

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO**  
**CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS (CFCH)**  
**FACULDADE DE EDUCAÇÃO**  
**LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

**IDENTIDADES E TRAJETÓRIAS DE PROFESSORES NEGROS DA FACULDADE  
DE EDUCAÇÃO DA UFRJ: UMA REFLEXÃO SOBRE O RACISMO E A LUTA  
ANTIRRACISTA**

**INGRID DA VEIGA SOVAT**

**RIO DE JANEIRO**  
**2021**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO**  
**CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS (CFCH)**  
**FACULDADE DE EDUCAÇÃO**  
**LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

**IDENTIDADES E TRAJETÓRIAS DE PROFESSORES NEGROS DA FACULDADE  
DE EDUCAÇÃO DA UFRJ: UMA REFLEXÃO SOBRE O RACISMO E A LUTA  
ANTIRRACISTA**

**INGRID DA VEIGA SOVAT**

Monografia submetida à Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Warley da Costa

**RIO DE JANEIRO**  
**2021**

### CIP - Catalogação na Publicação

SS729i

Sovat, Ingrid da Veiga

Identities e Trajetórias de professores negros da Faculdade de Educação da UFRJ: Uma reflexão sobre o Racismo e a Luta Antirracista / Ingrid da Veiga Sovat. -- Rio de Janeiro, 2021.  
65 f.

Orientadora: Warley da Costa.

Trabalho de conclusão de curso (graduação) -  
Universidade Federal do Rio de Janeiro, Faculdade de Educação, Bacharel em Pedagogia, 2021.

1. Professores Negros na FE-UFRJ. 2. Memórias. 3. Biografias. 4. Racismo Institucional . 5. Luta antirracista. I. da Costa, Warley, orient. II. Título.

Elaborado pelo Sistema de Geração Automática da UFRJ com os dados fornecidos pelo(a) autor(a), sob a responsabilidade de Miguel Romeu Amorim Neto  
- CRB-7/6283.

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO**  
**CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS (CFCH)**  
**FACULDADE DE EDUCAÇÃO**  
**LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

**IDENTIDADES E TRAJETÓRIAS DE PROFESSORES NEGROS DA FACULDADE  
DE EDUCAÇÃO DA UFRJ: UMA REFLEXÃO SOBRE O RACISMO E A LUTA  
ANTIRRACISTA**

**INGRID DA VEIGA SOVAT**

Monografia apresentada à Faculdade de  
Educação da UFRJ como requisito  
parcial à obtenção do título de  
Licenciada em Pedagogia

Aprovada em: 13/08/2021

Banca examinadora:

Presidente/Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Warley da Costa (UFRJ)

Professora convidada: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Ana Paula de Abreu Costa de Moura (UFRJ)

Professor convidado: Ms Renan Santiago de Sousa (PPGE/UFRJ)

**RIO DE JANEIRO**

**2021**

Dedico este trabalho a todos os professores negros da Faculdade de Educação da UFRJ, bem como a todos os demais que se uniram a luta e se tornaram um exemplo para gerações, fazendo de sua prática e trajetória de vida um grito desassombroso contra o racismo.

## AGRADECIMENTOS

Porque DELE , por ELE e para ELE são todas as coisas. A ELE seja a glória para sempre. Amém. (Romanos 11:36) Primeiramente agradeço ao Deus único, rei Eterno e imortal, invisível mas real, criador e pai. Minha referência de luta e resistência, que me deu o dom da vida e foi o primeiro a acreditar em mim, me possibilitando ter este sonho e realizá-lo. Pelo seu incondicional amor e ainda por ter sido ELE meu amparo e fortaleza diante de todos os momentos difíceis e alegres da minha caminhada até aqui. Sei que se vivi momentos inimagináveis na Universidade, foi graças a ELE.

À minha mãe querida e guerreira, Andrea Cristina, que nunca me abandonou e escolheu lutar por mim desde o ventre, fazendo de tudo que estava ao seu alcance para que eu tivesse o caminho livre para ir atrás dos meus sonhos. Obrigada por sonhar junto comigo e vibrar a cada conquista. Tenho plena convicção que sem seu apoio essa jornada seria muito mais difícil. Esse diploma também é seu. Nós conseguimos!! Te amo.

