trabalhadora do lar. Minha mãe sempre foi quem mais me entusiasmou em relação aos estudos. Apesar de meus pais terem pouca formação eles sempre valorizaram e incentivaram os filhos a estudar, mesmo com toda dificuldade financeira, especialmente minha mãe, “ela sempre puxou os filhos para os estudos”. Nossa Infância foi muito simples, não tínhamos casa própria e por isso mudávamos com muita frequência, vivíamos uma vida bem humilde. A primeira escola foi em uma instituição conveniada, a escola.*

Durante toda a narrativa, *Xolone* faz questão de enfatizar que o preconceito esteve sempre presente em sua trajetória, especialmente, centrado na diferença social. Em seus relatos, foram muitas situações de discriminação vividas em função da baixa condição financeira da família:

*A primeira escola foi em uma instituição conveniada, a escola ficava próximo à casa da família e a vaga foi conseguida por influência de amigos, pois a instituição acolhia basicamente os filhos das famílias com maior poder aquisitivo, por ser conveniada. Foram experiências que deixaram marcas, especialmente, a partir do terceiro ano quando ficaram mais evidentes as diferenças em relação às outras crianças e por não se sentir acolhido pela professora, que não se atentava para o que estava acontecendo em relação aos episódios de discriminação que causavam os constrangimentos. Em função da distância, no meio do ano a mãe, decidiu mudar a gente para outra escola próxima à nova residência da família. “Ali passamos a nos sentir em casa, todos eram do mesmo nível, foi também, onde encontramos uma professora bastante acolhedora, o que mudou totalmente nossa vida escolar”. Na segunda etapa do ensino fundamental foi para o Colégio estadual A. A. onde novamente, me senti fora do seu espaço, pois esta instituição também era composta por uma clientela de alunos com nível econômico e social mais elevado, e as diferenças ficaram marcadas.*

A realidade vivida por *Xolone*, novamente estabelece uma análise consistente sobre a relação que quase sempre é estabelecida em nossa sociedade em que a relação entre a pessoa negra e pobreza, marginalidade, entre outros graves equívocos. No Brasil, ao longo da história, vimos a instituição de um cenário de extrema desigualdade educacional, de emprego, moradia, renda, dentre outros; entre os grupos étnico-raciais negros e brancos. “O Estado até pouco tempo não incorporava as categorias racismo e discriminação racial para explicar o fato de os negros responderem pelos mais baixos índices de desenvolvimento humano, e os brancos pelos mais elevados” (ROMÃO, 2005, p. 9). Só a legislação vigente não basta

para erradicar o racismo e a discriminação. São necessários debates aprofundados sobre o assunto.

O sistema educacional brasileiro ainda carrega marcas de uma política discriminatória e de exclusão em relação à população negra. As conquistas e avanços ainda estão ocorrendo de forma bastante tímida e precisa avançar. De acordo com o IBGE, Censo Demográfico de 2010 apontou a grande diferença que existe no acesso a níveis de ensino pela população negra. No grupo de pessoas de 15 a 24 anos que frequentava o nível superior, 31,1% dos estudantes eram brancos, enquanto apenas 12,8% eram pretos e 13,4% pardos.

Os dados sinalizam algo muito preocupante que pode estar relacionado aos currículos e práticas pedagógicas distantes das reais necessidades em relação à diversidade étnico-racial, tal realidade é também objeto de estudo da pesquisadora Romão (2005, p. 30) que afirma:

A História da Educação Brasileira não tem contemplado a multiplicidade dos aspectos da vida social e da riqueza cultural do povo brasileiro e que a história da educação brasileira funcionou como um dos veículos de continuidade da reprodução do tratamento desigual relegado aos negros na sociedade brasileira, não se pode negar que existe uma história da educação e da escolarização das camadas afro-brasileiras.

Os dados apresentados induzem ao questionamento sobre o perfil dos alunos que esse modelo que está vigorando no processo de ensino favorece bem como o porquê se dá dessa forma. Sem essa compreensão, dificilmente o professor, pedagogo, gestor escolar, conseguirá provocar mudanças que levem a resultados significativos para uma educação equânime e realmente democrática. Nesse cenário, a educação se constituiria em uma possibilidade para que os indivíduos se sentissem fortalecidos e capazes de questionar os mitos de “superioridade branca e de inferioridade negra” que foram construídos historicamente introjetados pela cultura racista na qual foram socializados. Reforçando esse pensamento, Munanga (2005, p 18) pontua que

[...] existe um abismo que separa negros e brancos no nosso país. Uma das maneiras de superar este problema é o investimento sério em educação, saúde e emprego, beneficiando a população excluída destes direitos sociais. Pesquisas sobre desigualdades sociais revelam que mesmo dentro da camada mais pobre da população ainda existe um recorte étnico-racial. Entre os pobres, os negros se encontram em situação de maior pobreza e desigualdade.

Essas e outras questões são demandas que evidenciam a presença das desigualdades sociais e econômicas ainda bastante presentes na sociedade brasileira, que ocasionam marginalidade social, pobreza e exclusão de pessoas. Os dados por si mesmos revelam que a educação se constitui para as classes pobres, não simplesmente o mais importante recurso, mas certamente o único que podem vislumbrar para pleitear um lugar diferenciado da classe de origem. É o que demonstram as narrativas de nossos colaboradores, que se agarraram a essa possibilidade como uma tábua de salvação.

Em relação ao papel da escola, Gomes (2005, p. 104) reforça que no atual cenário: “A escola não pode prosseguir se esquecendo de que o humano não se constitui apenas de intelecto, mas também de diferenças, identidades, emoções, representações, valores, títulos”. O professor *Xolone*, nessa perspectiva escolar, relembra em sua narrativa:

*Eu era aquele “fora do padrão”, enquanto todos iniciavam o ano letivo com todo material completo, eu ia com o que ganhava dos vizinhos para ter o mínimo necessário, como lápis de cor usados, cadernos com metade das folhas e com os cadernos do governo, o relato é de que as diferenças sociais faziam me sentir muito diferente dos demais colegas, pois todos iam com material novinho.*

A situação vivida por *Preto* não difere muito do que foi narrado pelos colegas, o mesmo relata sua história ainda no Estado de Minas Gerais:

*Qualquer pessoa de etnia preta, nascido lá no início dos anos 60, não é uma história muito fácil até chegar num lugar aonde eu cheguei. Nascido em uma família pobre de lavradores com 10 irmãos em Minas Gerais, por ser o mais velho tive que trabalhar bastante para ajudar a cuidar dos mais novos, fiz o curso primário parte em colégio particular, em volta da mesa e uma vara de marmelo para quem não desse conta da lição, era castigado mesmo, isto em 1966, a professora era esposa de um dos fazendeiros da região, morávamos em uma propriedade bem pequenininha com um total de 12 moradores, trabalhava lá nesta propriedade e a mulher dele era professora, então, comecei em 1966 e não pude continuar na escola particular, porque não tinha idade mínima, 7(sete) anos, nessa época, e eu estava com apenas 5 (cinco) anos.*

A história de dificuldades no campo financeiro se encontra fletida na narrativa, contudo, apesar dessas passagens, o narrador transfere uma serena ternura no relato, pois percebe que os valores dos pais, somados a outros “decoros” de sociabilidade de trabalhador pobre, proveniente do mundo rural, sempre o motivou a seguir sua trajetória de superação e produziu efeitos, levando-o a um patamar de

sucesso profissional e pessoal, como ele próprio gosta de ressaltar “*Sempre gostei muito de estudar, mesmo no período da palmatória e me saia bem*”.

### **3.2 O olhar para si: o preconceito racial e suas formas de manifestações**

A universidade brasileira experimenta hoje, na segunda década do XXI, a entrada nos seus espaços de um maior número de alunos negros que dentro de alguns anos poderão ser futuros professores negros. Com a formação de nível superior e uma melhor qualificação para o trabalho em todas as áreas, propiciada pelo conhecimento adquirido na universidade. Dentro de alguns anos mais profissionais negros estarão competindo por uma vaga nos mais diversos setores do mercado de trabalho.

A implantação de uma política não só de acesso, mas também de permanência de negros, na universidade brasileira pode desencadear um aumento em qualidade e quantidade da produção de saberes em várias áreas e poderá vir a fortalecer não só aos negros, enquanto indivíduos, mas, podem também revigorar o pensamento na academia e fortalecer a economia do país, uma vez que pode retirar muitas crianças e jovens negros da criminalidade, do subemprego, abrindo outros caminhos para uma população que precisa apenas de oportunidade e de ser reconhecida em suas potencialidades.

As narrativas dos professores demonstram o grau de dificuldade que a população negra enfrenta para conquistar espaço em uma sociedade que carrega fortes marcas do racismo. Nesta etapa da pesquisa, ficaram explícitas várias faces do racismo e preconceito que visitaram as trajetórias desses profissionais. Um momento forte presente na narrativa da professora *Catarina* foi durante o curso do ensino médio em um colégio particular reconhecido pelo grande número de aprovação em vestibulares na época:

*[...] eu me lembro que eu tinha uma amiga, era a única amiga branca que eu tinha, que eu ia na casa dela e o povo não deixava eu entrar pelo elevador social, ela morava no Setor Oeste, Fabiana eu nunca vou esquecer dessa menina, a menina “riquíssima” filha de um dos donos, de uma rede de drogarias, tipo a Drogasil hoje em dia, ela morava em frente o lago das rosas um apartamento por andar, e eu sempre fui meio hippie, tanto que quando eu era pequena minha mãe tentava que eu fosse “a boneca”, não gostava, não era minha identidade, então quando eu ia visitar essa minha amiga, o povo não deixava eu entrar por conta disso, foi quando eu fui perceber que era realmente diferente, porque até então eu percebia mais não era tanto,*

*eu tinha uns apelidos e eu falava “a o gordinho também tem”, não é por eu ser “neguinha”.*

O relato da professora encaminha para a reflexão sobre como as representações estão presentes no comportamento das pessoas. No Brasil, quando se discute a respeito dos negros/as, Gomes (2005), é um alerta que existem diversas opiniões e posturas racistas que têm como base a aparência física para determiná-los como “boa ou ruim”, “competente ou incompetente”, “racional ou emotiva”. A narrativa ainda expõe um comportamento lamentável, porém, real.

Quantas experiências de vida foram marcadas por frases, piadinhas, apelidos voltados para o tratamento pejorativo a negros/as que associam a sua aparência física, ou seja, cor da pele, tipo de cabelo, tipo de corpo, a um lugar de inferioridade. Ainda nessa reflexão, Gomes (2005, p. 46) afirma que:

Aprendemos tudo isso na sociedade: família, escola, círculo de amizades, relacionamentos afetivos, trabalho, entre outros. A questão mais séria é: por que aprendemos a ver o outro e, nesse caso, o negro, como inferior devido à sua aparência e/ou atributos físicos da sua origem africana? A resposta é: porque vivemos em um país com uma estrutura racista onde a cor da pele de uma pessoa infelizmente é mais determinante para o seu destino social do que o seu caráter, a sua história, a sua trajetória.

Situação semelhante aconteceu com o professor Xolone, em uma experiência profissional quando estava no exercício da função de secretário municipal, situação relatada, a princípio não impressiona, mas para quem vive, sabe bem o significado: *“Enquanto secretário municipal em muitos eventos ao chegar eu era identificado como motorista, sendo questionado se o secretário estaria presente ao evento, se havia chegado...”*.

A narrativa novamente revela a força dos modelos estereotipados pela sociedade em relação à pessoa negra, onde raramente é reconhecida pelo seu potencial. Os rótulos de subalternidade estão sempre presentes desde muito cedo na vida da pessoa negra, especialmente, pela cor “aprendemos a ver o outro pela aparência”. Schwarcz (2012, p.106), ao relatar sobre o racismo no Brasil nos diferentes contextos apresenta um exemplo que vem corroborar com as vivências do professor Xolone “Uma docente universitária estranhou quando o pesquisador do censo de 1980 anotou como branca sua raça. Quando reclamou, alegando que sua cor estava mais para o negro ou pardo, ouviu a seguinte resposta do profissional: “Mas a senhora não é professora da USP?”.

A narrativa do professor *Preto*, nos leva a identificar fatos ocorridos que seguem a mesma linha de discriminação e racismo até aqui abordado, o professor faz seu relato considerando as relações sociais vividas por um cidadão negro que como ele próprio diz, alcançou um lugar reconhecido na sociedade:

*Nos anos 60, preto e pobre nem entrava nas cozinhas dos grandes proprietários, lembra que enquanto criança, quando ia às festas não podia ficar no meio dos brancos e tinha também a questão dos apelidos [...] Outro exemplo que relata é em relação ao futebol, os meninos pretos tinham que jogar muito para brincar com os brancos, lembra que em meio a algumas brincadeiras era sempre os meninos brancos que brincavam juntos, mesmo não jogando bem estavam sempre ali, bem aceitos, já os negros, só eram aceitos se fossem realmente muito bons de bola. Também me lembro que em rodas de conversa com grupos de amigos, ouvia a expressão “você é preto de alma branca”, mesmo como toda discriminação, sempre fui uma pessoa alegre, e percebo que o fato de ser um cidadão negro, morando no interior, com uma boa casa, um bom carro, de certa forma incomoda os outros.*

O racismo às vezes se apresenta sublimado nos discursos de grande parte da população, exemplo dessa situação, são as frases “feitas e cristalizadas” em nossa cultura. Justamente por estarem entranhadas culturalmente, são difíceis de serem identificadas e reconhecidas como preconceituosas. Para quem diz, na maioria das vezes, trata-se apenas de brincadeira. Para quem ouve, mesmo que seja pessoa negra, nem sempre causa revolta, quando muito apenas certo desconforto que normalmente o negro aprende a abstrair, visto que se trata de algo rotineiro, uma vez que, presente em todos os segmentos sociais, nas situações mais corriqueiras, como a da surpresa ao se deparar com uma criança de pele clara filha de família em que haja um negro.

As experiências expõem novamente a presença do racismo em meio à sociedade, situações vivenciadas na infância e que se estenderam até a sua vida adulta. Quando se refere às rodas de conversa com amigos, onde ouve a expressão “você é um preto de alma branca”, tal situação é corroborada por Ribeiro (1995, p.225)

A característica distintiva do racismo brasileiro é que ele não incide sobre a origem racial das pessoas, mas sobre a cor de sua pele. Nessa escala, negro é o negro retinto, o mulato já é o pardo e como tal meio branco, e se a pele é um pouco mais clara, já passa a incorporar a comunidade branca. Acresce que aqui se registra uma branquização puramente social ou cultural. É o caso dos negros que, ascendendo socialmente, com êxito notório, passam a integrar grupos de convivência dos brancos, a casar-se entre eles e, afinal, a serem tidos como brancos.

Nesse momento, *Preto* já se encontrava estabilizado na carreira e entendia que para os amigos o fato de alcançar uma condição de destaque na sociedade o aproxima mais do mundo dos brancos. O professor relata que tais situações nunca o fizeram desistir ou se revoltar, antes lhe deram forças para continuar se esforçando e buscando seus objetivos, como sempre o fez. Contudo, sempre defendendo sua identidade, como costuma definir “cidadão de etnia preta”.

O diferencial analítico principal que emerge dos relatos reside então, em que, a educação que lhes deu acesso às possibilidades de ascensão foi decorrente de um valor familiar, *Catarina* propõe um significado do sucesso como resultado natural de suas habilidades pessoais, na lógica do liberalismo, vinculado ao aproveitamento positivo das oportunidades que teve “Eu sempre fui uma boa aluna”. Essa perspectiva surge mobilizada em diversos momentos de sua narrativa e referida a diversas escalas de ocorrências pessoais, apresentando os indicativos de um campo de significação de sua condição de exceção como mérito individual. Enquanto *Xolone* e *Preto* fazem questão de ressaltar todo esforço pessoal e determinação para superar as dificuldades e perseguir a carreira docente como forma de estabilidade.

### **3.3 O campo de formação: a educação como possibilidade de ascensão social**

A luta pela formação acadêmica é também um ponto de atenção nas narrativas dos professores. Os relatos reafirmam o quanto as populações brasileiras, especialmente àquelas que vivem os processos de exclusão de todas as formas, veem a educação como o grande refúgio e única possibilidade de fazer a diferença em suas vidas. A realidade da situação nos leva a pensar na necessidade de uma formação que sustente o entendimento de educação como valor e que favoreça a formação de aluno-cidadão conhecedor de sua cultura e, conseqüentemente, com elevada autoestima e possibilidade de questionar as desigualdades sociais vigentes.

As situações vividas e narradas pelos professores sujeitos dessa pesquisa evidenciam a importância da educação em suas trajetórias de vida, contribuindo grandemente na construção de suas identidades, enquanto negros, que ocupam um lugar na sociedade até então ocupados majoritariamente, por “brancos”. Como revela a pesquisa de Carvalho, (2015), menos de 1% dos professores que atuam hoje nas universidades públicas brasileiras são negros.

Silva (2014), esclarece que, identidade é simplesmente aquilo que se é; brasileiro, negro, heterossexual, jovem, homem, mulher. Desta forma, a identidade se caracterizaria como algo “positivo”. Contudo, a identidade só tem sentido na relação com o outro. Assim, quando se afirmam a própria identidade, está também reconhecendo e evidenciando as diferenças que devem ser marcas positivas entre as pessoas. Silva (2014, p. 82) infere que:

A afirmação da identidade e a marcação da diferença implicam, sempre, as operações de incluir e de excluir. Como vimos “o que somos” significa também dizer “o que não somos”. A identidade e a diferença se traduzem, assim, em declarações sobre quem pertence e sobre quem não pertence. Afirmar a identidade significa demarcar fronteiras, significa fazer distinções entre o que fica dentro e que fica fora. A identidade está sempre ligada a uma forte separação entre “nós” e “eles” [...]

Pelas palavras do autor é possível compreender que a diferença e a identidade são inter-relacionadas e que “afirmações sobre diferença só fazem sentido se compreendidas em sua relação com as afirmações sobre a identidade”, mostrando assim a indissociabilidade entre os termos. Sobre essa questão a professora *Catarina* em seus relatos expõe um pouco de sua vivência:

*[...], mas quando me chamam de morena eu acho ruim sabia? Por exemplo, a família do meu marido sempre fala: “mas você não é negra, você é morena, nossa” ...isso pra mim corroi meu coração. O único lugar que eu fui reconhecida como negra, foi quando fui fazer a minha matrícula na (USP), Universidade de São Paulo, quando passei no mestrado lá, a atendente que preencheu a ficha, olhou pra mim e disse: “Negra”, nossa neste dia eu sai tão feliz. Sai tão feliz e pensei, enfim, alguém me reconhece como negra, não sou moreninha.*

A realidade descrita indica que a sociedade brasileira se encontra arraigada ainda aos padrões europeus como paradigma para referências de belo, eficiente, inteligente e qualquer referência fora desse padrão estaria ligado à inferioridade. Também é possível compreender que para a pessoa negra, a construção de uma identidade própria e autêntica em uma sociedade que nega os valores ligados à sua cultura é algo tão imprescindível.

É possível também identificar no relato que, a afirmação positiva da identidade negra, se apresenta em contraste com a realidade do convívio social que tem representações negativas sobre a pertença negra. Vê-se presente no discurso da família a ideologia do branqueamento e a suposta inferioridade negra. Munanga, (1999), argumenta sobre essa temática, para ele, o ideal de branqueamento que

coexiste neste contexto, cria barreiras raciais já que o ideário da população brasileira seria branquear e tornar-se branco.