Ao meu pai preto do coração, Robson pelo grande homem que é: negro, simples, carinhoso, trabalhador e um dos meus maiores exemplos de vida. No início da graduação não mediu esforços ou sacrifícios para me ajudar. Lembro das minhas primeiras semanas de aula na faculdade em que ele estava desempregado e eu não tinha dinheiro de passagem. Ele poderia dizer que eu simplesmente não ia para as aulas, afinal, ele teria que ir atrás de emprego e eu compreenderia. Mas ao invés disso, fez a seguinte proposta: “Um dia eu uso a passagem para entrevistas de emprego, outro dia você vai para faculdade. A gente intercala, ta?” Como isso me marcou, embarcou nessa loucura de universidade sem entender muito, se bastando em entender apenas que era importante para mim.

Ao meu pai de sangue, João Alexandre que sempre foi um exemplo para mim de alguém que corre atrás dos seus sonhos. Obrigada pelos papos cabeças e momentos preciosos que tivemos nessa trajetória.

Ao meu irmão Ítalo, por entender minha ausência em grande parte de sua adolescência e por ter que vivenciar alguns sacrifícios em prol do meu estudo. Você faz parte dessa conquista.

A minha querida tia Simone, ao meu querido Tio Deuzimar e às minhas primas Maiara e Larissa, por me acolherem durante anos em sua casa para facilitar meu difícil trajeto até a universidade. Me alimentando. Dividindo atenção, espaço e cama. Me acompanhando até o ponto de madrugada, me dando conselhos, sem nunca me cobrar nada. Abrindo mão muita das

vezes de seu conforto e privacidade. Obrigada por serem família.

À minha avó Eliete, meu avô Valdomiro (*in memorian*) e a minha tia Priscilla, por me acolherem na segunda parte da minha trajetória até a faculdade. A tia Priscila por dividir seu quarto e privacidade, a minha vó eu agradeço por sempre se preocupar em preparar o alimento fresquinho, independente do horário que eu chegasse da jornada. Ao meu avô pelas conversas sobre a vida e sorrisos despreziosos. Pude viver um dos melhores momentos com ele e gostaria que visse sua neta formada. Mas fico feliz por saber que viu não só sua neta, como a primeira de todas as gerações da família a ingressar em uma universidade pública/federal. À minha querida tia do coração Mayra e meu querido primo João Victor, por me acolherem em sua casa na última fase de minha graduação na UFRJ. Gratidão é pouco.

Ao Pastor Valmir Claudino, sua amada e querida esposa Neli e a toda comunidade de fé da primeira Igreja Batista no Parque Anchieta. Cada um teve um papel essencial para que eu estivesse aqui hoje. A começar pelo exemplo. A excelência. Vocês me ensinaram a ter sonhos e a submetê-los ao senhorio de Cristo. Obrigada.

A minha querida Raiza, que conheci no período do pré-vestibular e que com tanta atenção e paciência, não mediu esforços para me apresentar a tão sonhada UFRJ. A começar pelo trajeto até o campus, mesmo sendo totalmente oposto ao dela. Me ensinou sobre bolsas científicas, centros acadêmicos, Siglas, direitos. Tenho certeza que ela não tem noção do quanto a ajuda dela naquele período foi importante para mim e influenciou na minha trajetória até aqui Gratidão.

À minha querida e estimada professora orientadora Dra. Warley Da Costa, que com sua competência, humanidade, compreensão e sabedoria traçou essa jornada desde o início comigo. Me fez conhecer um mundo de oportunidades e realidades que eu desconhecia. Me fez problematizar, desconstruir e valorizar minha trajetória. Minha história. Acreditou em mim. É meu dever e um enorme prazer honrá-la publicamente por tanto empenho. De fato, conheci pessoas extraordinárias na faculdade, mas nenhuma que se igualasse a ela. Gratidão.

A todos os queridos amigos e amigas do grupo de pesquisa PET CONEXÕES DE SABERES, e suas trocas. Todo esse trabalho se deve ao que construímos juntos. Em especial a Natália, Carol e Ricardo. A companhia de vocês tornava tudo mais leve.

A toda instituição e corpo docente da UFRJ, minha gratidão, carinho e admiração.

Ao Movimento Conexão e todos os seus componentes. Certamente nossos momentos juntos será o que sentirei mais falta. Meus filhos ouvirão sobre vocês.

Ao grupo varoas do manto e mochileiros. Me emociono só de lembrar do rosto de cada

um. De fato, existem amigos mais chegados que irmãos. Da universidade para a vida.

A minha querida Alexandra Silva (Ale). Você sem dúvida foi e é um presente universitário divino que carregarei para o resto da vida.

As queridas Julia Vital e Nathalia Carvalho. Sou eternamente grata a Deus por ter colocado vocês nesse exato momento da minha vida como amigas e hoje, colegas de profissão. Não sei o que seria de mim sem vocês na faculdade.

Ao meu querido amigo, irmão em Cristo Renan Santiago, por sua paciência, trocas e contribuição na construção deste trabalho.

Ao meu querido amigo e padrinho Matheus Abrantes, que com seu coração, mesmo em meio aos desafios de uma vida universitária, sempre me arrancava sorrisos.

Enfim, a todos aqueles de forma direta ou indireta que colaboraram para que eu pudesse realizar o grande sonho de ser Licenciada em Pedagogia, muito obrigada.



## RESUMO

O presente estudo tem como objetivo analisar a trajetória acadêmica e práticas antirracistas de docentes negros e negras com matrículas ativas na Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Para se alcançar tal objetivo, buscou-se Identificar, valorizar as memórias e narrativas da experiência pessoal e profissional de 12 Professores negros em um primeiro momento, tomando como base os dados disponíveis na Plataforma Lattes à época da escrita da monografia, compreendendo que esse é um espaço biográfico potente para o estudo; ainda em busca desse objetivo central, em um segundo momento, foram endereçados formulários individuais para 07 professores desse grupo que desenvolviam pesquisas, ensino e extensão voltados para as práticas antirracistas. O quadro teórico norteador do estudo dialogou com os estudos biográficos (ARFUCH, 2010), Memória (POLLAK, 1992) racismo, racismo institucional, luta antirracista (ALMEIDA, 1998; CAVALLEIRO, 2001; RIBEIRO, 2019). Como resultado da pesquisa observou-se que os professores negros presentes no quadro efetivo da Universidade pública, ainda é pequeno ( 12 entre 126 professores/as em 2019), sintoma claro do racismo institucional; verificou-se também que as experiências discriminatórias narradas pelos depoentes, pôde contribuir, em maior ou menor grau, para que esses professores construíssem estratégias ou pedagogias antirracistas para sua vida profissional e pessoal.

**Palavras-chave:** Professores Negros na FE-UFRJ; Memórias; Biografias; Racismo Institucional; Luta antirracista.

## ABSTRACT

This study aims to analyze the academic trajectory and anti-racist practices of black faculty with active enrollments at the Faculty of Education of the Federal University of Rio de Janeiro (UFRJ). To achieve this goal, we sought to value the memories and narratives of the personal and professional experience of 12 black professors at first, based on the data available on the Lattes platform at the time of writing the monograph, understanding that this is a powerful biographical space for the study; still in pursuit of this central objective, in a later moment, individual forms were sent to 07 professors from this group, who developed research, teaching and extension, aimed at anti-racist practices. The theoretical framework guiding the study dialogued with biographical studies (ARFUCH, 2010), Memory (POLLAK, 1992) racism, institutional racism and anti-racist struggle (ALMEIDA, 1998; CAVALLEIRO, 2001; RIBEIRO, 2019). As a result of the research, it was observed that the black faculty present in the effective staff of the public University, is still small (12 among 126 professors in 2019), a clear symptom of institutional racism; it was also verified that the discriminatory experiences narrated by the deponents, could contribute, to a greater or lesser degree, for these professors to build anti-racist strategies or pedagogies for their professional and personal life.