O professor *Xolone* em seus relatos me chamou atenção ao se referir às suas experiências de trabalho, em especial enquanto secretário municipal de educação. Ao relatar sobre marcas de racismo durante sua vida profissional e pessoal, destacou que “a pobreza escurece as pessoas”. E discorreu sobre o período em que trabalhou na Secretaria Municipal de Educação (SME), onde em muitos momentos observou que as pessoas ao adentrar o ambiente, trabalhando onde exercia sua função, “me viam como alguém de apoio” a análise que o professor fez da situação vivida é que mesmo ocupando um cargo considerado importante, não era reconhecido. A imagem preconceituosa elaborada no imaginário de grande parte da população em relação à pessoa negra se fez presente mais uma vez na vida do professor.

Os relatos demonstram que ainda persiste na educação marcas negativas da cultura eurocêntrica em que prevalece a identidade como “unificadora” de fragmentos culturais provocados pelo processo de discriminação e racismo. Em contraposição, a identidade negra extrapola questões ligadas ao fenótipo, como cor da pele. Conforme sugere o texto de Gomes (2002, p. 40):

A diferença é, pois, um importante componente do nosso processo de humanização. O fato de sermos diferentes, enquanto seres humanos e sujeitos sociais talvez sejam uma das nossas maiores semelhanças. Mas é importante lembrar que a identidade, construída pelo negro se dá não só por oposição ao branco, mas, pela negociação, pelo conflito e pelo diálogo com este. As diferenças implicam processos de aproximação e distanciamento. Nesse jogo complexo, vamos aprendendo, aos poucos, que a diferença estabelece os contornos da nossa identidade.

As questões expostas pelo professor são feridas que ainda estão abertas e presentes na sociedade, e às vezes nem são percebidas, são diferentes formas de manifestações de discriminação que vêm acompanhadas de sutilezas e até mesmo em uma roupagem de boas intenções.

Como exemplo, outro fato que me chamou a atenção na narrativa do professor *Xolone*, em relação ao comportamento da mãe, que por ser negra e ter se casado com um branco, sempre sofreu discriminação, mesmo toda família sendo da mesma condição social, onde ele define como pobre, havia a discriminação em relação à mãe que é negra. “*Portanto ela não queria que os filhos se casassem com pessoas negras*”.

Em sua trajetória, o professor ressalta que, era necessário ter muita competência, como exemplo cita o concurso público para se estabelecer profissionalmente:

*“Pois havendo uma vaga por indicação, se tiver uma pessoa branca e outra negra, a branca sempre terá preferência. Por isso para o negro é preciso entrar pela porta da frente “quem é negro precisa mostrar mais serviço do quem não é” e está sempre na berlinda, e a melhor resposta sempre foi o estudo e a competência”.*

Ao refletir sobre a situação exposta pelo professor, é possível reconhecer na prática como se dão as relações raciais ainda hoje nos mais diversos ambientes e que refletem diretamente na identidade da população negra. Nesse sentido Munanga (1999, p.123-124), é incisivo em afirmar: “Como formar uma identidade em torno da cor e da negritude não assumidas pela maioria cujo futuro foi projetado no sonho do branqueamento?” Nesse caso, para a mãe, o fato de não querer que os filhos se casassem com pessoas negras, representava uma forma de proteger os filhos e suas descendências de sofrer a discriminação que ela própria havia sofrido. A situação revela uma triste realidade na qual a identidade negra é negada em função da violência do racismo.

Nesse contexto, seguem os relatos do professor *Preto*: “Acredito que, mais que a etnia, a posição que a pessoa ocupa faz a diferença” e apresenta o exemplo de Benedita da Silva<sup>16</sup>, Margaret Thatcher<sup>17</sup>, e reafirma que as pessoas podem até não gostar ou concordar, mas respeitam pela posição e pelo que representam. Relaciona o preconceito ao poder econômico e se sente privilegiado por ter conseguido avançar no campo do conhecimento e também em sua condição social, e por ter conquistado tudo com trabalho e esforço apesar de todas as adversidades.

Os relatos ainda despertam a reflexão levantada pelo professor *Preto*, em que caso haja um negro em uma profissão de prestígio social, não ocorre uma admiração por sua habilidade ou competência; antes se tem um julgamento a respeito de características pessoais desse profissional. As experiências expõem uma triste

---

<sup>16</sup>**Benedita da Silva.** Política ativista do Movimento Negro e Feminista, Benedita Souza da Silva Santos, primeira mulher negra a atingir os mais altos cargos da história do Brasil: vereadora, deputada federal constituinte, reeleita para um segundo mandato em 1990, senadora, em 1994, com mais de 2 milhões e 400 mil votos, e vice-governadora no pleito de 1998.

<http://www.beneditadasilva.com.br/benedita-da-silva/>

<sup>17</sup>**Margaret Hilda Thatcher, Baronesa Thatcher de Kesteven.** Foi a primeira mulher a ocupar o cargo de primeiro-ministro no Reino Unido. Ela cumpriu três mandatos consecutivos, totalizando um período de onze anos (1979-1990).

<http://www.history.com/topics/british-history/margaret-thatcher>

realidade, que ainda persiste; a ideia de que existem lugares que não pertencem à pessoa negra. Pensando na construção identitária, sobre o que é ser negro em um país mestiço como o Brasil, “ser negro” é “ser o diferente”. A falsa ideia de democracia racial que foi construída ao longo de anos reforça a imagem do negro como o outro, enquanto se procura aproximar do branco aquele de pele não preta, num juízo de valor da cor de pele, diretamente relacionado à história do negro no Brasil e às baixas condições socioeconômicas em que a maior parte da população negra se encontra.

A normatividade vigente na sociedade brasileira é a do branco ou do embranquecido, o que remonta a uma imagem construída culturalmente, em consequência da forma como os negros/as chegaram ao Brasil, escravizados e ao modo como suas histórias de vidas se deram durante e após o fim da escravidão. Pereira (2002), alerta para uma questão no mínimo inquietante, ao defender que persiste uma incessante luta de negros/as na busca por construir suas autoimagens, estes “sofrem retoques na avaliação do outro, do não negro”. Dessa forma, pensar sob a ótica da herança escravagista requer uma reflexão, pois me parece cômodo justificar um amontoado de desigualdades sob o discurso das dores do passado. Como bem infere Guimarães (2012a, p. 72):

Primeiramente, isenta as gerações presentes de responsabilidade pela desigualdade atual; segundo, oferece uma desculpa fácil para a permanência das desigualdades (“como reverter em cinco anos o que é produto de cinco séculos?”, esta vem sendo a frase mais repetida pelos diversos governo republicanos, inclusive o atual”); terceiro, deixa sugerido que os diversos governos têm buscado corrigir, gradualmente, tais disparidades (às vezes, mais que sugerido, o argumento é explícito entre os economistas: preciso que a economia cresça para que os problemas sociais resolvam-se naturalmente.

Com efeito, fica exposto a base de sustentação da ascensão social: a necessidade de muita dedicação, empenho, competência para que se alcance uma ascensão social, e a transferência da regularização da cultura para o mercado de trabalho. Nesse discurso há evidências de que para um grupo que historicamente vivencia na “pele” os processos de exclusão é mais uma armadilha, onde o negro/a pobre que não consegue alcançar um lugar na esfera social é justificado pela falta de esforço e dedicação. Discurso que mais uma vez, remonta à própria categoria a culpa pelos fracassos.

Retomando as reflexões desencadeadas a partir da narrativa da professora *Catariana* percebi que suas lembranças lhe trouxeram à memória acontecimentos que

vem de encontro às reflexões sobre a presença negra em patamares mais reconhecidos no mercado de trabalho, especificamente no que se refere à docentes negros/as. Sua vivência como estudante, todo ensino médio (2º grau) foi cursado em um colégio particular, ela ressalta que não teve se quer um professor/a negro/a.

Em sua narrativa sobre a presença do negro/a em posições de prestígio, *Catarina* revela acreditar que exista uma necessidade de busca incessante do negro/a. Ela se considera um caso “ímpar” de trajetória ascendente e justifica que além de sua dedicação contou com o apoio familiar para alcançar os objetivos, mesmo sendo de uma família que não contava com muitos recursos financeiros, os pais sempre priorizaram a educação:

*[...] outra coisa eu que observava que não tinha professor negro, nunca tive professor negro e o que mais me dói no tempo que eu estudei no C.O. foi um professor que falava já de racismo e ele comentou em uma aula da professora de física assim, que ficou marcado pra mim na lembrança, ele falou assim: “que tinha uma questão de ter locais que só brancos ou negros entrassem e que tinha uma questão também de tentar amenizar a entrada dos negros em colégios tão tradicionais, ele falou que não precisa fazer algo para eles não entrem por que são poucos os que iriam conseguir entrar e pagar o colégio. E ai eu olhava para os lados e isso era mesmo porque lá éramos mais ou menos 80 a 100 alunos por sala, era necessário usar microfone durante as aulas, meus amigos japoneses que eram apenas sete, [...] o resto não conversava com a gente e o meu professor de física falou isso, porque não precisava, “porque a gente não ia conseguir chegar lá”. E ai neste período eu comecei a desenvolver a timidez, eu tinha fobia de algumas coisas, eu acho que em virtude das coisas que eu passava dentro das salas de aulas, e eu fiz o 2º grau e me destacava, e eu sentia, “talvez eu estava errada”, que os alunos tinham um preconceito dobrado, “porque ela é negra e vai bem nas provas”, ai que o povo não gostava de mim mesmo, assim foi o 2º grau.*

Diante da narrativa de *Catarina*, um outro desafio se apresenta; viver em uma sociedade que delega à uma determinada categoria o fracasso como referência. Esse fragmento da narrativa sobre a convivência com professores e colegas no ambiente escolar, evidencia que o preconceito é tão arraigado que se torna naturalizado, institucionalizando o lugar de brancos e negros/as na sociedade.

Como revela a professora, esse ambiente passa a lhe trazer muito desconforto e também sérios problemas, como pânico. Também faz emergir a necessidade de que situações como estas sejam objeto de reflexão nos bancos escolares, e que um debate acerca de questões relativas à presença de uma população e sua invisibilidade e assim oportunizar uma reflexão crítica a respeito da suposta democracia racial em

que vivemos. As DCERER (2004, p. 62), somam-se a essa discussão ao atribuir importância aos conteúdos ministrados na educação básica:

Ao professor/a educador/a, tendo a memória e a história como perspectiva, cabe o ofício de selecionar, sistematizar, analisar e contextualizar em parceria com seus/suas alunos/as e quiçá, toda a comunidade escolar, o que pode ser considerado como um fato histórico de reconstrução da memória que se registra nos livros e orienta uma agenda educacional.

O texto chama a atenção para a responsabilidade dos profissionais da educação em todas as instâncias quanto à seleção de conteúdos e análise crítica dos registros em documentos e livros didáticos, pois estes podem perpetrar discursos de intolerância e racismo, deixando marcas profundas nos sujeitos que vivenciam muitas de forma velada, as consequências desse sistema. O professor *Xolone* em seus relatos apresenta o desafio para cursar o ensino superior:

*Terminando o ensino fundamental fui cursar Técnico em Magistério, pois com as aulas de violão senti a necessidade de buscar essa formação. Após a conclusão do curso tentei o vestibular na faculdade de educação da cidade, Fecil Belos para o curso de pedagogia, mas não fui aprovado, pois não tinha formação suficiente para tal, e porque o curso na época era bastante concorrido. Fui então, me preparar para o próximo vestibular e também para concurso público, estudando até as madrugadas. Momento também em que me envolvi com as coisas da Igreja, naquela época, era evangélico e considero que me ajudou na sua minha formação. No ano seguinte não fiz o processo seletivo para o vestibular, pois não tinha dinheiro para pagar a inscrição. Somente no ano subsequente consegui fazer a inscrição e ser aprovado.*

O percurso do professor *Xolone*, assim como os outros professores que colaboraram com esse trabalho foi de muitos desafios, ocupar uma posição social com inúmeros desafios, especialmente por questões financeiras, sempre foi um elemento de entrave em seu percurso de formação.

Pesquisas<sup>18</sup> revelam que aos negros/as, no Brasil, sempre foi relegado lugar cativo nos estratos sociais inferiores, as penas mais pesadas no Judiciário, o maior

---

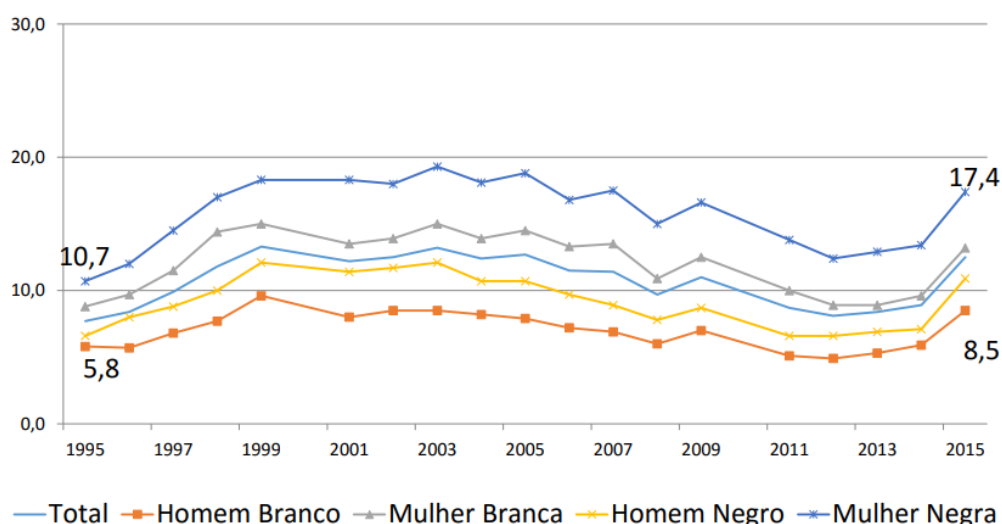
<sup>18</sup> A cada 100 pessoas assassinadas no Brasil, 71 são negras. De acordo com informações do Atlas, os negros possuem chances 23,5% maiores de serem assassinados em relação a brasileiros de outras raças, já descontado o efeito da idade, escolaridade, do sexo, estado civil e bairro de residência. Os dados sobre mortes decorrentes de intervenção policial apresentam duas variações: as analisadas por números do SIM na categoria “intervenções legais e operações de guerra” (942) e os números reunidos pelo FBSP (3.320) em todo o país. Os estados que mais registraram homicídios desse tipo pelo SIM em 2015 foram Rio de Janeiro (281), São Paulo (277) e Bahia (225). Pelos dados do FBSP, foram

assédio policial, a absoluta falta de oportunidades de ascensão social. O racismo como relação social que molda e determina o perfil da sociedade brasileira. De acordo com Guimarães (2012a, p. 70-1)

Estatisticamente, está bem estabelecido e demonstrado o fato de que a pobreza atinge mais os negros que os brancos, no Brasil. Mais que isto: que está bem demonstrado na literatura sociológica, desde os anos de 1950, que, no imaginário, na ideologia e no discurso brasileiro, há uma equivalência entre preto e pobre, por um lado, e branco e rico por outro. Há, portanto, no Brasil, seja na mentalidade popular, seja no pensamento erudito, seja na demografia ou na sociologia na economia ou na antropologia, seja entre governantes e governados, um consenso de que os pobres são pretos e que os ricos são brancos.

Dessa forma, para além de uma resposta a demandas de cunho identitário ou compensatório, a trajetória da população negra brasileira expõe uma realidade de exclusão e descompromisso, o que reforça a urgência de uma inflexão no debate e nos instrumentos de enfrentamento da desigualdade social que expressa o reconhecimento de que as desigualdades raciais constituem o eixo estratégico da gramática da desigualdade social no país, e não mero fruto de trajetórias históricas e de déficits acumulados no campo da pobreza e da educação. As pesquisas estatísticas corroboram com os teóricos e expõem uma realidade de desigualdade:

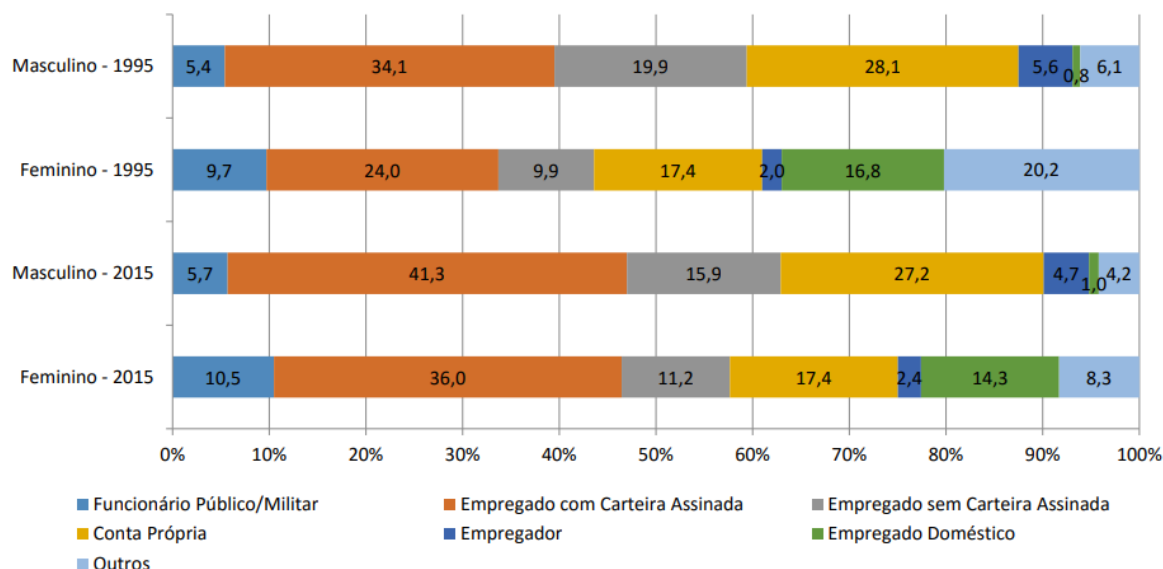
**Taxa de desocupação das pessoas com 16 anos ou mais de idade, por sexo e cor/raça e de 9 a 11 anos de estudo - Brasil, 1995 a 2015**



Fonte: Pnad/ IBGE Elaboração: IPEA/DISOC/NINSOC

registrados em São Paulo 848 mortes decorrentes de intervenção policial, 645 no Rio de Janeiro 645 e 299 na Bahia. Atlas da violência 2017. IPEA.