**Keywords:** Black Faculty at FE-UFRJ; Memoirs; Biographies; Institutional Racism; anti-racist fight.

## **SUMÁRIO**

<b>INTRODUÇÃO</b>	<b>12</b>
<b>CAPÍTULO I: PROFESSORES NEGROS NA UNIVERSIDADE: ENTRE MEMÓRIAS, BIOGRAFIAS E A LUTA ANTIRRACISTA</b>	<b>17</b>
1.1- Memória e espaço biográfico em foco	17
1.2- Notas sobre raça e racismo:	
211.3 - Racismo institucional e a luta antirracista	2 2
<b>5CAPÍTULO II: MEMÓRIAS DOCUMENTADAS: UMA ANALISE DOS CURRÍCULOS LATTES DOS PROFESSORES NEGROS DA UFRJ</b>	<b>30</b>
2.1 O currículo Lattes e as “narrativas de si”	31
2.1.1. Investigando a área de formação dos professores negros	35
2.1.2. Entendendo a atuação no ciclo básico da rede pública dos professores negros da Faculdade de educação da UFRJ - 2020	37
2.1.3. Professores negros e o envolvimento com a temática étnico-racial	37
<b>CAPÍTULO III: MEMÓRIAS DOS PROFESSORES NEGROS E A PRÁTICA ANTIRRACISTA</b>	<b>42</b>
3.1- Identificação e auto representação dos professores	43
3.2- O enfrentamento ao racismo e a luta antirracista.	49
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	<b>57</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b>	
<b>APÊNDICE</b>	<b>60</b>

## INTRODUÇÃO

Não posso ser professor se não percebo cada vez melhor que, por não poder ser neutra, minha prática exige de mim uma definição. Uma tomada de posição. Decisão. Ruptura. Exige de mim que escolha entre isto e aquilo. Não posso ser professor a favor de quem quer que seja e a favor não importa o quê. Não posso ser professor a favor simplesmente do homem ou da humanidade, frase de uma vacuidade demasiado contrastante com a concretude da prática educativa. Sou professor a favor da decência contra o despudor, a favor da liberdade contra o autoritarismo, da autoridade contra a licenciosidade, da democracia contra a ditadura de direita ou de esquerda. Sou professor a favor da luta constante contra qualquer forma de discriminação [...] (FREIRE, 1996, p. 38)

O objeto da presente pesquisa foi construído a partir da minha trajetória pessoal, bem como minha formação acadêmica, na participação e experiência de 3 anos no grupo de pesquisa PET- Conexões de Saberes-Identities, que era formado por um total de 15 integrantes, sendo eles pretos, pardos e 3 brancos. Tínhamos em comum a graduação em cursos de licenciaturas da UFRJ, além do fato importante, descoberto ao longo de nossa convivência e pesquisa, que todos eram EUOP (Estudantes Universitários de Origem Popular). Ou seja, todos éramos os primeiros de nossas famílias a ingressar em uma universidade pública.

Como fruto da interação com o grupo PET, no contexto acadêmico, como um todo, pude reconhecer que sempre houve uma tentativa de sabotagem, por parte da sociedade marcadamente eurocêntrica. Conseqüentemente, tais esforços refletiram na formação da identidade social, racial, individual e coletiva de determinados grupos.

Ora, é sabido que a melhor forma de acabar com algo deveras nocivo, é atacando suas causas e não seus sintomas mais evidentes. Minha compreensão da causa desse problema de classe, que mais para frente compreendi que também se tratava de questões raciais, só foi ganhando forma, como já mencionado. No grupo PET, através do conhecimento, da prática e da identificação de vivências compartilhadas, pude primeiramente, me reconhecer como mulher negra de pele parda, cotista e de origem popular. Esse processo de identificação e desconstrução foi fundamental para que eu pudesse dar início ao presente trabalho em 2016.2 .

No processo de sua construção tive a oportunidade de apresentá-lo na SIAC (Semana de Integração Acadêmica da UFRJ), tendo em sua apresentação, ainda que incompleto, um interessante retorno positivo e identificação dos presentes. Desse início de pesquisa, ~~(até sua trajetória de)~~, o seu desenvolvimento e, por fim a apresentação no ano de 2021, muitos dados mudaram. Alguns foram atualizados e outros realinhados. O próprio objeto de pesquisa foi atualizado, uma vez que as respostas foram surgindo. De início, a presente pesquisa tinha como objetivo investigar e realizar um levantamento de dados para descobrir se existia no corpo docente da UFRJ - Universidade Federal do Rio de Janeiro - matrículas ativas de professores

negros ou auto declarados. Caso houvessem resultados positivos frente ao levantamento, realizaria entrevistas com os mesmos, com objetivo de fazer conhecer suas identidades e trajetórias como docentes negros na UFRJ. Se o resultado fosse negativo, indagaria o porquê da inexistência desses docentes.

Em seguida, gerando algumas mudanças no objetivo inicial, delimitamos o campo da pesquisa especificamente aos professores negros atuantes na Faculdade de Educação da UFRJ, uma vez que no ano de 2019.1 houve uma pausa no andamento do trabalho dado a questões sérias de saúde envolvendo meu pulmão, cirurgias e internações. Hoje, no presente ano de 2021, prossegui dando continuidade a esta pesquisa, no entanto, sobre um contexto diferente em relação à realidade anterior. Realidade esta que se apresenta de maneira pandêmica em razão de um vírus mortal e invisível, conhecido, até o momento, como COVID-19. O mundo foi virado de ponta cabeça, e como um automóvel repleto de passageiros sem cinto de segurança, tem enfrentado e vivenciado o afloramento e intensificação de muitas crises, que reforçam a existência de problemas e lutas antigas, entre elas, questões étnico-raciais.

Para tal, refletindo sobre minha trajetória, surgiu-me novos questionamentos que estavam diretamente ligados à ideia inicial, no ano de 2016. Onde estariam os meus professores negros dentro da Faculdade de Educação da UFRJ? Como foram suas trajetórias? Será que passaram por situações de racismo? O que estão fazendo em relação a sociedade ainda racista? Como eles enxergam essa questão do negro vítima e o que estão fazendo por essa necessidade de empoderamento?

Estes e outros questionamentos surgiram atrelados a percepções de que em 5 anos no curso de Pedagogia, só tive uma professora fenotipicamente negra. Outro fato observado foi que, tudo o que hoje sei sobre a cultura negra e pedagogias antirracistas fora-me ensinado por brancos. Não que exista um preconceito sobre quem pode ensinar o quê, no entanto, surge um questionamento do porquê. Um outro incômodo na qual quero realizar algo a respeito neste trabalho é de valorizar as memórias de docentes negros, possibilitando na valorização de suas identidades e combatendo assim o processo de vitimização, recorrentemente associado aos negros, pois, do Wikipédia ao Google Acadêmico, o negro quase sempre é colocado em posição de sofrimento. Anos de pesquisas já foram publicados. O que mudou? Onde estão e o que está fazendo aqueles que se livraram da opressão inconsciente? Seguindo nesta direção, decidi evidenciar principalmente suas trajetórias de empoderamento, suas produções e conquistas.

Portanto, pautada em literaturas, retorno à minha própria trajetória, para formular a questão orientadora desta pesquisa: Quais estratégias pedagógicas de combate ao racismo e à discriminação são possíveis construir a partir das experiências de discriminação e racismo que

o(as) professores(as) negros(as) possam ter sofrido dentro e fora do contexto acadêmico?

Nesse contexto, o objetivo dessa monografia é entender quais são as estratégias pedagógicas de combate ao racismo e à discriminação de professores negros, construídas a partir das experiências de discriminação e racismo que possam ter sofrido dentro e fora do contexto acadêmico.

A fim de se alcançar tal objetivo, pretende-se:

- I Discutir teoricamente conceitos relacionados à educação étnico racial;
- II Analisar memórias/trajetórias e as produções acadêmicas de professores negros da UFRJ;
- III Examinar as memórias dos professores negros da Faculdade de Educação da UFRJ, a fim de identificar e entender como e se ocorreu a prática antirracista em suas trajetórias.

No que se refere às escolhas metodológicas, os instrumentos utilizados para coleta e tratamento de informações no tocante do presente trabalho formaram a seguinte tríade: Pesquisa teórica, pesquisa e análise do Currículo Lattes<sup>1</sup> dos professores e questionário direcionado aos docentes.

Como objeto de pesquisa ativou-se a questão da história de vida e memória dos professores com objetivo de levantar indagações e tornar conhecido a presença e a trajetória de professores negros da Faculdade de Educação da UFRJ, assim como seu fazer docente em relação às pedagogias antirracistas.

A fim de se selecionar os docentes que seriam convidados pela pesquisa, no primeiro momento, através do documento cedido pela direção da faculdade, foi realizado um levantamento de todo corpo docente da Faculdade de Educação da UFRJ no ano de 2019. Em seguida, os seguintes critérios foram usados para selecionar os professores negros participantes da pesquisa: fenótipo negro (cor da pele, cabelo e traços do rosto) e, dentre os selecionados pelo primeiro critério, aqueles que tinham atuação dentro da temática racial no ensino e pesquisa no curso de Pedagogia e outras licenciaturas.