### Distribuição percentual da população ocupada com 16 anos ou mais de idade, por sexo e posição na ocupação - Brasil, 1995 e 2015



Fonte: Pnad/ IBGE Elaboração: IPEA/DISOC/NINSOC

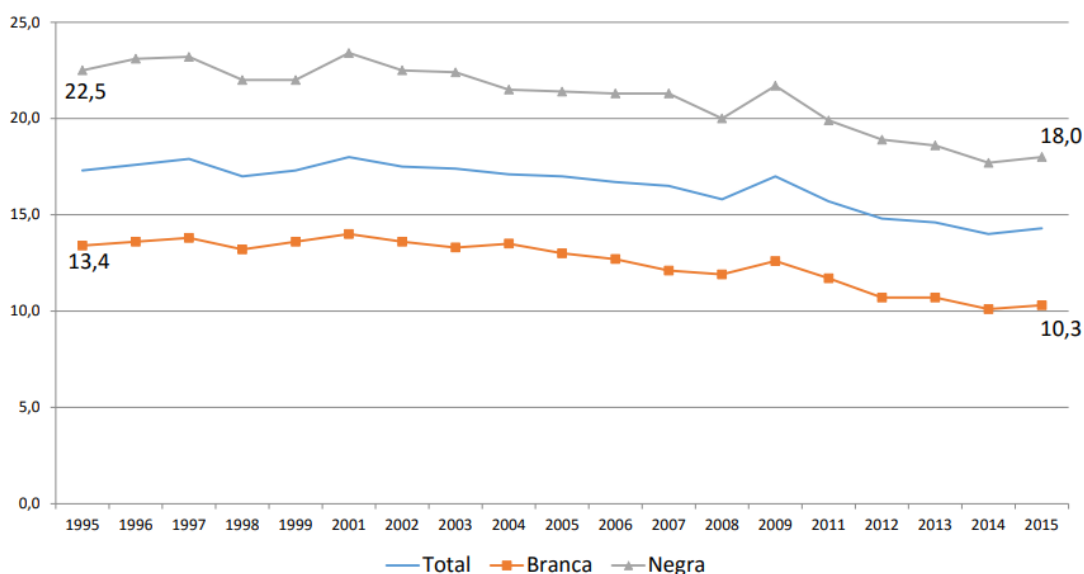
A situação retratada evidencia que, mesmo após a superação dos obstáculos enfrentados no processo de formação, superada também a necessidade de apoio para conseguir colocar-se nas instituições em que trabalham, os sujeitos desta pesquisa se depararam com a constatação de que, mesmo após terem galgado a ascensão social, a cor da pele ainda permanece como fator decisivo e tem causado dificuldades para os professores, em especial para as professoras, onde as regras da aparência são muito mais rígidas e exigentes do que para os professores.

A narrativa revela a ênfase dada pela professora aos fatos ocorridos em sua vida escolar, deixando transparecer marcas por toda a vida. A leitura que realizei diante das narrativas da professora é que algo raro de superação e conquistas que não pode servir de modelo para nossa sociedade. Não por falta de competência daqueles que buscam seus caminhos de realização, mas pela existência de um sistema marcado pela exclusão. Nesse sentido, Rufino (2003, p. 13), afirma que:

Mesmo com diploma de curso universitário, poucas mulheres negras conseguem exercer a profissão para a qual estudaram arduamente. Não são tão raros os casos em que têm que continuar trabalhando como empregadas domésticas e faxineiras diaristas apesar de terem o curso superior. Aliás, as trabalhadoras domésticas são negras, em sua maioria, e é fácil perceber o porquê da lentidão no reconhecimento de seus direitos trabalhistas e por que apenas 1/3 tem carteira assinada.

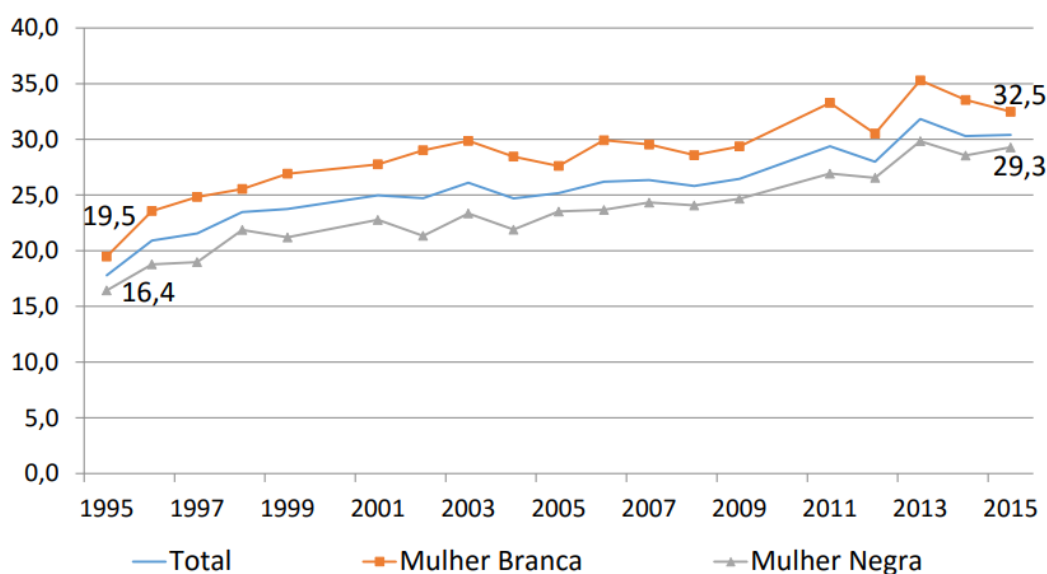
Fica mais uma vez exposta a realidade que circunda o universo da mulher negra, que mesmo tendo uma formação em nível superior, não está livre de discriminações, sendo alocada em atividade aquém de sua capacidade. Situação esta, que pode ser constatada pelos gráficos a seguir.

**Proporção de trabalhadoras domésticas no total de ocupadas, por cor/raça - Brasil, 1995 a 2015**



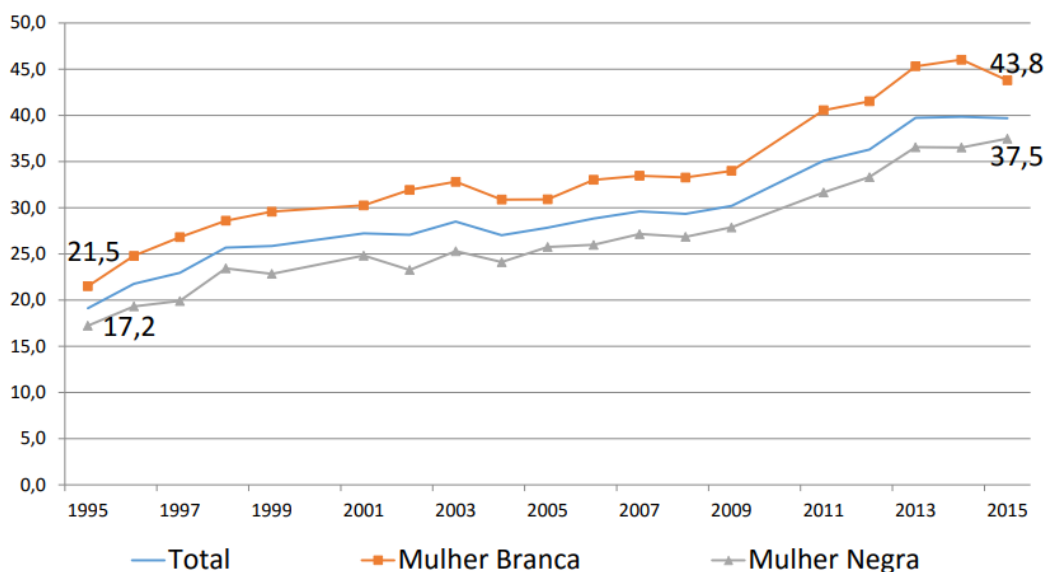
Fonte: Pnad/ IBGE Elaboração: IPEA/DISOC/NINSOC

**Proporção de trabalhadoras domésticas que possuem carteira de trabalho assinada, por cor/raça – Brasil, 1995 a 2015**



Fonte: Pnad/ IBGE Elaboração: IPEA/DISOC/NINSOC

### Proporção de trabalhadoras domésticas que contribuem para instituto de Previdência, por cor/raça - Brasil, 1995 a 2015



Fonte: Pnad/ IBGE Elaboração: IPEA/DISOC/NINSOC

O contexto em que a professora se encontra inserida e o trabalho intelectual por ela exercido, pode ser visto como uma forma de luta e empoderamento da mulher, negra em ocupar um espaço majoritariamente destinado em grande parte, aos homens brancos. Como ressaltam Horochovski e Meirelles (2007, p.485):

A definição de empoderamento é próxima da noção de autonomia, pois se refere à capacidade de os indivíduos e grupos poderem decidir sobre as questões que lhes dizem respeito, escolher, enfim entre cursos de ação alternativos em múltiplas esferas – política, econômica, cultural, psicológica, entre outras. Desse modo, trata-se de um atributo, mas também de um processo pelo qual se aquire poder e liberdades negativas e positivas. Pode-se, então, pensar o empoderamento como resultante de processos políticos no âmbito dos indivíduos e grupos. Numa perspectiva emancipatória, empoderar é o processo pelo qual indivíduos, organizações e comunidades angariam recursos que lhes permitam ter voz, visibilidade, influência e capacidade de ação e decisão.

Partindo da definição que os autores apresentam, busco ressaltar mais uma vez a importância da educação e ascensão acadêmica na vida da professora *Catarina*, os depoimentos durante a narrativa trazem à tona as inúmeras possibilidades advindas das conquistas no campo educacional. O que me parece claro é que a partir de tais conquistas a professora passa a ter voz e poder de decisão sobre sua própria vida.

Pode parecer um processo isolado de empoderamento, contudo, cada uma das mulheres que, através da livre decisão, seja em relação ao seu corpo, suas escolhas, no sentido de ir contra a postura dominante que a oprime, contribui para o processo de emancipação de um grupo maior ou de toda uma categoria.

### **3.4 Educação, mobilidade e a recusa do modelo histórico de subjugação**

Nesse momento do trabalho, considero importante retomar as discussões sobre o papel da universidade e reconhecer que esta, se constitui como principal instituição responsável pela produção e socialização do conhecimento científico, reconhecer que ainda não contribuiu o suficiente para a mudança que ainda se faz necessário no que se refere às questões raciais.

No espaço acadêmico-universitário encontram-se intelectuais engajados nas mais diversas causas, que representam a diversidade presente na sociedade. Cada grupo, a seu modo, procura influir para que aqueles que ocupam os espaços de poder olhem a realidade social de uma maneira mais ampla, “para além do socioeconômico e compreendam o peso da cultura, das dimensões simbólicas, da discriminação, do preconceito, da desigualdade racial, de gênero e de orientação sexual na vida dos sujeitos sociais.” (Gomes, 2010, p. 495).

Ao destacar a presença de professores/as negros/as no ensino superior, especialmente em instituições públicas, o presente trabalho abre espaço para a reflexão sobre o surgimento de um novo perfil de pesquisadores que vivenciam uma transição entre objeto e sujeito de pesquisa. Surge um movimento no qual as discussões sobre diversidade racial pelo olhar do próprio negro/a, é um momento em que a presença do intelectual negro/a no “mundo” das pesquisas científicas efetivando sua pertença, o que nos remete às reflexões elaboradas por Gomes (2010, p.492) sobre a inserção dos negros, no campo da pesquisa e da produção do conhecimento, como sujeitos e não mais objetos de estudo, simplesmente.

Sujeitos que tem compromisso com a produção do conhecimento e de uma história que retrate as lutas sociais pelo direito à educação e ao próprio conhecimento de que trata a discussão reivindicada, neste trabalho, pelas vozes dos professores/a narradores/as. As experiências que foram relatadas vem ao

encontro com o que afirma Santos (2006, p.160), “para o negro galgar a posição de professor universitário é uma grande conquista, mas também um grande desafio para se manter na posição”

Os desafios no sentido de perceber que há mecanismos de bloqueios socialmente construídos, que visam dificultar o máximo possível essa mobilidade, e que, portanto, é preciso que os negros/as engendrem também estratégias de desvencilhamentos, para que possam passar por tal bloqueio. E também, de definições, no que diz respeito a traçar objetivos e metas a serem alcançados, ao mesmo tempo em que devem submeter esses objetivos e metas à realidade em que se apresentam, tendo a flexibilidade como uma das estratégias de sobrevivência.

Diante da realidade que a pesquisa tem revelado, seguir uma trajetória acadêmica é para negros/as, não só um desejo, mas deve ser encarado como uma necessidade. As narrativas dos professores/as colaboradores/as evocam um contexto em que a tomada de consciência tem sido motivada pela necessidade de se auto afirmarem, culminando na decisão de cada um em seguir em frente com seus estudos e buscar a ascensão através da educação.

Entretanto, para se chegar a essa decisão, muitas situações vividas contribuíram esse novo olhar de si e para si. Seja pelo olhar de algum professor que, percebendo o potencial e assim os incentivaram a continuar e, mais ainda, apoiando diretamente em seus percursos, seja por meio de estágios, bolsas de estudos (no caso da professora *Catarina*) colocando-os em situações em que oportunizaram novas experiências de autoconfiança e autoestima. Como relata a própria professora:

*Fui monitora nesse período e ele já me colocava para atender as pessoas, a esposa dele era a chefe do laboratório e sempre que ela tirava férias ele me colocava em seu lugar. Comecei a ter cargos que me eram confiados, foi a primeira vez que teve alguém confiando em minha pessoa, então eu começava a honrar mais isso, eu era daquelas que chegava 8 h e ia embora depois que todo mundo tivesse ido embora, nas férias que eu cobria a esposa dele e assim foi excelente. Tive a possibilidade de ter aqueles apoios, conheci vários locais e foi quando eu fui em Salvador a primeira vez, eu nunca vou esquecer, e quando cheguei em Salvador e vi aquele tanto de negros com os cabelos pra cima eu falei “nossa, que lugar maravilhoso”. Quando eu estava para finalizar o curso eu já tinha certeza que eu queria ser professora... Fiz a seleção do mestrado, passei e eu era a única negra da turma, ai eu ligava para minha mãe e falava “mãe tô na USP”, eu até choro, porque são para poucos [pausa]*

Outro fator que contribuiu para a tomada dessa decisão foi o apoio ou apenas o incentivo dos pais, que, embora sem condições financeiras, motivaram os filhos

através de uma palavra, de uma declaração de orgulho pelos objetivos alcançados e que, segundo os filhos, seus pais faziam previsões sobre como seria o futuro sem uma formação escolar, numa sociedade que sempre enfatiza a formação escolar como oportunidade de mudança de vida e de melhores salários para quem a tem.

Em suas narrativas, os professores/as relataram que não vivenciam dentro do ambiente de trabalho os processos de discriminação, racismo. Ao contrário, os relatos apresentam a universidade pública onde são docentes, como um ambiente acolhedor. O que não significa dizer que estão livres de responder a todo o tempo questões, mesmo que não verbalmente, mas até através de gestos, atitudes e sentimentos, terem que se afirmar como profissionais capacitados e que tem o direito de continuar ali.

Em relação às vivências sociais a situação se difere, as narrativas indicam que ainda são recorrentes atitudes que evidenciam o olhar preconceituoso que permeia a sociedade, demonstrando, ainda que de forma subjetiva que o ambiente universitário não é visto de forma natural como lugar a ser ocupado por professores/as negros/as. Buscamos mais uma vez às narrativas da professora *Catarina* para comprovar a existência dessas relações:

*Outra coisa ou eu tinha bolsa ou trabalhava, mas eu nunca me fiz de vítima, no dia eu ia apresentar o seminário eu falava “esse povo vai ver”, nem olhava para os slides e foi isso, ai cheguei na UEG e não vejo diferença nenhuma, eu vejo nas minhas relações do trabalho, isso eu vejo, mas quando fui comprar meu carro, percebi a diferença, quando vou visitar um amigo, vejo diferença quando vou comprar uma roupa, isto eu vejo até hoje, por duas coisas “sou negra e sou hippie”, tenho um estilo diferente.[...] Por exemplo, quando eu fui comprar meu carro, eles não me atenderam, porque eu queria um carro da Kia, também já observei, que não é o preconceito com minha cor, é como eu ando, ou as duas coisas. Até hoje eu percebo, porque tem lugar que não sou atendida e quando eu quero comprar uma coisa boa, eu vou vestida diferente, ai eu consigo, mas essa questão do preconceito.*

A pessoa negra carrega em si a tarefa de se auto definir e também a de firmar sua identidade, para ter condições de enfrentar as hostilidades, as discriminações e os preconceitos que perpassam suas trajetórias de vida, considerando a sociedade em que se encontram inseridos, historicamente, marcada pelos processos de exploração, discriminação e preconceitos em relação à pessoa negra.

Ao desenvolver as análises a partir das narrativas dos professores/as, percebi que é consenso entre os sujeitos o fato de suas trajetórias de ascensão ser algo raro

no cenário educacional brasileiro. Os dados estatísticos também confirmaram a chegada a essa conclusão dos professores. Há o reconhecimento de que suas trajetórias não representam a realidade da sociedade brasileira, a universidade ainda é um lugar majoritariamente ocupado por professores/as brancos/as.

Outra constatação é a de que, mesmo galgando a posição de professor universitário, não ficaram isentos do preconceito e da discriminação racial. Os professores e professora negros/a desta pesquisa são exceção à realidade da grande maioria da população negra, conforme demonstrado, eles/a burlaram as estatísticas de abandono escolar, reprovação entre outros, e buscaram no processo educacional a possibilidade de mudança de vida, afirmando que se orgulham do que fazem, sentem-se realizados com a profissão que exercem.

Ao retomar as análises das narrativas, especialmente no que se refere ao elemento racial, ressalto que houve uma preocupação em fazê-la de maneira bem sutil, por entender que sua leitura pode ser ambivalente, revelando, por um lado, uma possível supressão ou ausência da questão racial que sonegaria a existência do preconceito, ou por outro lado, como um modo de conferir uma forma de visibilidade positiva ao enfrentamento da desigualdade racial. Isto é, visibilizar a trajetória biográfica do indivíduo por meio de critérios outros, que não o da negritude. No caso de *Xolone*, esses critérios consubstanciados na educação como chave de ascensão são a qualificação subjetiva e profissional e as vicissitudes socioeconômicas de sua inserção no universo da educação (família, trabalho, esforço individual e oportunidades). O mesmo relata que:

*reafirmo que quando alguém usa meu exemplo de superação não deve ser utilizado para legitimar a sociedade excludente em que vivemos como exemplo, pois essa é uma exceção, também minha experiência nas aulas de pós-graduação onde discuto a partir de Bourdieu, para dizer que não basta o esforço pessoal para se estabelecer, para construir suas trajetórias, sua linha teórica diz que a sociedade é excludente para os seguimentos de classe gênero, "raça", entre outros, nos casos em que alguns conseguem vencer são realmente exceção, e vejo que na maioria das vezes quem vem da classe baixa está pré-determinado a ocupar as funções de menos prestígios, contudo há grupos que acreditam que tudo vem somente do esforço e dedicação e não consideram a existência de grupos minoritários que precisam realmente de muita persistência para superar os inúmeros obstáculos advindos das injustiças sociais e culturais. Mas minha linha de pesquisa me diz que minha trajetória seguiu na contramão, em meio a uma sociedade excludente para o negro, para a mulher e para os homossexuais.*

Ao mesmo tempo em que se põe à margem de uma estrutura de desigualdades o professor não vê a questão racial como o maior empecilho em sua trajetória e sim a questão social, já que afirma ter vivenciado uma estrutura familiar de muitas carências e limitações, contudo, sempre acreditou na educação e no esforço pessoal como possibilidade de mudança dessa realidade, sabia da necessidade de estudar muito, e afirma que sua postura marcada pela disciplina teria colaborado diretamente para que ele se tornasse um sujeito qualificado para a carreira universitária.

Em relação as narrativas, da professora *Catarina* e o professor *Preto*, vimos sobressair a ideia de que o negro/a tem que “criar uma casca” para aguentar a sociedade. Ele não vive a sociedade como qualquer outro sujeito, ele vive na sociedade com a marca de sua negritude, e deve, pelo seu bem, superá-la.

Esse argumento é explicitado também na reflexão realizada pelo professor *Preto*, quando os colegas o rotulam como “preto de alma branca” em função de sua condição econômica e especialmente pelo nível de formação que alcançou, tal situação vem de encontro ao ditado popular, que Schwarcz (2012, p. 32) usa para desenvolver suas reflexões acerca da discriminação racial “Preto rico no Brasil é branco, assim como branco pobre é preto”, [...].

Os relatos desvelaram a relevância dada ao nível socioeconômico por parte dos sujeitos da pesquisa, o que de certa forma conduz ao questionamento de que a condição socioeconômica e racial são duas características que afetam a ascensão profissional na mesma proporção, dados que podem conduzir a outras pesquisas. Este trabalho não responde tal questão, nem tem essa pretensão, mas acredito que essas variáveis foram importantes para que fossem percebidos e analisados que as relações raciais não podem ser entendidas fora das relações sociais e que ambas são conflituosas.

## CONSIDERAÇÕES TRANSITÓRIAS

No momento das considerações finais de um trabalho, um grande paradoxo se estabelece. Se, por um lado, sinto-me feliz em ter chegado até aqui e, ao olhar para trás e ver o quanto aprendi, por outro, há uma sensação de incompletude, pois toda caminhada aponta para uma continuidade e não para o final da estrada.

Ao dizer que aprendi, reporto-me a dois movimentos que, embora distintos, ocorreram juntos na construção da narrativa que ora finalizo: a teoria e a prática. Por teoria, considero toda a revisão bibliográfica feita para a composição dos capítulos. Os fatos históricos e os dados estatísticos apresentados sob o ponto de vista das relações étnico-raciais contribuíram para compreender melhor as configurações sociais e embasar a continuidade da luta contra toda forma de manifestação do racismo.

Com o desenvolvimento da pesquisa narrativa pude conhecer um pouco da trajetória dos professores/a colaboradores/a. Por ser professora, interessou-me também entender o papel da instituição escolar e sua complexa dinâmica. Dessa forma o objetivo foi se desencadeando: uma reflexão acerca das vivências e experiências dos professores/a negros/a, através da análise de suas próprias narrativas.

Assim, as narrativas de *Preto*, *Xolone* e *Catarina* apesar de, aparentemente, não estarem levantando bandeira em favor do negro/a, mostraram o quanto estão atentos/a ao preconceito e a discriminação presentes ao seu redor. Ao trazerem suas memórias e refletirem sobre as relações étnico-raciais em suas vivências nos mais distintos contextos, deixaram transparecer que não estão alheios e tão pouco isentos de toda carga de injustiça em que a população negra se encontra inserida.

Interessante observar que, ao denunciar situações e discursos de preconceito racial, eles/a mesmos/a construíram uma narrativa em que trazem marcas do racismo. Tomo como destaque, o relato de *Catarina* no qual expõe sua convicção de que para a pessoa negra persiste a necessidade de se esforçar mais do que o branco para “vencer na vida”. Nesse viés, os professores/as fizeram a opção pela educação como oportunidade ímpar de mudança da dura realidade em que viviam.

O estudo revelou situações que evidenciaram a incidência de discriminação racial no percurso de formação e atuação profissional dos professores/a. Deixando exposto que a pessoa negra, mesmo ascendendo socialmente, continua sendo vítima

do racismo. O processo de mobilidade ascendente foi permeado de conflitos e a ascensão social só se concretizou através de muita disciplina e dedicação aos estudos até chegarem à Universidade como docentes.

Todavia, o status que a profissão lhes trouxe também deixa exposta outra face do racismo; a estranheza de muitas pessoas que consideram que este lugar não lhes pertence. Outro dado relevante foi sobre a situação da mulher negra, professora, doutora, transitar pelos ambientes universitários é algo “fora do padrão”. Para muitas pessoas o “normal” é que ela estivesse exercendo outras funções de menor prestígio que não exigisse muito potencial intelectual.

Ao homem negro, se projeta o trabalho braçal ou, na melhor das hipóteses, um jogador de futebol. Estar à frente de atividades que se destacam pela importância do cargo, como exemplo, secretário de educação, cargo ocupado pelos professores *Preto* e *Xolone*, ainda é causa de surpresa para muitas pessoas.

A pesquisa ainda revelou que no Brasil, a presença de professores negros nas universidades é quase invisível. Diante dessa realidade observei que as estratégias usadas pelos/a professores/a no enfrentamento ao racismo, deram-se através da busca constante por mais competências e habilidades profissionais, superando as dificuldades. A conquista pelo lugar que projetaram para suas vidas deu-se por vias democráticas de ascensão e profissional, no caso específico dos três, o concurso público.

Ao narrar parte das trajetórias de professores/a negros/a que atuam no ensino superior, a busca foi por desvelar suas vivências e experiências a fim de somar ao acúmulo de discussões já existentes. Como ponto de reflexão o trabalho suscitou questões como: as relações familiares, contexto social, formação e os desafios impostos a negros e negras que ousam sair do “espaço” em que comumente lhes são reservados em uma sociedade racista e excludente. Por outro lado, a pesquisa contribuiu para dar visibilidade a este segmento, ainda bastante minoritário nas universidades públicas brasileiras.

Para responder à questão norteadora desse trabalho “que sentidos e implicações de formação e relações socioculturais emergem nas narrativas constituídas por professores negros no campo educacional?” foi desenvolvida pesquisa bibliográfica e a coleta das narrativas (auto) biográficas junto aos professores/a colabores/a que revelaram situações vividas por eles e que são também

o reflexo de uma sociedade marcada pela discriminação, exclusão e subalternização da população negra no Brasil.

Em relação à professora *Catarina*, a questão que me chamou a atenção foi o apoio da família, que foi decisivo, houve por parte dos pais a decisão de investir nos estudos da filha, ainda que em muitos momentos tivessem enfrentado muitas dificuldades para manter a filha em boas escolas. Apesar de a família ter estabelecido como prioridade os estudos e a carreira pretendida foram muitas as tentativas frustradas em relação à aprovação para o curso de Medicina, o que a levou a fazer opção por outro curso, Medicina Veterinária, também bastante concorrido especialmente em universidades públicas e foi aprovada iniciando sua trajetória de formação e ascensão.

Os professores *Preto* e *Xolone*, fizeram a opção pela licenciatura, por já atuarem no magistério, estes, apontaram em suas narrativas a questão financeira como principal entrave para o ingresso na universidade, ao professor *Xolone*, faltou dinheiro até mesmo para a inscrição no primeiro vestibular, forçando-o a protelar para o ano seguinte sua tentativa de iniciar o curso superior. Ambos já trabalhavam para sustentar suas famílias, tendo como ponto comum em suas narrativas o fato de não poder contar com o apoio financeiro por parte da família, ao contrário, como eram os mais filhos mais velhos, eram os principais responsáveis pelo sustento da casa.

As narrativas corroboraram com os estudos teóricos realizados durante a pesquisa. Ao considerar a origem social, o pertencimento às camadas populares dos professores/a pude perceber que estes se agarraram aos estudos e galgaram ascensão social via educação, enfrentando com muita garra os desafios postos pelas barreiras financeiras, preconceito e discriminação racial ao longo de suas trajetórias. A luta política e envolvimento também se fizeram presentes em suas trajetórias.

Os depoimentos demonstraram que as formas diferenciadas de participação dos professores nesse processo foram crivadas por um fator fundamental: a questão social. Nesse sentido, a ascensão de *Preto* e *Xolone*, (professores mais velhos) denotam semelhanças em suas vivências em relação à questão econômica de suas famílias, trabalhando desde muitos cedo para ajudar no sustento da casa.

Ambos trabalharam em todo o tempo de suas formações, somente dessa forma puderam vislumbrar possibilidades de ascensão social através das condições de autonomia financeira conquistada a partir do ingresso no magistério via concurso público nos anos de 1980 e 1990 respectivamente.

Por outro lado, *Catarina*, pôde contar com o apoio financeiro dos pais até o final da graduação. Após concluir o mestrado iniciou sua primeira experiência na docência no ensino superior, nessa sequência cursou também o doutorado e ingressou na educação superior aprovada em concurso público, o que lhe proporcionou uma significativa mobilidade social via academia.

Assim as trajetórias de vidas abordadas neste estudo trazem à tona não somente a marca histórica de exclusão racial na sociedade brasileira, mas também os marcadores sociais que promovem uma diferenciação nos moldes de ascensão de pessoas negras em diferentes ambientes. As marcas de um passado de escravidão e exclusão legal ainda estão entrelaçadas na sociedade. E ainda não foram superadas mesmo após as conquistas expressas em leis que criminalizam o racismo e estabelecem a igualdade de direitos.

Tais trajetórias conduzem ainda a uma interessante dialética envolvendo a própria segregação social e o surgimento de discussões acerca das desigualdades sociais no Brasil e denotam, por conseguinte, tensões existenciais com projetos emancipatórios que são acionados por distintas vezes, nas narrativas.

Embora as narrativas expostas neste trabalho e a profundidade da análise sejam limitadas, é possível identificar elementos ativos para se discutir o “ambiente” social e intelectual no qual essas trajetórias se compõem, expondo processos coletivos que integram o mosaico social contemporâneo, as linhas de sua compreensão e suas implicações.

Desse ponto de vista, a educação assume papel central para a compreensão dos nós do processo de reconfiguração das relações sociais no Brasil, em que ainda hoje há a superação do modelo societário exclusivista, dado que compõe um dos mais expressivos indicadores da desigualdade racial. Não por acaso, nas três narrativas, ela emerge como elemento articulador da ascensão social.

As tensões analíticas presentes nas narrativas propõem uma aproximação primária com as leituras assentadas no decorrer de todo o trabalho e reforça a compreensão da educação como via de mobilidade social e da significação do sucesso como caminho percorrido com muito esforço e superação.

Notei que em uma trajetória educacional permeada por muitos conflitos e desafios, especialmente em relação às instituições privadas em que a professora *Catarina* estudou, bem como no percurso de superação dos professores *Preto* e *Xolone*, na escola pública, fica também evidenciada a interligação e as oscilações

econômicas das famílias. Assim são suscitadas mais uma vez as relações de poder estabelecidas em função das condições sociais e econômicas.

Assim o diálogo com os dados apresentados neste texto, tornou possível verificar que o sucesso educacional constitui elemento de quebra do estigma imposto pelo modelo social branco e subjetivado pelos sujeitos. Mais do que via de ascensão social, a educação aparece como estratégia contestatória do modelo social operante, portanto, nesse contexto de segregação ainda muito marcante, falar sobre a ascensão social de pessoas negras traz à tona marcas históricas de desigualdade racial e conduz a reflexão e contextualização das trajetórias individuais de emancipação como forma também de resistência.

A educação é imbuída de importância nesse exercício, pois se torna um componente fundamental não só dos caminhos de superação da desigualdade material e simbólica, mas também das formas de pensar que informam a realidade social, pelo que compete repensar o próprio modelo educacional ao mesmo tempo no modelo de sociedade que se quer construir.

O olhar para o passado dos primeiros movimentos de grupos negros, revelaram que a luta por direito à educação é antiga e pode ser marcada por intensos momentos da história da população negra. Desde o período da escravidão onde já era travada uma luta pelo igual direito de acesso ao ensino escolar, vetada pelo Estado brasileiro aos escravizados e seus descendentes até o momento em que marca a luta por garantir a alunos negros as condições de ingresso na vida universitária, até pouco tempo reservada às elites no Brasil.

Como resultado dessa luta contínua, a implantação das ações afirmativas e a promulgação das Leis n. 10.639 de 2003 e 11.654 de 2008, bem como as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana apresentaram maior visibilidade às relações raciais, aos processos de discriminação e exclusão vividos no país, e deu maior atenção às condições de ingresso de negros na universidade brasileira, instituição de perfil voltado para um seleto grupo.

Em consonância às Leis que expressam a garantia e resgate de direitos. Acredito que a presença de professores/as negros/as imbuídos de uma ética antirracista contribui significativamente para que, estudantes negros/as ingressantes das universidades encontrem nesses/as professores/as, interlocutores e parceiros/as

que valorizem o longo percurso trilhado para que permaneçam no espaço conquistado, apesar dos desafios.

Nesse processo de reflexão e conscientização retomo a importância do espaço que também ocupo como educadora. Após a realização da pesquisa, aumentou em mim a responsabilidade de trabalhar por uma educação para a diversidade que permita a cada um descobrir-se, identificar-se e olhar para o outro de um modo mais respeitoso, pautado pela valorização às diferenças que distinguem as pessoas umas das outras e não por uma igualdade que oprime e reprime. Porém, uma certeza tenho dentro de mim, há um longo caminho a percorrer.

## REFERÊNCIAS

APPIAH, Kwame Anthony. **Na casa de meu pai: a África na filosofia da Cultura**. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997.

ALVAREA, Hilda Maria de. **Goiânia Representações docentes sobre educação para as relações étnico-raciais em um CMEI: entre a teoria e práxis**”, apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica - Modalidade Profissional do Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação da Universidade Federal de Goiás, no ano de 2015.

BENJAMIN, Walter. O Narrador - considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. In: \_\_\_\_\_. **Magia e técnica, arte e política**. São Paulo: Brasiliense, 1985.

BERTÚLIO, Dora Lúcia de Lima. Ação afirmativa no Ensino Superior: considerações sobre a responsabilidade do Estado Brasileiro na promoção do acesso de negros à universidade- o Sistema Jurídico Nacional. In PACHEGO, Jairo Queiroz e SILVA, Maria Nilza da (Org.) **O negro na universidade: o direito a inclusão**. Brasília, DF: Fundação Cultural Palmares, 2007. p. 51-98.

BICUDO, Maria Aparecida Viggiani. Pesquisa qualitativa fenomenológica: interrogação, descrição e modalidades de análise. In BICUDO, Maria Aparecida Viggiani. (Org.). **Pesquisa qualitativa segundo a visão fenomenológica**. São Paulo: Cortez, 2011.

BOSI, Ecléa. Memória e sociedade. **Lembranças de velhos**. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: primeiro e segundo ciclos: apresentação dos temas transversais**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana**. Brasília: MEC, 2004.

BRASIL. **Constituição Federativa do Brasil**. Brasília: Congresso Nacional, 1988.

BRASIL. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana**. Brasília: MEC, 2004.

BRASIL. **Lei n. 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. <Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm) > Acesso em 15 abr. 2017.

BRASIL. **Lei n. 12.288**, de 20 de julho de 2010. Institui o Estatuto da Igualdade Racial. <Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2010/lei/l12288.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/l12288.htm)> Acesso em 15 maio 2017.

BRASIL. **Lei nº. 10.639**, de 09 de janeiro de 2003. Diário Oficial da União, Brasília 2003. <Disponível em: [https:// www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/L10.639.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm) > Acesso em 20 maio 2017.

BRASIL. Ministério da Educação – **Base Nacional Comum Curricular**. Versão preliminar. Brasília. 2015. Disponível em: . [Consulta realizada em 18/04/2016]

BRASIL. Ministério da Educação – **Base Nacional Comum Curricular**. 2ª versão. Brasília. 2016. Disponível em: [Consulta realizada em 20/04/2016].

BUENO, Belmira Oliveira. O método autobiográfico e os estudos com histórias de vida de professores: a questão da subjetividade. **Educação e Pesquisa** (USP. Impresso), São Paulo, v. 28, n.01, p. 1-20, 2002.

CARVALHO. José Jorge de. Ações afirmativas como base para uma aliança negro-branco-indígena contra a discriminação étnica e racial no Brasil In: GOMES, Nilma Lino, MARTINS, Aracy Alves. (Orgs.) **Afirmando direitos: acesso e permanência de jovens negros na universidade**. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2006. P.61-96.

CASTRO, Raimundo Mota de. **Ensino religioso na escola pública: histórias e memórias**. São Paulo: Fonte Editorial, 2014.

CANAU. Multiculturalismo e educação: desafios para a prática pedagógica. Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas. MOREIRA. Antonio Flávio, CANAU. Vera Maria. (Orgs.) **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2013.

CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. Educação anti-racista: compromisso indispensável para um mundo melhor. In: \_\_\_\_\_. (Org.) **Racismo e Anti-Racismo na Educação: repensando nossa escola**. São Paulo: Selo Negro, 2001. p. 141-160.

CUNHA Jr., Henrique. **Pesquisas educacionais em temas de interesse dos afrobrasileiros**. In: Lima, Ivan Costa et. alii. (Orgs) Os negros e a escola brasileira. Florianópolis, nº 6, Núcleo de Estudos Negros (NEN), 1999.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Direito à educação: direito à igualdade, direito à diferença**. Cadernos de pesquisa, São Paulo, n. 116, p. 245-262, jul. 2002.

FERREIRA, Danilo Cardoso. **Diferenciação e segregação racial em Goiânia: representação cartográfica dos dados de cor ou raça e renda (IBGE, 2010)**. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Geografia do Instituto de Estudos Socioambientais, Universidade Federal de Goiás, 2014.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**. Um reencontro com a pedagogia do oprimido. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

FONSECA, Marcus Vinicius. **As primeiras práticas educacionais com características modernas**. Rio de Janeiro: Fundação Ford/ANPED, 2000.

FORDE, Gustavo Henrique Araújo. **Vozes negras na história da educação: racismo, educação e movimento negro no espírito santo** (1978-2002), apresentada ao PPGE/ Universidade federal do Espírito Santo no ano de 2016.

GOMES, SILVA. O desafio da diversidade. (In.) Nilma Lino Gomes e Petronília Beatriz Gonçalves e Silva, (Orgs.) **Experiências étnico-culturais para formação de professores**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011. p. 11-26.

GOMES, Nilma Lino. Educação cidadã, etnia e raça: o trato pedagógico da diversidade. In: CAVALLEIRO, Eliane (Org.) **Racismo e Anti-Racismo na Educação: repensando a escola**. São Paulo: Selo Negro, 2001. p. 83-96.

\_\_\_\_\_. **Corpo e Cabelo como símbolos da identidade negra**. São Paulo: Revista Brasileira de Educação n° 21, 2002. p. 40-51.

\_\_\_\_\_. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. In: BRASIL. **Educação e Anti-racismo: Caminhos Abertos pela Lei Federal n° 10.639/03**. Brasília: SECAD/MEC, 2005.p. 39-64.

\_\_\_\_\_. Diversidade étnico-racial e educação no contexto brasileiro: algumas reflexões. In: GOMES, Nilma Lino (Org.) **Um olhar além das fronteiras: educação e relações raciais**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007, p. 97-109.

\_\_\_\_\_. Intelectuais negros e produção do conhecimento: algumas reflexões sobre a realidade brasileira. In: SOUSA SANTOS, Boaventura de, MENESES, Maria Paula (orgs.). **Epistemologias do sul**. São Paulo: Cortez, 2010.

\_\_\_\_\_. A questão racial na escola: desafios colocados pela implementação da Lei 10.639/03,67. (In) MOREIRA, Antonio Flávio, CANDAU, Vera Maria (Orgs.) **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas**. Petrópolis, Rio de Janeiro. Vozes, 2013.