Um segundo movimento foi feito um exercício biográfico potente e necessariamente pertinente para se pensar na trajetória de vida dos sujeitos, através da busca e análise dos

---

<sup>1</sup> A Plataforma Lattes é um sistema de currículos virtual criado e mantido pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico, pelo qual integra as bases de dados curriculares, grupos de pesquisa e instituições em um único sistema de informações, das áreas de Ciência e Tecnologia, atuando no Brasil. [Wikipédia](#). Acesso em 17/02/2020.

currículos Lattes dos docentes já identificados para o estudo, vale ressaltar que entre os 126 professores da Unidade, reconhecemos apenas 12 professores negros. Para esse segundo movimento, levei em consideração: a formação e a escolaridade; a área de atuação na universidade tanto na pesquisa, como no ensino e na extensão; formação, publicações e participação em eventos sobre a temática étnico-racial. A Plataforma Lattes como um espaço biográfico (ARFUCH, 2010) e como lugar de memória (NORA apud POLLAK, 1992) foi de grande valor nesse momento da pesquisa.

No terceiro movimento foi enviado um questionário online aos professores selecionados no segundo momento, no qual 7 perguntas foram apresentadas, sendo elas 2 de múltipla escolha e 5 dissertativas a fim de perceber suas identidades e trajetórias transcritas em memórias, marcadas ou não por vivências racistas, além de identificar e entender como ocorre a prática antirracista.(ver Apêndice I). No mesmo questionário, os convidados tinham a opção de se apresentarem de forma anônima, com nomes fictícios. Anteriormente essa abordagem seria feita por meio de entrevistas, no entanto, não foi possível de serem realizadas devido ao distanciamento social exigido. Quanto ao referencial teórico, foi embasado principalmente nos pressupostos da educação antirracista, memórias e trajetórias de professores negros.

Por educação antirracista, compreende-se que o sujeito educando tenha consciência de sua responsabilidade social frente aos inúmeros problemas que afligem cotidianamente o entorno das questões raciais. Sendo ressaltado a importância de se observar que, o diálogo constante entre a teoria e a prática é primordial para elaboração de propostas de trabalhos comprometidos com a transformação, pois a “prática crítica, [...] envolve movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar” (FREIRE, 2014, p. 38).

Já por memórias e trajetórias entendemos que existe uma forte conexão no que diz respeito à identidade individual e do grupo (POLLAK,1989) e às trajetórias que foram traçadas a partir delas. A memória é um dos recursos metodológicos presentes que possibilita a organização da experiência vivida e o conhecimento adquirido dos sujeitos abordados. Destaca-se que tais termos e conceitos serão aprofundados no capítulo I.

A pesquisa foi estruturada em três capítulos. No primeiro foram desenvolvidos os conceitos teóricos necessários para as evidências resultantes da pesquisa, bem como os conceitos e termos-chave os quais serão utilizados.

No segundo capítulo foi analisada a trajetória de vida dos professores negros da Faculdade de Educação da UFRJ a partir da listagem geral dos docentes em 2019, cedida pela FE, separando os professores negros de acordo com os critérios estabelecidos a partir dos dados levantados em seus Currículos disponíveis na Plataforma Lattes (doravante, currículo Lattes).

No terceiro capítulo, foram analisados os dados coletados através do questionário encaminhado a 7 professores negros que se dedicavam às questões raciais em sua vida profissional, dentre os 12 professores negros da FE- UFRJ; apenas 4 professores devolveram o questionário, a fim de desvendar a questão da ação pedagógica dos mesmos e seu reflexo na sociedade, dentro e fora da academia, bem como, de que forma se percebem e reagem ou criam formas de resistência contra a prática discriminatória a que são submetidos.