\_\_\_\_\_. Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. **Currículo sem fronteiras**. v. 12, n. 1, p. 98-109, Jan/Abr, 2012.

GOMES, Joaquim Benedito Barbosa. Ações afirmativas: aspectos jurídicos. (In) **Racismo** GOMES, N. L. Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. **Currículo sem fronteiras**. v. 12, n. 1, p. 98-109, Jan/Abr, 2012.

GOULART, Treyce Ellen Silva. **Narrativas Pós entrecruzadas de professoras negras: trajetórias, pactos políticos e prática docente**, apresentada ao Programa de - Graduação em Educação, da Universidade Federal do Rio Grande – FURG. No ano de 2015.

GUIMARÃES, Antônio Sérgio Alfredo. **Classes, raças e democracia**. São Paulo: Editora 34, 2012a.

\_\_\_\_\_. **Preconceito Racial: modos, temas e tempos**. São Paulo: Cortez, 2012b.

\_\_\_\_\_. Democracia racial: o ideal, o pacto, o mito. In **Novos Estudos**, n. 61, novembro de 2001, pp. 147-162.

HALL, Stuart. **Identidades culturais na Pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

\_\_\_\_\_. **A centralidade da cultura**: Notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo. Educação e Realidade, Porto Alegre, v. 22, p. 15-46, jul./ dez. 1997.

\_\_\_\_\_. **Da diáspora**: identidades e mudanças culturais. Belo Horizonte: UFMG, 2003.

Holanda, Sérgio Buarque de, 1902-1982. **Raízes do Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras, 1995

HOROCHOVSKI, Rodrigo Rossi, MEIRELLES, Gisele. **Problematizando o conceito de empoderamento**. In.: II Seminário Nacional Movimentos Sociais, Participação e Democracia. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2007, P. 484-505.

[http://www.ueg.br/conteudo/13737\\_cotas/](http://www.ueg.br/conteudo/13737_cotas/) acesso 02/05/2018

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios. Síntese dos Indicadores de 2009. Rio de Janeiro: IBGE; 2010 [acesso em 11 de nov 2017]. Disponível em: [http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/trabalhoerendimento/pnad2009/pnad\\_sintese\\_2009.pdf](http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/trabalhoerendimento/pnad2009/pnad_sintese_2009.pdf)

IPEA. <https://www.cartacapital.com.br/sociedade/atlas-da-violencia-2017-negros-e-jovens-sao-as-maiores-vitimas5> jun. 2017 ... **O Atlas da Violência 2017**, lançado pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea) e o pelo Fórum Brasileiro de Segurança Pública

IPEA. INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA. **Desigualdades raciais, Racismo e políticas públicas**: 120 anos após a abolição. Brasília, IPEA, Diretoria de Estudos Sociais, 2008.

LAMARCA, Gabriela; VETTORE, Mario. **A nova composição racial brasileira segundo o Censo 2010**. Disponível em: <http://dssbr.org/site/2012/01/a-nova-composicao-racialbrasileira-segundo-o-censo-2010> acessado em 16/11/2016.

LARROSA, Jorge Bondía. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência**. Revista. Brasileira. Educação, 2002, n. 19, pp20-28.

MOREIRA, Daniel Augusto. **O método fenomenológico na pesquisa**. São Paulo: Pioneira Thomson, 2002.

MUNANGA, Kabengele. Considerações sobre as Políticas de Ação Afirmativa no Ensino superior. In: PACHEGO, Jairo Queiroz.; SILVA, Maria Nilza. (Orgs.) **O negro na universidade**: o direito à inclusão. Brasília, DF: Fundação Cultural Palmares, 2007, P, 7-20.

\_\_\_\_\_. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil**: identidade nacional versus identidade negra. Petrópolis: Vozes, 2006.

\_\_\_\_\_. **Negritude**: usos e sentidos. São Paulo: Ática, 1986.

\_\_\_\_\_. Políticas de ações afirmativas em benefício da população negra no Brasil-Um ponto de vista em defesa de cotas. In: GOMES, Nilma Lino, MARTINS, Aracy Alves. (Orgs.) **Afirmando direitos**: acesso e permanência de jovens negros na universidade. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2006, p. 47-60.

MUNANGA. Introdução. In: \_\_\_\_\_. (Org.). **Superando o racismo na escola**. Brasília: MEC, 2005. p.15 - 20.

MUNANGA, Kabengele. Carta do ilustríssimo Prof. Kabengele Munanga às/aos Colegas, companheiras e companheiros do CNPIR. **Portal Geledes**, 6 dez. 2010.

ORLANDI, Eni. **As formas do silêncio**: no movimento dos sentidos, Campinas, Editora da UNICAMP. 1992.

OLIVEIRA, Iolanda de. **Cor e magistério**. (Org.) Espaço docente, representações e trajetórias. In OLIVEIRA, Iolanda de. Rio De Janeiro. Quartet, Niterói RJ: EDUFF, 2006.p. 87-146.

\_\_\_\_\_. (Org.) **Negritude e universidade**: evidenciando questões relacionadas ao ingresso e aos projetos curriculares. Niterói: Alternativa, 2015.

PAULA, Janaina Nayara de. **A cor da ternura**: Os desafios de ser professor (a) negro (a) no Sistema Educacional Público do Sudeste Goiano”, apresentada ao Programa de Pós-graduação em História Mestrado Profissional da UFG/Regional Catalão no ano de 2015.

PEREIRA, João Baptista Borges (Org.) **O negro e a identidade racial brasileira**. Racismo no Brasil. São Paulo: Petrópolis, ABONG, 2002.

PIRES, Thula Rafaela de Oliveira. **Colorindo Memórias e Redefindo Olhares**: Ditadura Militar e Racismo no Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2015.

RIBEIRO, Darcy. **O povo brasileiro**: a formação e o sentido do Brasil.(Org.). Darcy Ribeiro, editora Companhia das Letras, SP, 1995.

ROMÃO, Jeruse (org.), **História da educação do negro e outras histórias**. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília: Ministério da Educação, 2005.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **O espetáculo das raças**: cientistas, instituições e questão racial no Brasil. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

\_\_\_\_\_. **Nem preto nem branco muito pelo contrário**: cor e raça na sociabilidade brasileira. São Paulo: Claro Enigma, 2012.

SANTOS, Boaventura de Souza. A construção intercultural da igualdade e da diferença. In: \_\_\_\_\_. **A gramática do tempo**. São Paulo: Cortez, 2006. p. 279-316.

SANTOS, Tereza Josefa Cruz dos. Professores universitários negros: uma conquista e um desafio a permanecer na posição conquistada. In: OLIVEIRA, Iolanda de (Org.). **Cor e magistério**. Rio de Janeiro: Quartet; Niterói: EDUFF, 2006.p.157-183.

SANTOS, José Antônio dos. **Diáspora africana**: paraíso perdido ou terra prometida. In: MACEDO, Júnior, (Org). Desvendando a história da África [online]. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2008. Diversidades séries, p. 181-194.

SAVIANI, Dermeval. **Histórias das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas, S.P: **Autores associados**, 2013. (Coleção Memória da Educação)

SILVA, Ana Célia da. A desconstrução da discriminação no livro didático. In MUNANGA, Kabengele (Org). **Superando o Racismo na Escola**. Brasília: Secretaria de Educação Continuada e Diversidade; Ministério da Educação, 2005. p. 21-38.

SILVA, Tomaz Tadeu da. A produção social da identidade e da diferença. In: \_\_\_\_\_ (Org.). **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014. p. 73-102.

SILVA, Maria Aparecida. Ações afirmativas no Brasil. (In.) **Racismo no Brasil**. São Paulo: Peirópolis, ABONG, 2002, p. 105-122.

SILVA, Eduardo Vasconcelos da. **As faces e as máscaras do racismo**: as vozes dos professores de Ilha Solteira, SP. Dissertação apresentada à Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul - UEMS. 2016.

SILVA, Maria Lucia da. **Memórias dos professores negros e negras da UNILAB**: Tecendo saberes e Práxis, desenvolvido pelo Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Humanidade (POSIH), da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira no ano de 2016.

SISS, Ahyas. **Afro-brasileiros, cotas e ação afirmativa**: razões históricas. Rio de Janeiro: Quatet, 2003.

SOUZA, Elizeu Clementino de (org.). (Auto) biografia, histórias de vida e práticas de formação. In: NASCIMENTO, Antônio Dias; HETKOWSKI, Tânia Maria (org.). **Memória e formação de professores**. Salvador: EDUFBA, 2007, p. 59-74.

SOUZA, Elisabeth Fernandes de. Repercussões do discurso pedagógico sobre relações raciais nos PCNs. CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. **Racismo e antirracismo** na educação. (Org.) São Paulo: Summus,2001. p. 39-64.

TEIXEIRA, Moema De Poli. **Negros na Universidade**: Identidade e trajetória de ascensão social no Rio Janeiro. Rio de Janeiro: Pallas, 2003.

## **ANEXOS**



Universidade  
Estadual de Goiás



**Universidade Estadual de Goiás**  
**Câmpus Anápolis de Ciências Socioeconômicas e Humanas.**  
**Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Educação, Linguagem e**  
**Tecnologias.**

## **TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE / PARTICIPANTE**

Você/Sr./Sra. está sendo convidado(a) a participar, como voluntário(a), da pesquisa intitulada: Professores/as negros/as no ensino superior: vivências e experiências sobre seu lugar na sociedade. Meu nome é Marisleila Julia Silva, sou a pesquisadora responsável e minha área de atuação é Linguagens e Práticas Sociais. Após receber os esclarecimentos e as informações a seguir, se você aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que está impresso em duas vias, sendo que uma delas será entregue a você e a outra ficará para pertence a pesquisadora responsável. Esclareço que se aceitar participar da pesquisa as dúvidas poderão ser esclarecidas pessoalmente por mim ou via e-mail marisleilajulia@hotmail.com ou ainda sob a forma de ligação através do seguinte contato telefônico: (64) 99658-1577.

### **1. Informações Importantes sobre a Pesquisa:**

A presente pesquisa intitulada “Professores/as negros/as no ensino superior: vivências e experiências sobre seu lugar na sociedade”. Para nortear o trabalho propomos a seguinte questão norteadora: Que sentidos e implicações de formação e relações socioculturais emergem nas narrativas constituídas por professores negros no campo educacional? Diante da questão proposta, o objetivo geral do trabalho é desvelar as vivências e experiências de professores/as negros/as no ensino superior sobre seu lugar na sociedade.

Para o desenvolvimento do trabalho, foram desdobrados 3 (três) objetivos específicos: 1) Conhecer a trajetória de professores/as negros/as que atuam no ensino superior; 2) Refletir sobre situações de discriminação ocorridas nos caminhos percorridos pelos/as professores/as no percurso de formação até a chegada ao ensino superior; 3) Compreender as relações étnico-raciais que são estabelecidas nos espaços escolares e a importância que os/as professores/as atribuem à sua condição de intelectuais negros na transformação da universidade brasileira.

Quanto aos procedimentos utilizados para esta pesquisa, a proposição inicial da pesquisa visa compreender como os professores se envolvem mais ou menos com o tema. Tem-se a intenção de vislumbrar em um percurso tão intrincado e cheio de sombras, algumas referências de como os professores vivenciaram/vivenciam a questão racial em sua prática profissional. Os sujeitos da pesquisa serão professores/as que atuam no ensino superior no Campus da UEG/ de São Luís de Montes Belos. As vivências resgatadas poderão oferecer elementos de análise, para tanto serão utilizadas as técnicas de depoimentos orais, relatos de



**Universidade Estadual de Goiás**  
**Câmpus Anápolis de Ciências Socioeconômicas e Humanas.**  
**Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Educação, Linguagem e**  
**Tecnologias.**

vida entrevistas gravadas. Neste trabalho, a proposta sugerida ao narrador é a de que fale livremente sobre sua trajetória de vida, formação e experiências na universidade, nos diferentes papéis nela vividos. Outras questões, como memórias de família, formação, participação em grupos ou comunidades, vida acadêmica, relação com alunos poderão ser suscitados durante a narrativa. Este depoimento será gravado, transcrito e sistematizado, conservando seu conteúdo e forma integralmente, e organizado a partir de temas definidos como centrais para o trabalho à luz da literatura consultada e pelos conceitos assumidos na pesquisa.

Sobre a gravação sonora de sua narrativa, bem como demais registros, não serão utilizadas para outros fins que não aqueles a que a pesquisa se propõe. Para efetivação dessa proposta, faz-se necessário que você/sr./sr<sup>a</sup>, responda, se permite ou não o uso de sua voz e de todo conteúdo narrado. Por favor, marque abaixo sua resposta assinando dentro do parêntese com a opção escolhida:

(  ) Permito a divulgação da minha imagem/voz/opinião nos resultados publicados da pesquisa;

(  ) Não permito a divulgação da minha imagem/voz/opinião nos resultados publicados da pesquisa.

Quanto ao sigilo que assegura sua privacidade e seu anonimato como participante, posso afirmar que seu nome será protegido e não aparecerá divulgado nos resultados da pesquisa, por isso, eu usarei nos relatos da pesquisa um pseudônimo (escolhido pelos participantes) para me referir a você e as informações coletadas a partir da sua participação neste estudo. Desta forma, sua privacidade será mantida, ficando garantido o caráter científico do trabalho e sua relevância social, sem perder o sentido de sua destinação sócio-humanitária.

Os resultados desta pesquisa serão tornados públicos, sejam eles favoráveis ou não. No entanto, é importante dizer que serão sempre preservadas a privacidade dos participantes da pesquisa e, por isso, sua identidade enquanto colaborador convidado(a) será mantida em sigilo, ficando garantido o caráter científico do trabalho. *Ainda assim, o participante tem o direito de em qualquer momento da pesquisa, desistir de sua participação sem qualquer penalidade.*

Os dados levantados durante o desenvolvimento desta pesquisa intitulada serão transcritos, analisados e triangulados, a fim de que se obtenha os produtos finais, que serão a dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologias da Universidade Estadual de Goiás e seus desdobramentos em



**Universidade Estadual de Goiás**  
**Câmpus Anápolis de Ciências Socioeconômicas e Humanas.**  
**Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Educação, Linguagem e**  
**Tecnologias.**

artigos científicos, almejando que esta pesquisa vá além do já existente, ultrapassando a mera descrição e contribuindo com o acréscimo de novas explicações e interpretações sobre o tema pesquisado.

Quanto às estratégias de divulgação dos resultados deste estudo, é importante esclarecer que os dados coletados para esta pesquisa serão divulgados para além da dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologias da Universidade Estadual de Goiás. Sendo também apresentados em eventos científicos locais, regionais, nacionais e/ou internacionais sobre assuntos relacionados à Educação, Linguística, Linguagens e Práticas Sociais.

**2. Consentimento da Participação na Pesquisa:**

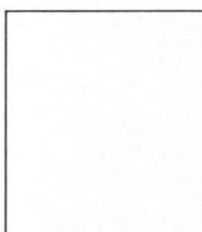
Eu, Adão Norberto Borges, inscrito(a) sob o RG/ CPF 1.234866 SSP/GO, abaixo assinado, concordo em participar do estudo intitulado Professores Negros no Ensino Superior: vivências, experiências e representações sobre seu lugar na sociedade Informo ter mais de 18 anos de idade e destaco que minha participação nesta pesquisa é de caráter voluntário. Fui devidamente informado(a) e esclarecido(a) pela pesquisadora responsável Marisleila Júlia Silva sobre a pesquisa, os procedimentos e métodos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação no estudo. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade. Declaro, portanto, que concordo com a minha participação no projeto de pesquisa acima descrito.

São Luís de Montes Belos/Go 03 de maio de 2017.

Adão Norberto Borges  
 Assinatura por extenso do(a) participante

Marisleila Júlia Silva  
 Assinatura por extenso da pesquisadora responsável

Testemunhas em caso de uso da assinatura datiloscópica





Universidade  
Estadual de Goiás

PPG  
ielt

**Universidade Estadual de Goiás**  
**Câmpus Anápolis de Ciências Socioeconômicas e Humanas.**  
**Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Educação, Linguagem e**  
**Tecnologias.**

---



Universidade  
Estadual de Goiás



**Universidade Estadual de Goiás**  
**Câmpus Anápolis de Ciências Socioeconômicas e Humanas.**  
**Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Educação, Linguagem e**  
**Tecnologias.**

## **TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE / PARTICIPANTE**

Você/Sr./Sra. está sendo convidado(a) a participar, como voluntário(a), da pesquisa intitulada: Professores/as negros/as no ensino superior: vivências e experiências sobre seu lugar na sociedade. Meu nome é Marisleila Julia Silva, sou a pesquisadora responsável e minha área de atuação é Linguagens e Práticas Sociais. Após receber os esclarecimentos e as informações a seguir, se você aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que está impresso em duas vias, sendo que uma delas será entregue a você e a outra ficará para pertence a pesquisadora responsável. Esclareço que se aceitar participar da pesquisa as dúvidas poderão ser esclarecidas pessoalmente por mim ou via e-mail marisleilajulia@hotmail.com ou ainda sob a forma de ligação através do seguinte contato telefônico: (64) 99658-1577.

### **1. Informações Importantes sobre a Pesquisa:**

A presente pesquisa intitulada “Professores/as negros/as no ensino superior: vivências e experiências sobre seu lugar na sociedade”. Para nortear o trabalho propomos a seguinte questão norteadora: Que sentidos e implicações de formação e relações socioculturais emergem nas narrativas constituídas por professores negros no campo educacional? Diante da questão proposta, o objetivo geral do trabalho é desvelar as vivências e experiências de professores/as negros/as no ensino superior sobre seu lugar na sociedade.

Para o desenvolvimento do trabalho, foram desdobrados 3 (três) objetivos específicos: 1) Conhecer a trajetória de professores/as negros/as que atuam no ensino superior; 2) Refletir sobre situações de discriminação ocorridas nos caminhos percorridos pelos/as professores/as no percurso de formação até a chegada ao ensino superior; 3) Compreender as relações étnico-raciais que são estabelecidas nos espaços escolares e a importância que os/as professores/as atribuem à sua condição de intelectuais negros na transformação da universidade brasileira.

Quanto aos procedimentos utilizados para esta pesquisa, a proposição inicial da pesquisa visa compreender como os professores se envolvem mais ou menos com o tema. Tem-se a intenção de vislumbrar em um percurso tão intrincado e cheio de sombras, algumas referências de como os professores vivenciaram/vivenciam a questão racial em sua prática profissional. Os sujeitos da pesquisa serão professores/as que atuam no ensino superior no Câmpus da UEG/ de São Luís de Montes Belos. As vivências resgatadas poderão oferecer elementos de análise, para tanto serão utilizadas as técnicas de depoimentos orais, relatos de



**Universidade Estadual de Goiás**  
**Câmpus Anápolis de Ciências Socioeconômicas e Humanas.**  
**Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Educação, Linguagem e**  
**Tecnologias.**

vida entrevistas gravadas. Neste trabalho, a proposta sugerida ao narrador é a de que fale livremente sobre sua trajetória de vida, formação e experiências na universidade, nos diferentes papéis nela vividos. Outras questões, como memórias de família, formação, participação em grupos ou comunidades, vida acadêmica, relação com alunos poderão ser suscitados durante a narrativa. Este depoimento será gravado, transcrito e sistematizado, conservando seu conteúdo e forma integralmente, e organizado a partir de temas definidos como centrais para o trabalho à luz da literatura consultada e pelos conceitos assumidos na pesquisa.