## **CAPÍTULO I: PROFESSORES NEGROS NA UNIVERSIDADE: ENTRE MEMÓRIAS, BIOGRAFIAS E A LUTA ANTIRRACISTA**

O presente capítulo tem como objetivo esclarecer alguns termos utilizados, bem como desenvolver conceitos relacionados à temática a partir da perspectiva da memória, raça, racismo institucional e pedagogias antirracistas. Pretendo com tais abordagens esclarecer a linha de conceitos aqui usados e abrir portas para que até mesmo não acadêmicos tenham acesso a compreensão da escrita. Pois, como aborda Machado (2007), pode-se dizer que o debate das questões étnico-raciais está envolto por uma multiplicidade de termos, teorias e conceitos, onde muitas vezes geram discordância entre os autores, pois cada indivíduo possui perspectivas teóricas e ideológicas diferentes.

Por isso, alguns destes termos serão especificados, a partir do ponto de vista da educação, conduzindo a leitura, sem perder a dimensão que a prática social lhes dá. Dessa forma, esse capítulo está estruturado em três eixos de problematização, sendo eles: 1. Memória e espaço biográfico em foco, 2. Notas sobre Raça e racismo e 3. Racismo institucional e a luta antir racista.

### **1.1- Memória e espaço biográfico em foco**

Pode-se dizer que a narrativa de cada um de nós no presente só é possível pela existência singular de um passado, nesse sentido, é possível conectarmos a memória e percebê-la não como um amontoado de fragmentos, mas sobretudo, como a massa das descobertas de todas as possibilidades e limites enfrentados por nós, que dão razão ao futuro e sentido ao presente.

Sendo assim, a memória como recurso metodológico nos possibilita a organização da experiência vivida e o conhecimento adquirido dos sujeitos abordados. Ela permite desvendar as ocorrências sociais vividas pelos grupos, os conflitos, os preconceitos, a discriminação e outros enfrentamentos relativos ao espaço social e racial.

A memória de um grupo é produzida socialmente, não se trata apenas de uma produção coletiva: ela associa, tanto ao passado quanto ao presente, experiências do grupo que interpreta e reinterpreta o passado e usa essas interpretações para dar sentido à sua experiência presente para legitimar diferentes interesses. Assim as visões sociais do passado não são fixas, mas sujeitas a reinterpretação, à medida que o presente e as condições sociais do grupo mudam (BERNARDO,1993 p.21).

Nesse contexto em que a memória pode ser utilizada como recurso metodológico, emerge o conceito de espaço biográfico que é, justamente, os diferentes recursos que podem ser utilizados para que as marcas da memória sejam grafadas e mantidas para a posteridade. Assim,

diferentes tipos de gêneros textuais abarcam essa “escrita de si” , como diários, biografias, confissões, correspondências entre outros (ARFUCH, 2010). Utilizando outras palavras, a noção de espaço biográfico fica compreendida como um conjunto de fronteiras em movimento que reúne algumas memórias expostas, caracterizadas como vivenciais. Pensar o espaço biográfico como um conjunto universo onde circulam diversas memórias de vida de diferentes modos é um caminho para enfrentar os impasses e dilemas que nos levam a uma condição de sujeitos individuais.

Uma questão importante abordada no presente trabalho é o material empírico selecionado para a análise de dados como os questionários e a análise dos currículos dos professores pela Plataforma Lattes que contam histórias de vida. Arfuch (2010) aplica os conceitos enunciados problematizando o espaço biográfico e remetendo a uma possibilidade e mostra de investigação e elementos relacionados a essas histórias. É importante notar que, aqui, foi feita uma crítica e uma reflexão, partindo da reunião dos materiais que contam as histórias através de muitos instrumentos que também as analisam. Não se trata de uma metodologia, mas da criação de uma forma de se organizar as respostas aos dos questionários e da análise dos Lattes realizada.

Esses lugares seriam os espaços onde a memória se fixou e serviriam como uma nova forma de apreender a memória que não nos é natural, pois não vivemos mais o que eles representam e que são apropriados pela história como fonte. São, portanto, locais materiais e imateriais onde se cristalizaram a memória de uma sociedade, de uma nação, locais onde grupos ou povos se identificam ou se reconhecem, possibilitando existir um sentimento de formação da identidade e de pertencimento. (NORA,1993, p. 28)

Esse resgate da memória dos professores negros é utilizada para problematizar o espaço biográfico em questionários cujos respondentes não apresentam trajetórias idênticas, mas remetem a uma possibilidade de investigação de elementos e informações associados às trajetórias de vida desses determinados sujeitos enquanto acadêmicos.