Sobre a gravação sonora de sua narrativa, bem como demais registros, não serão utilizadas para outros fins que não aqueles a que a pesquisa se propõe. Para efetivação dessa proposta, faz-se necessário que você/sr./sr<sup>a</sup>, responda, se permite ou não o uso de sua voz e de todo conteúdo narrado. Por favor, marque abaixo sua resposta assinando dentro do parêntese com a opção escolhida:

(  ) Permito a divulgação da minha imagem/voz/opinião nos resultados publicados da pesquisa;

(  ) Não permito a divulgação da minha imagem/voz/opinião nos resultados publicados da pesquisa.

Quanto ao sigilo que assegura sua privacidade e seu anonimato como participante, posso afirmar que seu nome será protegido e não aparecerá divulgado nos resultados da pesquisa, por isso, eu usarei nos relatos da pesquisa um pseudônimo (escolhido pelos participantes) para me referir a você e as informações coletadas a partir da sua participação neste estudo. Desta forma, sua privacidade será mantida, ficando garantido o caráter científico do trabalho e sua relevância social, sem perder o sentido de sua destinação sócio-humanitária.

Os resultados desta pesquisa serão tornados públicos, sejam eles favoráveis ou não. No entanto, é importante dizer que serão sempre preservadas a privacidade dos participantes da pesquisa e, por isso, sua identidade enquanto colaborador convidado(a) será mantida em sigilo, ficando garantido o caráter científico do trabalho. *Ainda assim, o participante tem o direito de em qualquer momento da pesquisa, desistir de sua participação sem qualquer penalidade.*

Os dados levantados durante o desenvolvimento desta pesquisa intitulada serão transcritos, analisados e triangulados, a fim de que se obtenha os produtos finais, que serão a dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologias da Universidade Estadual de Goiás e seus desdobramentos em



**Universidade Estadual de Goiás**  
**Câmpus Anápolis de Ciências Socioeconômicas e Humanas.**  
**Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Educação, Linguagem e**  
**Tecnologias.**

artigos científicos, almejando que esta pesquisa vá além do já existente, ultrapassando a mera descrição e contribuindo com o acréscimo de novas explicações e interpretações sobre o tema pesquisado.

Quanto às estratégias de divulgação dos resultados deste estudo, é importante esclarecer que os dados coletados para esta pesquisa serão divulgados para além da dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologias da Universidade Estadual de Goiás. Sendo também apresentados em eventos científicos locais, regionais, nacionais e/ou internacionais sobre assuntos relacionados à Educação, Linguística, Linguagens e Práticas Sociais.

**2. Consentimento da Participação na Pesquisa:**

Eu, Karyne Oliveira Coelho....., inscrito(a) sob o RG/ CPF...868.849.641-20....., abaixo assinado, concordo em participar do estudo intitulado Professores Negros no Ensino Superior: vivências, experiências e representações sobre seu lugar na sociedade Informo ter mais de 18 anos de idade e destaco que minha participação nesta pesquisa é de caráter voluntário. Fui devidamente informado(a) e esclarecido(a) pela pesquisadora responsável Marisleila Júlia Silva sobre a pesquisa, os procedimentos e métodos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação no estudo. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade. Declaro, portanto, que concordo com a minha participação no projeto de pesquisa acima descrito.

São Luís de Montes Belos/Go 03 de maio..... de 2017.

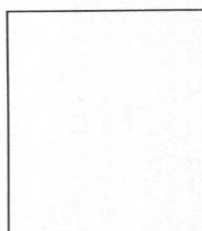
Karyne Oliveira Coelho

Assinatura por extenso do(a) participante

Marisleila Júlia Silva

Assinatura por extenso da pesquisadora responsável

Testemunhas em caso de uso da assinatura datiloscópica





PPG  
ielt

**Universidade Estadual de Goiás**  
**Câmpus Anápolis de Ciências Socioeconômicas e Humanas.**  
**Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Educação, Linguagem e**  
**Tecnologias.**

---



**Universidade Estadual de Goiás**  
**Câmpus Anápolis de Ciências Socioeconômicas e Humanas.**  
**Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Educação, Linguagem e**  
**Tecnologias.**

## **TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE / PARTICIPANTE**

Você/Sr./Sra. está sendo convidado(a) a participar, como voluntário(a), da pesquisa intitulada: Professores/as negros/as no ensino superior: vivências e experiências sobre seu lugar na sociedade. Meu nome é Marisleila Julia Silva, sou a pesquisadora responsável e minha área de atuação é Linguagens e Práticas Sociais. Após receber os esclarecimentos e as informações a seguir, se você aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que está impresso em duas vias, sendo que uma delas será entregue a você e a outra ficará para pertence a pesquisadora responsável. Esclareço que se aceitar participar da pesquisa as dúvidas poderão ser esclarecidas pessoalmente por mim ou via e-mail marisleilajulia@hotmail.com ou ainda sob a forma de ligação através do seguinte contato telefônico: (64) 99658-1577.

### **1. Informações Importantes sobre a Pesquisa:**

A presente pesquisa intitulada “Professores/as negros/as no ensino superior: vivências e experiências sobre seu lugar na sociedade”. Para nortear o trabalho propomos a seguinte questão norteadora: Que sentidos e implicações de formação e relações socioculturais emergem nas narrativas constituídas por professores negros no campo educacional? Diante da questão proposta, o objetivo geral do trabalho é desvelar as vivências e experiências de professores/as negros/as no ensino superior sobre seu lugar na sociedade.

Para o desenvolvimento do trabalho, foram desdobrados 3 (três) objetivos específicos: 1) Conhecer a trajetória de professores/as negros/as que atuam no ensino superior; 2) Refletir sobre situações de discriminação ocorridas nos caminhos percorridos pelos/as professores/as no percurso de formação até a chegada ao ensino superior; 3) Compreender as relações étnico-raciais que são estabelecidas nos espaços escolares e a importância que os/as professores/as atribuem à sua condição de intelectuais negros na transformação da universidade brasileira.

Quanto aos procedimentos utilizados para esta pesquisa, a proposição inicial da pesquisa visa compreender como os professores se envolvem mais ou menos com o tema. Tem-se a intenção de vislumbrar em um percurso tão intrincado e cheio de sombras, algumas referências de como os professores vivenciaram/vivenciam a questão racial em sua prática profissional. Os sujeitos da pesquisa serão professores/as que atuam no ensino superior no Campus da UEG/ de São Luís de Montes Belos. As vivências resgatadas poderão oferecer elementos de análise, para tanto serão utilizadas as técnicas de depoimentos orais, relatos de



**Universidade Estadual de Goiás**  
**Câmpus Anápolis de Ciências Socioeconômicas e Humanas.**  
**Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Educação, Linguagem e**  
**Tecnologias.**

vida entrevistas gravadas. Neste trabalho, a proposta sugerida ao narrador é a de que fale livremente sobre sua trajetória de vida, formação e experiências na universidade, nos diferentes papéis nela vividos. Outras questões, como memórias de família, formação, participação em grupos ou comunidades, vida acadêmica, relação com alunos poderão ser suscitadas durante a narrativa. Este depoimento será gravado, transcrito e sistematizado, conservando seu conteúdo e forma integralmente, e organizado a partir de temas definidos como centrais para o trabalho à luz da literatura consultada e pelos conceitos assumidos na pesquisa.

Sobre a gravação sonora de sua narrativa, bem como demais registros, não serão utilizadas para outros fins que não aqueles a que a pesquisa se propõe. Para efetivação dessa proposta, faz-se necessário que você/sr./sr<sup>a</sup>, responda, se permite ou não o uso de sua voz e de todo conteúdo narrado. Por favor, marque abaixo sua resposta assinando dentro do parêntese com a opção escolhida:

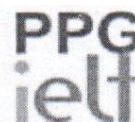
(  ) Permito a divulgação da minha imagem/voz/opinião nos resultados publicados da pesquisa;

(  ) Não permito a divulgação da minha imagem/voz/opinião nos resultados publicados da pesquisa.

Quanto ao sigilo que assegura sua privacidade e seu anonimato como participante, posso afirmar que seu nome será protegido e não aparecerá divulgado nos resultados da pesquisa, por isso, eu usarei nos relatos da pesquisa um pseudônimo (escolhido pelos participantes) para me referir a você e as informações coletadas a partir da sua participação neste estudo. Desta forma, sua privacidade será mantida, ficando garantido o caráter científico do trabalho e sua relevância social, sem perder o sentido de sua destinação sócio-humanitária.

Os resultados desta pesquisa serão tornados públicos, sejam eles favoráveis ou não. No entanto, é importante dizer que serão sempre preservadas a privacidade dos participantes da pesquisa e, por isso, sua identidade enquanto colaborador convidado(a) será mantida em sigilo, ficando garantido o caráter científico do trabalho. *Ainda assim, o participante tem o direito de em qualquer momento da pesquisa, desistir de sua participação sem qualquer penalidade.*

Os dados levantados durante o desenvolvimento desta pesquisa intitulada serão transcritos, analisados e triangulados, a fim de que se obtenha os produtos finais, que serão a dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologias da Universidade Estadual de Goiás e seus desdobramentos em



**Universidade Estadual de Goiás**  
**Câmpus Anápolis de Ciências Socioeconômicas e Humanas.**  
**Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Educação, Linguagem e**  
**Tecnologias.**

artigos científicos, almejando que esta pesquisa vá além do já existente, ultrapassando a mera descrição e contribuindo com o acréscimo de novas explicações e interpretações sobre o tema pesquisado.

Quanto às estratégias de divulgação dos resultados deste estudo, é importante esclarecer que os dados coletados para esta pesquisa serão divulgados para além da dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologias da Universidade Estadual de Goiás. Sendo também apresentados em eventos científicos locais, regionais, nacionais e/ou internacionais sobre assuntos relacionados à Educação, Linguística, Linguagens e Práticas Sociais.

**2. Consentimento da Participação na Pesquisa:**

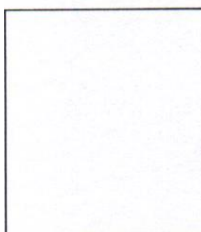
Eu, JARDAS DE PAULA MACHADO, inscrito(a) sob o RG/ CPF 598.588.341-87, abaixo assinado, concordo em participar do estudo intitulado Professores Negros no Ensino Superior: vivências, experiências e representações sobre seu lugar na sociedade Informo ter mais de 18 anos de idade e destaco que minha participação nesta pesquisa é de caráter voluntário. Fui devidamente informado(a) e esclarecido(a) pela pesquisadora responsável Marisleila Júlia Silva sobre a pesquisa, os procedimentos e métodos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação no estudo. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade. Declaro, portanto, que concordo com a minha participação no projeto de pesquisa acima descrito.

São Luís de Montes Belos/Go 16 de maio de 2017.

Jardas de Paula Machado  
 Assinatura por extenso do(a) participante

Marisleila Júlia Silva  
 Assinatura por extenso da pesquisadora responsável

Testemunhas em caso de uso da assinatura datiloscópica





**Universidade Estadual de Goiás**  
**Câmpus Anápolis de Ciências Socioeconômicas e Humanas.**  
**Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Educação, Linguagem e**  
**Tecnologias.**

---

### **Narrativa do professor Xolone pedagogo**

Sou o mais velho dos três irmãos homens, meu pai de profissão pedreiro e minha mãe trabalhadora do lar. Minha mãe foi quem sempre mais me entusiasmou em relação aos estudos. Apesar de meus pais terem pouca formação eles sempre valorizaram e incentivaram os filhos a estudar, mesmo com toda dificuldade financeira, especialmente minha mãe, “ela sempre puxou os filhos para os estudos”. Nossa Infância foi muito simples, não tínhamos casa própria e por isso mudávamos com muita frequência, vivíamos uma vida bem humilde.

A primeira escola em que estudei foi em uma instituição conveniada-Educandário CR, que ficava próximo à nossa casa e a vaga foi conseguida por influência de amigos, pois a instituição acolhia basicamente os filhos das famílias com maior poder aquisitivo, por ser conveniada. Nesse sentido não foi muito bom, pois não me sentia confortável na escola, que na época atendia à uma clientela bastante privilegiada no aspecto econômico. Foram experiências que me deixaram marcas, especialmente, a partir do terceiro ano quando fica mais evidente as diferenças em relação às outras crianças e por não me sentir acolhido pela professora, que não se atentava para o que estava acontecendo em relação aos episódios de discriminação que causavam os constrangimentos. Eu era aquele “fora do padrão”, enquanto todos iniciavam o ano letivo com todo material completo, eu ia com o que ganhava dos vizinhos para ter o mínimo necessário, como lápis de cor usados, cadernos com metade das folhas e com os cadernos do governo, as diferenças sociais fizeram me sentir muito diferente dos demais colegas, pois todos iam com material novinho.

Nesse período meu irmão já ia para escola e às vezes até fingíamos ir para a escola e voltávamos do meio do caminho, dizendo que não tinha aula. E o que já não era bom, se agravou quando mudamos para um bairro bastante distante da escola, pois ganhamos “uma casa do governo” em um bairro afastado do centro da cidade.

O boicote às aulas se dava, não pela distância da escola, mas, porque realmente nos sentíamos excluídos, especialmente em relação às condições sociais que nos diferenciava e muito dos demais colegas, não se “encaixavam no clima da escola”, quando chegávamos à escola já estávamos sujos, quando não era de poeira era de lama no período chuvoso.

Em função da distância, no meio do ano nossa mãe decidiu nos mudar de escola, nos colocando em outra, próximo à nossa nova residência. Ali passamos a nos sentir em casa “todos eram do mesmo nível”, foi também, onde encontramos uma

professora bastante acolhedora, o que mudou totalmente minha realidade escolar e voltei a gostar da escola. Ali concluí a primeira fase do ensino fundamental, (antigo primário).

Na segunda etapa do ensino fundamental fui para o Colégio estadual A. A. onde novamente me senti fora do meu espaço, pois a instituição também tinha uma clientela com alunos de nível mais elevado, e as diferenças ficaram marcadas. Nesse período já trabalhava no contra turno da escola, vendendo picolés, bolos, entre outras coisas para ajudar nas despesas de casa, e também trabalhei colhendo algodão e pimenta em uma lavoura próxima de casa, esse foi um trabalho bem árduo.

Trabalhava para ajudar a família, levando o básico para casa, como arroz, feijão, e óleo um trabalho muito pouco remunerado pelo empregador. “Havia também momentos de lazer, com as demais crianças do bairro e muita descontração, ali não havia diferença entre “brancos e pretos”, éramos todos pobres”. Foi nessa época que aconteceu a separação dos meus pais, que abandonou nossa família, ficou sem dar notícias por um período de seis meses, pensamos que tivesse morrido, até que veio a notícia que havia constituído outra família e estava morando em outra cidade, por ser o mais velho dos irmãos, assumi ainda mais responsabilidades com a casa, minha mãe não trabalhava formalmente, além da falta de experiência para a busca de trabalho, também pesava o fato de ter deficiência auditiva.

Tive que trabalhar mais e aos doze anos, iniciei uma nova experiência, trabalhando como “Guarda Mirim”, um programa da polícia militar, essa experiência contribuiu muito para minha formação, ajudou minha mãe na minha educação, especialmente na questão da disciplina, essa disciplina me fez apreender a estudar muito para me preparar para vestibulares e concursos nas madrugadas e enfrentando sempre muitas dificuldades. Para conciliar com o trabalho tive que passar a estudar a noite para continuar ajudando no sustento da casa e tudo que recebia era para as despesas básicas e assim foi por bastante tempo, “época muito difícil” ainda assim consegui me matricular em um curso de violão, coisa que meu pai nunca havia permitido, dizia que era coisa de “vagabundo”, permaneci durante dois anos na guarda mirim.

Fazia o curso de manhã, ia para guarda mirim à tarde e estudava a noite, apesar da idade, o fato de estar na G.M justificava minha necessidade de estudar no período noturno. Recebia pelo trabalho, meio salário e mais as atividades extras aos finais de semana. Aos 14 anos comecei a ser professor de violão no Cais II, e

oportunidade concedida pela primeira dama do município. Passei a receber um salário, antes era só meio salário e durante seis anos foi o ganha pão da minha família, foi minha primeira experiência como professor, o espaço era ao lado de uma escola de violão de certa forma me fez aproximar do ambiente escolar. Nas férias continuava com trabalhos complementares, pois apesar de ganhar um pouco mais, o salário sempre atrasava, então roçava pasto, colheita de arroz.

Terminado o E.F. fui cursar Técnico em Magistério, tinha a opção do curso de contabilidade, mas escolhi ser professor e por causa das aulas de violão senti a necessidade de buscar essa formação. Após a conclusão do curso tentei o vestibular na faculdade de educação da cidade, a “Fecil Belos” para o curso de pedagogia, mas não fui aprovado, na minha avaliação eu não tinha formação suficiente para tal, e porque o curso na época era bastante concorrido. Como exemplo minha redação no vestibular foi de três páginas, não tinha noção de como fazer uma boa redação. Fui então, me preparar para o próximo vestibular e também para concurso público, estudando até as madrugadas. Momento também em que me envolvi com as coisas da Igreja, naquela época, fui evangélico e penso que me ajudou muito em minha formação, hoje não sou mais evangélico, mas acredito que tenha contribuído muito com minha formação. No ano seguinte não fiz o processo seletivo para o vestibular, pois não tinha dinheiro para inscrição. Somente no ano subsequente consegui fazer e ser aprovado.

A preparação foi toda feita em casa estudando sozinho. Nesse intervalo fiz o processo seletivo (contrato temporário) para professor na rede municipal e fui aprovado, já havia concluído o curso técnico em magistério e achava que podia ser professor. A escola ficava localizada do outro lado da cidade, muito longe de casa em média uns quatro km. Percurso feito em uma bicicleta, antes para as aulas de violão o mesmo trajeto era feito a pé, pois ainda não tinha a bicicleta. Sempre procurando progredir e com muita disciplina.

Entendo que todo estudo que realizei foi fundamental para que eu fosse aprovado no concurso público em primeiro lugar para professor na rede municipal, e na mesma época também fiz um processo seletivo para escola particular, escola muito conceituada na região, onde havia mais de trinta candidatos e novamente fui aprovado, contudo, nessa experiência, volto a sentir a diferença do ambiente, de identidade, aquele universo não me cabia, era uma questão de pertença. A escola em questão atendia um público bastante seletivo economicamente falando, a relação com

os estudantes e colegas, não me deixava muito à vontade, não me identificava com o grupo, permaneci ali apenas por seis meses, e deixei a função não por dificuldade com o trabalho, mas por falta de sentimento de pertença.

No ano de 1999, fui aprovado em novo concurso público onde já tinha experiência como contrato temporário. Concursado no município (anos iniciais) e na rede estadual para ministrar aulas de matemática (e a graduação à noite em pedagogia). Conclui o curso de Pedagogia em 2000 e em 2001 fui convidado a assumir uma coordenação na Secretaria Municipal de Educação/departamento pedagógico onde ficava responsável pela área de Português o que me induziu a iniciar uma pós em Língua Portuguesa. Mas como ministrava aulas de matemática, senti a necessidade de iniciar uma nova graduação, licenciatura Plena Parcelada em Matemática, (os encontros eram durante as férias e finais de semana).

Foram muitas experiências na rede municipal inclusive como Secretário Municipal de Educação, especialmente em relação ao financiamento da educação, o que me proporcionou um vasto conhecimento prático e teórico dessa área de conhecimento, abrindo caminho para o Mestrado em Educação na UFG, em 2010, acredito que minha experiência como gestor e conhecedor de Políticas públicas e financiamento da educação dos programas como Fundef e Fundeb, e penso que apesar de acreditar que ainda tinha um raso conhecimento teórico a minha prática me ajudou muito, especialmente na entrevista junto à banca examinadora.

Na mesma época, realizei o processo seletivo da UEG, havia apenas uma vaga para linha de pesquisa que estudava, mas passei em terceiro lugar, ficando no cadastro de reserva e com a desistência do segundo colocado fui chamado a assumir já em 2011, tempo suficiente para concluir o mestrado. Na vida pessoal já estava casado com os dois filhos, e agora mais recente veio o terceiro filho, todos meninos. E seguindo com minha formação veio em 2011 a oportunidade para o Doutorado com o mesmo professor orientador do Mestrado professor Nelson Cardoso Amaral. Esse programa me proporcionou uma experiência na USP, durante seis meses como professores renomados na área como Antônio Cattani e Sandra Zaccia parceria entre os programas (Casadinho), experiência muito proveitosa. Atualmente com sete anos de UEG, estou na função de coordenador pedagógico, com experiência nas áreas de currículo e políticas públicas, trabalhando também no curso de Letras e no município, como inspetor do CME/ SLMB.

Essa é atualmente minha vida profissional. Acredito que minha formação e atuação profissional estão mais “redondas” trabalhando na área de estudo que pesquisa, gosto e tenho formação específica a nível de doutorado, depois de ter passado por vários momentos de busca, como duas graduações e uma especialização em áreas distintas. A opção pelo município foi pela história construída. Não foi fácil abrir mão das aulas de matemática que ministrava pela Secretaria Estadual de Educação, (SEE), mas não poderia acumular os três concursos, e sinto-me realizado pelas escolhas.

Considero que a marca de racismo durante minha vida profissional ou pessoal que ficou marcado é que “a pobreza escurece as pessoas”. No período em que trabalhei na Secretaria Municipal de Educação (SME), em alguns momentos observei que as pessoas ao adentrar ao ambiente onde estava trabalhando, me viam como alguém de apoio e não como aquele que ocupava um cargo em uma hierarquia superior. Enquanto secretário municipal em muitos eventos ao chegar era identificado como motorista, sendo questionado se o secretário estaria presente ao evento se havia chegado (pausa).

Contudo, deixo claro que tais situações nunca se tornaram entraves, ao contrário, sempre me motivava cada dia mais me empenhar para mostrar através do esforço e competência e justificar a presença nas atividades que desempenhava. Considero ainda, que talvez por ser uma pessoa simples e por meu jeito bastante peculiar e não por racismo, nem mesmo os apelidos da infância, como negrinho, encardido entre outros me fazia me sentir menor.

Talvez minha mãe não soubesse lidar com a discriminação, por ser negra e ter se casado com um branco, sempre sofreu discriminação, mesmo a família sendo pobre, eram todos pobres, mas eram brancos e discriminavam minha mãe. Tanto que ela dizia que não queria que os filhos se casassem com pessoas negras.

Essa foi minha trajetória, considero que a competência foi o que me fez superar os obstáculos, como exemplo o concurso público para me estabelecer, pois vejo que havendo uma vaga por indicação, se tiver uma pessoa branca e outra negra, a branca sempre terá preferência. Por isso para o negro é preciso entrar pela porta da frente “quem é negro precisa mostrar mais serviço do quem não é” e está sempre na berlinda, e a melhor resposta sempre foi o estudo e a competência. Em relação ao ambiente universitário não vejo a questão do racismo presente, nem entre alunos nem

entre os colegas, ou pelo menos na relação professor-aluno, pois entendo que o que prevalece é o “capital intelectual”.

E reafirmo que quando alguém usa meu exemplo de superação não deve ser utilizado para legitimar a sociedade excludente em que vivemos como exemplo, pois essa é uma exceção. Em minhas experiências nas aulas de pós-graduação onde discuto a partir de Bourdieu, para dizer que não basta o esforço pessoal para se estabelecer, para construir suas trajetórias, sua linha teórica diz que a sociedade é excludente para os seguimentos de classe gênero, “raça”, entre outros, nos casos em que alguns conseguem vencer são realmente exceção, e vejo que na maioria das vezes quem vem da classe baixa está pré-determinado a ocupar as funções de menos prestígios, contudo há grupos que acreditam que tudo vem somente do esforço e dedicação e não consideram a existência de grupos minoritários que precisam realmente de muita persistência para superar os inúmeros obstáculos advindos das injustiças sociais e culturais. Mas minha linha de pesquisa me diz que minha trajetória seguiu na contramão, em meio a uma sociedade excludente para o negro, para a mulher e para os homossexuais.

### **Narrativa do professor *Preto***

O relato tem início com a narrativa da história de vida do professor quando ainda residia em Minas Gerais:

“Qualquer pessoa de etnia preta, nascido lá no início dos anos 60, não é uma história muito fácil até chegar num lugar aonde eu cheguei” nascido em uma família pobre de lavradores com 10 irmãos em Minas Gerais, por ser o mais velho tive que trabalhar bastante para ajudar a cuidar dos mais novos, fiz o curso primário parte em colégio particular, em volta da mesa e uma vara de marmelo para quem não desse conta da lição. Era castigado mesmo, isto em 1966, a professora era esposa de um dos fazendeiros da região, morávamos em uma propriedade bem pequenininha com um total de 12 moradores, trabalhava lá nesta propriedade e a mulher dele era professora, então, comecei em 1966 e não pude continuar na escola particular, porque não tinha idade mínima, 7(sete) anos, nessa época, e eu estava com apenas 5 (cinco) anos. Aprendi o Alfabeto, e recomecei em outra escola em 1967, como todos os demais colegas, levei algumas varadas, com certeza porque naquela época não podia errar o “decoreba”, levei também algumas varadas e palmatória, diziam que aquilo era

para a gente aprender, era uma técnica pedagógica que não levava a lugar nenhum. Lá, estudei até 1969, e novamente tive que interromper os estudos, no quarto ano primário porque o pessoal achava que eu era muito inteligente.

Nesse período viemos para Goiás, e ainda não frequentava a escola, trabalhava na roça ajudando o pai. O recomeço aos estudos no 4º ano foi em 1975, em outro contexto, terminei e fui para o ginásio. Continuando a ajudar meu pai nos trabalhos na roça. Mesmo com pouca idade. Nessa época o pai sofre um acidente e tem a cabeça fraturada. Ficaram os irmãos pequenos sob minha responsabilidade. Sempre gostei muito de estudar, mesmo no período da palmatória e me saía bem. Com o acidente do pai tive que assumir todas as responsabilidades na lavoura, e novamente tive que estudar a noite. Isso foi até o ano de 1982, onde prestei um concurso aos 21 anos. Foi o meu primeiro salário fora da lavoura.

Assim se passaram dez anos, morando na cidade sem energia elétrica. O primeiro emprego garantiu a renda de um salário mínimo, que me permitiu colocar a energia elétrica em casa. Em 1985 fiz o vestibular na Faculdade de Ciências Humanas em Anicuns-Go para Pedagogia, as coisas começam a melhorar. Inicialmente, o curso era de Licenciatura Curta e depois Plena, em 1984 já havia prestado o concurso para professor. Continuava sendo o “esteio da casa”. Em 1985, já havia me casado, mas nunca abandonei os estudos. Concluindo em 1989 o curso superior, logo comecei a especialização, e já atuando como professor no ensino médio.

Com uma renda fixa as coisas ficaram um pouco mais fáceis. Em 1997, em São Luís de Montes Belos após ter concluído a especialização, e a convite dos colegas de especialização, *Ederlaine* e *Morbek*, comecei a trabalhar na Fecil- Belos- Faculdade de Ciências e Letras na mesma cidade. Em 1998 fiz a inscrição para o Mestrado na UFG/GO, mas não fui aprovado. Mesmo assim me senti muito feliz por ter passado na prova escrita, pois, era algo muito difícil de ser alcançado por alguém vindo de “tão baixo, preto e pobre...” fui reprovado na entrevista. Passei a acreditar que tinha condições e continuei tentando. Inclusive na época, na Unidade de São Luís de Montes Belos, três foram aprovadas nas primeiras etapas, ficando reprovados nas bancas.

Em 2005 fui aprovado no concurso da Universidade Estadual de Goiás (UEG), o que de certa forma me motivou ainda mais para continuar a formação, tive outra reprovação na banca de mestrado. E no ano de 2010. Fiz então a seleção na Pontifícia Universidade Católica de Goiás PUC/GO, dessa vez fui aprovado sob a

condição de mudar o projeto para atender a linha do programa. Minha pesquisa seguiu na linha da “Educação Popular”, aceitei o desafio, mas deveria apresentar o novo projeto no tempo destinado e nas normas do Programa ou estaria fora. Foi ai que me atentei para o fato de que deveria ter ficado mais atento às linhas dos programas, coisa que até então, não tinha feito em todas as outras tentativas.

O curso me proporcionou boas e novas experiências assim como no ensino médio nas funções de coordenação, e agora estou pelo segundo ano como coordenador pedagógico no Campus da UEG de SLMB e atuando nas disciplinas as quais fui aprovado no concurso público.

Em relação aos possíveis fracassos que tenha tido durante minha trajetória eu não debito a minha condição, pois sempre fui bastante esforçado. Contudo, há toda uma conjuntura excludente no país em relação ao “pobre preto”, uma auto exclusão, pois nem todos estão dispostos a pagar o preço tão alto, eu acredito que Deus colocou as mãos sobre mim e disse: “esse vai”... e com todo sofrimento cheguei lá. Não acho que devo servir de exemplo para amenizar toda forma de exclusão, como se todos que quiserem e se esforçar, alcançassem seus objetivos. Em relação à experiência profissional fui secretário municipal de educação, considero também ter sido outra grande oportunidade dada por Deus. Atividade que me proporcionou muita satisfação, pois saí bem conceituado pelas atividades desenvolvidas.

Sobre minhas vivências quanto ao preconceito e discriminação que tenha sofrido, foram muitas situações, especialmente na infância, pois nos anos 60, preto e pobre nem entrava nas cozinhas dos grandes proprietários, lembro-me que enquanto criança, quando ia nas festas não podia ficar no meio dos brancos e tinha também a questão dos apelidos.

Outro exemplo que posso relatar é em relação ao futebol, os meninos pretos tinham que jogar muito para brincar com os brancos, que em meio a algumas brincadeiras eram sempre os meninos brancos que mesmo não jogando bem, estavam sempre ali, bem aceitos, já os negros, só eram aceitos se fossem realmente muito bons de bola.

Também me lembro que em rodas de conversa com grupos de amigos, ouvia a expressão “você é preto de alma branca”, mesmo como toda discriminação, sempre fui uma pessoa alegre, e percebo que o fato de ser um cidadão negro, morando no interior, com uma boa casa, um bom carro, de certa forma incomoda os outros.

Outro fato que sempre me recordo foi em relação à minha posição política de esquerda, um dia um conhecido chega a minha casa e vê toda uma boa estrutura, um bom carro, um som volante que usava já nas propagandas políticas e o cidadão questiona: “como você um cara com uma casa dessa, um bom carro com toda essa estrutura pode ser petista?” Respondi: “será que petista tem que morar embaixo da ponte?” E mais uma vez surge a questão ser um preto de alma branca... e minha resposta sempre foi “minha alma é tão preta como eu” e às vezes tinha que buscar na história e expor toda trajetória de racismo sofrido pela população negra nesse país, tais discussões geravam nas pessoas um novo olhar sobre mim e assim eu era considerado uma pessoa inteligente.

Em relação ao trabalho, posso dizer que o preconceito existe e ainda existirá por muito tempo, pois é uma construção. Por exemplo, o Pelé, que jogou no Cosmos nos Estados Unidos, independentemente da cor, mas por causa da sua condição de melhor jogador. Eu vejo que o respeito por ele, não vem da pessoa e sim da condição que ocupa, o mesmo acontece com o professor universitário, as pessoas podem até pensar que ali não é seu lugar, mas te respeita pelo conhecimento, pela posição que ocupa, a discriminação é mais por causa da condição social do que pela cor. Vejo que hoje o preconceito é diferente, um pouco mais velado.

Aqui no campus não me sinto discriminado pelos colegas nem pelos alunos e mais que a etnia, a posição que a pessoa ocupa faz a diferença. Outros exemplos são os de Benedita da Silva, Margaret Thatcher e outras, reafirmo que as pessoas podem até não gostar ou concordar, mas respeitam pela posição e pelo que elas representam. Sinto-me privilegiado por ter conseguido avançar no campo do conhecimento e também em minha condição social, e por ter conquistado tudo com trabalho e esforço apesar de todas as adversidades. O trajeto de vida com honestidade, planejado sem consumismo, me fez continuar sendo o cidadão de etnia preta, mas que passou a viver em uma nova condição, ocupando um lugar de destaque, sendo por isso visto com um olhar diferente, menos preconceituoso.

### **Entrevista com Professora *Catarina* Graduada em Medicina Veterinária**

Bem, o que considero determinante no caminho que percorri neste período é a questão familiar, e quero destacar meus avós, tanto de parte materna quanto paterna, eles são casais entre negros e brancos, sendo que os paternos são

descendentes de Kalunga direito e os maternos são baianos, e neste sentido obviamente eu já observava na pré-adolescência que existiam conflitos entre as famílias oriundos dos casamentos miscigenados. Meus pais são os mais velhos de ambos os casamentos, e são mulatos, meu pai é mulato, minha mãe mulata e ambos buscaram o estudo como possibilidade para mudar de vida, e meu pai desce de Kalunga nasceu em Colinas de Goiás e veio para Goiânia para tentar mudar de vida porque ele sempre apresentou características de liderança, era líder nato, ele era muito envolvido com as causas relacionadas ao folclore negro, a caçada da rainha que é uma festa que surgiu com a comunidade Kalunga. Ele veio para Goiânia no final da década de 1970 acreditando que a educação poderia mudar a vida dele, se bem que ele não falava de preconceito que ele tinha em Colinas de Goiás, eu acredito por ser uma população pequena e formada mais por negros. Já minha mãe veio de uma família de miscigenados proveniente da Bahia onde houve a separação ainda nova dos meus avós e ela acabou sendo criada por outra família que também tinha a mesma questão, o meu vô era branco e minha vó negra, que foi a segunda família que acolheu minha mãe aqui em Goiânia, ela também veio buscando melhorar de vida. Neste sentido ambos foram estudar, fizeram aquela antiga escola Técnica Federal, que era como se fosse uma faculdade naquele período da década de 1970 e meu pai se formou em Mineração e minha mãe em Telecomunicações e logo se conheceram, casaram-se e tiveram dois filhos que sou Eu (Karine) e minha irmã Kamila.

Eu sou a mais velha, e assim o que eu me lembro é de que na primeira infância minha mãe foi Professora de Mobral que hoje é a Educação de Jovens e Adultos (EJA). Então minha mãe sempre foi relacionada com a Educação e meu pai com o folclore e a mineração. Assim foram os primeiros que tiveram a chance de estudar na família, para a família foi uma festa, tiveram formatura e tudo, mas mesmo assim como minha mãe sempre se destacou, ela conseguia por meio de concursos, porque naquele período entre a década de 1970 e 1980 não era necessário ter formação para lecionar. Então como não era necessário e se destacava, sempre dominou bem a língua portuguesa, matemática, ela conseguia por meio de testes “não sei por que” neste período, só sei que ela conseguia se colocar no mercado de trabalho. Então ela começou na Bahia dando cursos e veio até chegar em Goiânia sempre trabalhando com a EJA. Sua formação em telecomunicações se deu também, porque ela era muito boa em matemática também, gostava de eletrônica e meu pai se formou em

mineração e logo se casaram. Como sou a filha mais velha e eu me lembro na primeira infância que comecei a ler as palavrinhas ainda bem pequena, acho que o primeiro presente que minha mãe me deu foi um “livrinho”, então eu lembro que dos 3 aos 4 anos eu já fui para a “escolinha”, mas eu já identificava todas as letras e já sabia escrever meu nome e eu me lembro que eu me destacava por isso, aos 4 “aninhos”.

Sempre moramos em bairros simples, conjuntos habitacionais, então éramos pessoas bem simples, ou seja, que tinha quase nada, então nesta primeira infância eu lembro que eu era a líder da “turminha” até os 6 “aninhos”, mas eu não me lembro de nada relacionado a ter uma diferença (...), [pausa] A diferença era que minha mãe, sempre muito incisiva e fazia com que eu estudasse todo dia, assim, eu me lembro que eu até apanhava para fazer as letrinhas certinha, minha mãe era firme, forte e rígida, e meu pai neste tempo já tinha envolvido com garimpo mas sempre falando: “olha Karine você tem que estudar”. Meus cabelos eram sempre presos neste período, eu ia toda penteada para a “escolinha” eu não tinha muita paciência com as outras crianças em relação ao estudo, porque ensinar as letras, eu já sabia, então eu era impaciente. Assim foi na primeira infância, não me lembro de nada de preconceito a única coisa que eu me lembro de é que eu usava cabelo preso e minhas “amiguinhas” não usavam, tenho foto até hoje delas, tenho as fotos de “pequeninha”.

Pesquisadora: Em relação à cor da sua pele, que não é escura, o que mais te caracteriza é realmente o cabelo?

Catarina: é sim, mas quando me chamam de morena eu acho ruim sabia? Por exemplo, a família do meu marido sempre fala: “mas você não é negra, você é morena, nossa”... isso pra mim corroi meu coração. O único lugar que eu fui reconhecida como negra, foi quando fui fazer a minha matrícula na (USP), Universidade de SP, quando passei no mestrado lá, a atendente que preencheu a ficha, olhou pra mim e disse: “Negra”, nossa neste dia eu sai tão feliz. Sai tão feliz e pensei, enfim, alguém me reconhece como negra, não sou moreninha. Então essa foi minha primeira infância.

Então neste período eu não observava nenhuma diferença, eu só lembro-me do quanto minha mãe era incisiva na questão dos estudos, e que eu queria ser veterinária quando eu era pequena e logo fui para o Ensino Fundamental, e ai que passei a observar que começaram a surgir os apelidos, eu não tinha muitos amigos, foi um período de conflitos assim eu me lembro, sempre fui uma aluna que se destacava e sabia que era necessário, por exemplo na 8<sup>o</sup> e 7<sup>o</sup> séries eu já observava

que se eu não me destacasse, não teria amigos, porque a impressão que tinha é que meus amigos, eram meus amigos por causa das notas que eu tirava eu lembro disso. Como minha mãe continuou dando aulas mesmo em casa, porque ela saiu do trabalho, eu tinha minha mãe para explicar tudo, então parece que sempre estava à frente dos meus amigos de sala. Nesse período vivemos muitos conflitos, meus pais se separaram, eu me lembro de pouca coisa, parece que apagou da minha memória acredito que por conflitos também dentro da escola, pois, intensificaram-se os apelidos, como por exemplo, de “urso do cabelo duro”

Nesse período, meu pai também queria que eu alisasse o cabelo, não entendia, meu pai que era que era tão envolvido com folclore e cultura negra, eu não entendia, mas acho que ele talvez percebesse o que acontecia na verdade, queria que eu tivesse a “cara” dos outros alunos e assim me proteger do preconceito. Minhas fotos neste período eram todas de cabelo alisado, horrível, eu vejo e não me reconheço. Então eu comecei a ter dificuldades na escola, fui perdendo os amigos e minha mãe cobrando, minha mãe era daquela incisiva, então me acompanhava olhava meu boletim, era daquela que ligava na escola, ia à escola e estava sempre presente, minha mãe era assim mesmo. E já próximo dos 14 anos, e me lembro que já comecei a me recuperar enquanto aluna, estudante, e sempre minha mãe comentava, o que vai fazer a diferença na sua vida é a educação, mas ela fazia todos os gostos do meu pai, alisava meu cabelo. Mas ela também conversava com a direção da escola às vezes quando tinha alguns problemas que eu relatava pra ela.

E assim, terminei o ensino fundamental. Sempre estudei em Colégio particular, porque meus pais priorizaram o ensino. Por exemplo, sempre moramos em casas muito simples, quando mudamos para um apartamento melhor, logo tivemos que sair novamente, porque eles não deram conta de pagar o financiamento, nos mudamos para uma casa e não tinha nem “reboco”, era no tijolo, no chão morava eu, minha mãe e minha irmã, porque meu pai neste tempo trabalhava no garimpo e estava no processo de separação e então era sempre aquela briga e nós morávamos assim e eu me lembro de uma coisa determinante que eu já percebia que eu queria ser rica neste período, que eu percebia que ser inteligente e rica, eu tinha teria mais amigos, e minha casa era grande, porque eu vi que isso impactava nos meus “amiguinhos”, porque eu estava em colégio particular, “eu não sei como eles davam conta de pagar”.

Quando estava com 14 anos, as coisas melhoraram para meu pai, porque ele largou a mineração, foi para o garimpo e conseguiu por meio do garimpo em outro

Estado ter um pouco mais de dinheiro e conseguiu melhorar a casa, e me colocou em um dos colégios mais tradicionais de Goiânia naquele tempo, que era o Colégio Objetivo, eu me lembro disso. No “Objetivo” era mais ou menos uns 100 alunos na sala, antes eu observava que havia diferença, mas ai foi gritante fazer o 2º grau, porque eu não tinha amigos, só tinha amigos japoneses, porque ninguém gostava dos japoneses e outra coisa eu que observava que não tinha professor negro, nunca tive professor negro e o que mais me dói no tempo que eu estudei no Objetivo, foi um professor que falava já de racismo e ele comentou em uma aula da professora de física que ele comentou assim, que ficou marcado pra mim na lembrança, ele falou assim: “que tinha uma questão de ter locais que só brancos ou negros entrassem e que tinha uma questão também de tentar amenizar a entrada dos negros em colégios tão tradicionais, ele falou que não precisa fazer algo para eles não entrarem por que são poucos os que iriam conseguir entrar e pagar o colégio. E ai eu olhava para os lados e isso era mesmo porque lá éramos mais ou menos 80 a 100 alunos por sala, era necessário usar microfone durante as aulas, meus amigos japoneses que eram apenas 7, até hoje eu falo com alguns, o resto não conversava com a gente e o meu professor de física falou isso, porque não precisava, porque a gente não ia conseguir chegar lá. E ai neste período eu comecei a desenvolver a timidez, eu tinha fobia de algumas coisas, eu acho que em virtude das coisas que eu passava dentro das salas de aulas, e eu fiz o 2º grau mas eu me destacava, e eu sentia, “talvez eu estava errada”, que os alunos tinham um preconceito dobrado, “porque ela é negra e vai bem nas provas”, ai que o povo não gostava de mim mesmo, assim foi o 2º grau.

Meu pai sempre ressaltava o fato de eu ser a primeira a fazer um curso superior na família, hoje tem vários, mas, eu fui a primeira, e meu pai falava que deveria ser médica”, e eu coloquei isso na cabeça, então naquele período, eu já prestava vestibular para medicina, eu prestei uns quatro anos seguidos, porque eu pensava assim “se você for médica isso tudo vai mudar”, eu me lembro que eu tinha uma amiga, era a única amiga branca, que eu ia na casa dela, mas não me deixavam entrar pelo elevador social, ela nesse período morava no Setor Oeste, “Fabiana” eu nunca vou esquecer dessa menina” era “riquíssima” filha de um dos donos de uma rede de drogarias, ela morava em frente o lago das rosas um apartamento por andar, eu sempre fui meio hippie, tanto que quando eu era pequena minha mãe tentava que eu fosse “a boneca de luxo” não gostava, não era minha identidade, então quando eu ia visitar essa minha amiga, não me deixavam entrar por conta disso, foi quando eu fui

perceber que era realmente diferente, porque até então eu percebia, mais não tanto, eu tinha uns apelidos e eu falava “a o gordinho também tem”, não é por eu ser “neguinha”, mas isso foi piorando ao longo do tempo até chegar no 2º grau. Sempre eu percebia que meu pai era em prol da classe negra, mas ao mesmo tempo queria que fosse diferente, eu percebia isso no meu pai, então ele era envolvido com todas as festividades relacionadas aos negros, com a defesa da classe, mas ao mesmo tempo, queria me transformar numa “branca”, médica, de roupinha toda certinha e que falasse bonitinho, eu sentia isso, e vesti essa camisa, porque eu achava que por meio disso eu ia ter amigos, porque meus amigos.

Prestei vestibulares para medicina várias vezes e não passei, eu lembro que dos meus amigos, as pessoas eram muito ricas, meu pai conseguia pagar o colégio, mas não conseguia pagar outras coisas, como inglês eu não fazia, informática, aí eu colocava na cabeça que isso era determinante, mas hoje eu entendo que não era, mas eu achava que poderia ter alcançado mais se eu tivesse outras coisas para me auxiliar, hoje eu sei que isso não é a realidade. Eu queria ser médica, não foi possível, prestava vestibular todos os locais possíveis, meus pais me auxiliavam muito nisso, nesse período já estavam separados. Decidi então prestar vestibular para veterinária, me lembro que prestei 10 vestibulares, 9 de medicina e 1 para veterinária, só passei neste, passei em 6 ou 7 lugar, da turma do colégio Objetivo eu era praticamente a única negra, na faculdade eu era a única negra da turma entre 70 alunos. Na faculdade de Veterinária, UFG/GO, não percebi diferença, pelo contrário, logo eu consegui estágio, meus professores me adoravam, mas me cobravam muito, eu sentia que havia um bom envolvimento dos colegas comigo, eu era tímida, então eu não tinha mais amizades por conta da timidez que eu desenvolvi em todo o percurso colegial, porque só estudei em colégios particulares, eu nunca estudei em colégio público, tanto que quando entrei na faculdade pública, fui questionada por isso. Fiz amizade com uma colega, eu descobri que eu estudei com o irmão dela, ela era uma das minhas melhores amigas, filha de médico, de prefeito.

Sempre me destaquei no curso superior, conversava pouco, sentava no fundo, eu sempre sentei no fundo, porque eu tenho vergonha de falar, eu sentava no fundo, mas, quando era para seminários e fluía, eu tinha uma professora loira e que nas matérias dela eu tirava 9.0,8.0, 9.9 quando eu trabalhava com seminário ela me falava que eu tinha todo jeito para ser professora, no 2º ano coloquei isso na cabeça, neste período eu tinha um pouco de preconceito em relação à carreira, pensava: “nossa

quero ser médica e não vou conseguir ser médica”, e tinha colocado isto na minha cabeça e quando já estava fazendo veterinária, quase desisti do curso para voltar a prestar vestibular novamente, até que conheci a Ana Paula, dentro da veterinária, e essa professora me deu um alerta, eu tinha um professor negro, e ele era o professor que falava sempre corretamente, muito “certinho”, professor Audi, ele foi determinante na minha vida, porque eu olhava e me espelhava nele. Mas eu era aquele “ratinho” que ficava lá no fundo da sala, sempre fui assim.

Eu acho que ele foi um espelho, também teve outro professor descendente de Índio, eu tenho uma irmã índia, meus pais a adotaram, então eu sempre ficava olhando um índio e um negro, neste período já era daquelas defensoras, nas inscrições eu já me identifica como “negra”, comecei a usar os cabelos para cima e já falava da minha irmã, então esses dois foram determinantes. Acho que a Ana Paula teve muita influência, na verdade os três, tanto que eu fui monitora remunerada dela, lembro-me que eu fiz veterinária pensando em trabalhar na área de alimentos, então eu seria professora na área de alimentos, e sai da monitoria com a Ana Paula para trabalhar com este professor Índio e lá eu fui bem acolhida, ele tinha um laboratório. Fui monitora nesse período e ele já me colocava para atender as pessoas, a esposa dele era a chefe do laboratório e sempre que ela tirava férias ele me colocava em seu lugar. Comecei a ter cargos que me eram confiados, foi a primeira vez que teve alguém confiando em minha pessoa, então eu começava a honrar mais isso, eu era daquelas que chegava 8 h e ia embora depois que todo mundo tivesse ido embora, nas férias que eu cobria a esposa dele e assim foi excelente. Tive a possibilidade de ter aqueles apoios, conheci vários locais e foi quando eu fui até Salvador a primeira vez, eu nunca vou esquecer, e quando cheguei em Salvador e vi aquele tanto de negros com os cabelos pra cima eu falei “nossa, que lugar maravilhoso”. Quando eu estava para finalizar o curso eu já tinha certeza que eu queria ser professora. Fiz a seleção do mestrado, passei e eu era a única negra da turma, ai eu ligava para minha mãe e falava “mãe tô na USP”, eu até choro, porque são para poucos [pausa]

Na USP, foi outro lugar que eu fui muito bem acolhida, meus amigos eram todos brancos. Ambiente completamente diferente, se eu pudesse escolher, jamais teria estudado em colégio particular. Então, na USP, eu era uma boa aluna, me lembro que o Professor Paulo era muito rígido, me lembro que em vários momentos da minha vida eu recebia anotações, sempre que eu fazia as provas eu tirava notas boas porque eu estudava e tinha boa memória, mas era indisciplinada também, eu era “quieta e

indisciplinada” e no mestrado eu continuava assim, no sentido de não seguir as regras, mas foi um período de aprendizado, terminei o Mestrado em 2 anos, depois fiz o Doutorado na UFG/GO em virtude do título, comecei a trabalhar na Pontifícia Universidade Católica de Goiás PUC/GO, ninguém me indicava, eu que ia atrás, no período do mestrado eu não podia trabalhar porque eu tinha atividades o dia todo, tinha um laboratório com atividades diárias, meu primeiro emprego foi de Professora de Bioquímica, fiz a prova passei no concurso, não foi indicação, fui sozinha, fui lá levei o currículo, fiz a prova e consegui a vaga e comecei a dar aula em 2004, esse foi meu primeiro emprego.

Nessa época, já usava os cabelos enrolados. Tive muito medo, quando fui prestar o concurso estava em período de semestre letivo e comecei na docência perdida, porque me faltava prática, mas eu era falante, e deu certo. Observei que alguns alunos começavam a me olhar diferente, no primeiro dia eles perguntaram “você é a professora?”, eu não gostei dessa fala e eu comecei a brincar com o fato de eu ser negra, e a partir de então eu comecei a desenvolver uma característica própria, sou uma professora brincalhona, pareço um palhaça em sala de aula, porque eu brinco com algumas características minhas, antes que o povo fale eu já brinco, como forma de proteção e assim eu iniciei na minha carreira, fiquei na PUC/GO, por dois anos enquanto fazia Doutorado, neste período eu passei em um concurso para professora substituta na Universidade Federal de Goiás (UFG), bem concorrido, lá foi meu segundo trabalho como professora, ali era outra coisa, os alunos me amavam, “o ambiente é diferente” e outra coisa que eu notava é que todos eram de classe social alta. Eu senti essa diferença, me lembro de que no final eu não queria ir para o trabalho, e quando me chamaram para a UFG e deixei a PUC não me identificava com o público, alguns até hoje eu converso com eles. Terminei o Doutorado, e nesse período, já almejando novo objetivo: “tenho que ter um concurso público”, eu me via uma “criança”, eu me vejo assim até hoje. Eu pensava assim “já consegui entrar na USP, fazer um mestrado, doutorado, agora tenho que fazer um concurso público”, mas eu queria dar aula na UFG ou então na USP, uma dessas duas eu já tinha escolhido, fiz um concurso na UFG, fiquei em 2º lugar, só tinha uma vaga, não passei, até que comecei a trabalhar aqui (UEG, campus São Luís de Montes Belos) em 2008.

Assim foi minha trajetória, eu me formei em 2001, comecei o mestrado terminei em 2003, comecei o doutorado em 2004 terminei em 2007, na defesa do mestrado só foi meu pai, na defesa do doutorado participou meu pai, minha mãe e veio meu tio que

é um Kalunga que fez a fala de 30 minutos, falou mais do que eu, eu estava achando ótimo.

Nesse momento, já era “Negra típica”, eu observava as características de vestir, “estilo afro” sempre gostei da caracterização da roupa, mas só fui ter essa identidade do mestrado para frente, até hoje eu gosto de me caracterizar idêntica a minha raça, não sei te explicar isso. Nesse período tem a presença importante da professora Clorinda, ela trabalha com Kalungas, no começo eu não queria trabalhar com esta causa, mas hoje eu vejo diferente, hoje eu queria trabalhar com os negros, mas neste período eu não queria não, eu queria distância, eu não queria passar o que eu passei no passado, porque tinha essa preocupação dos professores que trabalhavam com os Kalunga, eu admirava, mas não queria estar lá, de jeito nenhum, corria dela, hoje meu sonho é trabalhar com ela, mas isso eu tinha 27 anos, eu me mudei e terminei o doutorado em 2007, em 2008 eu comecei a trabalhar na UEG.

Na sala de aula é onde me transformo, eu não dou conta de falar “bonitim” tanto que na sala de aula um primo que foi meu aluno falava assim "Karine onde você consegue as palavras" eu falo que não sei, eu pareço uma atriz, eles gravam minha aula e me mostram, eu falo que não sou eu falando, eu nem tenho os "cacoetes" que eu tenho na linguagem normal, tirando as brincadeiras, porque eu brinco, xingo, tirando isto eles ficam assim espantados, mas eu acho que eles gostam de mim, é a impressão que eu tenho.

Em 2008 eu fui professora substituta durante dois anos, dava aula de engenharia de alimentos neste período eu dava aula para o mestrado já em doutorado e neste período acabou meu contrato da PUC de dois anos. No meu primeiro dia de aula aqui em 2008 veio uma aluna bonita de cabelos enrolados, branca e me falou que eu seria a orientanda dela e ela foi minha orientanda mesmo e eu comecei em 2008, como contrato temporário, mas sempre pensando "tenho que passar em um concurso" até que passei no concurso em 2010 para docente na Universidade Estadual de Goiás.

Pesquisadora: Como você vê a questão da aceitação do negro, na instituição em que trabalha?

Catarina: Sinceramente, eu nem me desperto para isso, porque não vejo diferença nenhuma...

Pesquisadora: Você ter vindo para São Luís te adiantou alguns sonhos

Catarina: É verdade, desde 1998, que a Ana Paula falou que eu tenho jeito de Professora, eu já tracei toda minha linha, falei “mãe eu vou ser professora e eu quero ser Dra. E quero dar aula no “Stricto Sensu”, porque essa professora era aquela que falava várias línguas também e só falava do Stricto Sensu e achava isso um luxo e eu dizia “nossa tenho que ser assim” e sempre assim “meninona”, tanto que eu não sirvo para ser da área da educação, só sirvo para falar de coisa técnica, tirando metodologia científica, nas disciplinas que ministro, percebo, que gosto de coisas que tem leis e regras, as minhas são todas que tem leis e regras, eu gosto de metodologia científica, eu gosto é de estatísticas, só sei que em 1998 eu tracei como seria minha vida, foi do “jeitinho” que tracei, “eu vou sair da graduação, vou começar o mestrado, e depois começar o doutorado e neste período eu vou trabalhar”, foi deste “jeitinho”, até o Adão falou “tive muita dificuldade”, eu não tive, neste período aqui inteiro eu não vejo dificuldade nenhuma, eu ia para a escola a pé ou meus amigos todos ricos me buscavam, e é muito pouco isso, mas eu não tive nenhuma dificuldade de ordem racial nenhuma, que eu me lembro não.

Outra coisa ou eu tinha bolsa ou trabalhava, mas eu nunca me fiz de vítima, no dia eu ia apresentar o seminário eu falava “esse povo vai ver”, nem olhava para os slides e foi isso, aí cheguei na UEG e não vejo diferença nenhuma, eu vejo nas minhas relações do trabalho, isso eu vejo, mas quando fui comprar meu carro, percebi a diferença, quando vou visitar um amigo, vejo diferença quando vou comprar uma roupa, isto eu vejo até hoje, por duas coisas “sou negra e sou hippie”, tenho um estilo diferente. No passado eu sofria, e não sabia me defender, por exemplo, se fosse hoje eu acho que abriria processo, quase abri processo por esses dias, mas no passado bem recente, eu não sabia conviver, eu comecei a mudar a postura mesmo há uns dois anos, conversando com meu pai, observando e lendo, eu comecei a ir em congressos que falava da temática.

Por exemplo, quando eu fui comprar meu carro, eles não me atenderam, porque eu queria um carro da Kia, também já observei que não é o preconceito com minha cor, é como eu ando, ou as duas coisas. Até hoje eu percebo, porque tem lugar que não sou atendida e quando eu quero comprar uma coisa boa, eu vou vestida diferente, aí eu consigo, mas essa questão do preconceito [...] pausa. Recentemente de ordem pessoal, fiquei chocada, eu ainda estou pensando se abro ou não um processo, uma mulher que a gente teve uma divergência, teve a coragem de falar do meu caráter, ela disse assim “por isso eu odeio e tenho nojo de negros”, ela é

professora universitária, eu fico olhando para ela que é descendente de negros, e eu fiquei tão sentida com isso, nesse momento, pensei até em agredi-la, ai pensei “eu tenho pena dos seus alunos”, como tem uma formadora de opinião do seu nível, eu tenho pena dela e dos seus alunos e eu fiquei espantada com o comportamento desta mulher, uma mulher de quase 40 anos, foi a última experiência negativa que vivenciei, foi em Janeiro, teve coragem de me falar e me mandar por escrito isso. Tenho a prova. Ela é professora em faculdade particular, depois eu fiquei pensando, por isso que o povo é estranho mesmo, porque olha quem dá o exemplo.

Acho que é isso, não tenho muita história para contar, minha história é simples. Não tive muitas dificuldades. Ah, depois disso eu queria virar “Pós doc.,” e deu certo, eu acho que, era uma questão que sempre me lembra meu pai e minha mãe me falando “você vai vencer pelo o que você é”, não é questão de superioridade, eu não sei me definir, o que eu sou, enquanto “ser”, enquanto eu podia alcançar com os estudos, eu sempre fiz o que era possível e o impossível, porque eu queria chegar no “topo” da montanha, eu queria ser reconhecida.