Nesse sentido, a memória apresenta algumas características. Em primeiro lugar, ela é seletiva (POLLAK, 1992), ou seja, é possível escolher aquilo que se deseja ou não expressar. Dentro desse contexto, estão situados os Currículos Lattes e os questionários, instrumentos esses que são preenchidos pelos próprios professores e que expressam aquilo que eles mesmos escolheram para transmitir.

De acordo com a teorização de Pollak (1992), a memória também é um fenômeno construído social e individualmente. Nesse contexto, a memória de professores negros tem em comum o marcador raça, que é uma construção social que une pessoas gerando uma identidade coletiva, caracterizada pelo sentimento de unidade e coerência, mas que também tem uma dimensão individual, por se apresentar de forma diferentes em diferentes pessoas

(GUIMARÃES, 1999).

Assim sendo, a memória torna-se um dos elementos constituintes da identidade, ou seja, aquilo que uma pessoa é em relação aquilo que ela não é (SILVA, 2009), visto que cria-se uma imagem de si, para si e para os outros.

Por fim, a memória também é uma disputa, situada no confronto entre memória individual e memória dos outros. Nesse sentido, aquilo que dizemos sobre nós e sobre nossa história e as narrativas que outras pessoas fazem de nós não, necessariamente, coincidem. No que se refere às pessoas negras, cujas histórias sempre foram contadas sob a ótica do colonizador, é importante recontar essas narrativas, a partir do seu próprio olhar.

Pode designar tanto um indivíduo quanto uma comunidade, um ponto de articulação. Identidade tem para Ricoeur o sentido de uma categoria da prática que supõe a resposta à pergunta "Quem fez tal ação, quem foi o autor?"; resposta que não pode ser senão narrativa, no sentido forte que lhe outorgou Hannah Arendt: responde quem supõe contar a história de uma vida. (ARFUCH, 2010, p. 115)

Fluindo nesta linha de pensamento, com objetivo de reconstruir a história vivida e resgatar a identidade do indivíduo construída historicamente, entendendo que a mesma não se desenvolve isoladamente, mas como representação das experiências do indivíduo com o mundo que o cerca, elaboramos um questionário, como já mencionado, com 7 perguntas norteadoras (Ver Apêndice 1, p.63), na expectativa que, como um fio condutor, vislumbrássemos do presente ao passado na tentativa de conhecer melhor as trajetórias dos sujeitos convidados, compreendendo que a memória é em parte herdada, não se referindo apenas à vida física da pessoa.

[...] no caso das diversas pesquisas de história oral, que utilizam entrevistas, sobretudo entrevistas de história de vida, é óbvio que o que se recolhe são memórias individuais, ou, se for o caso de entrevistas de grupo, memórias mais coletivas, e o problema aí é saber como interpretar esse material. ( POLLAK, 1992, p. 201).

. Compreende-se que a memória também sofre flutuações que são funções do momento em que ela é articulada, e está sendo expressa, tendo a possibilidade real do esquecimento. Porém, várias teorias levantam a hipótese de que nunca se esquece de qualquer coisa. Toda informação é retida, permanecendo inacessível por uma razão ou outra. Por isso valorizada e reconhecida no presente trabalho como um dos instrumentos de pesquisa.

Segundo Alencar:

O que é lembrado e o que é esquecido está relacionado com o seu valor e importância para o sujeito. Acontecimentos desagradáveis seriam "esquecidos" pelo mecanismo da repressão com o objetivo de proteger o sujeito de informações dolorosas e inaceitáveis (ALENCAR, 1986, p.94).

Diante das considerações destes autores, afirmo que a partir das experiências compartilhadas no tocante do acesso à memória dos docentes, em foco neste estudo, tem-se a intenção de se pensar ou até mesmo evidenciar formas de melhor solucionar e enfrentar as práticas de discriminação e de preconceito racial a que a população negra foi submetida desde a infância, até a inserção no mercado de trabalho e a realização profissional.

É importante aqui destacar que até a minha entrada no grupo de pesquisas PET- Conexões de Saberes/Identidades, as práticas discriminatórias eram por mim enfrentadas de forma imatura, e às vezes até silenciosa, como mencionei no início deste trabalho. Todavia, o processo de aperfeiçoamento com as leituras, busca de memórias, discussões, conversas com colegas e professores proporcionaram-me uma mudança significativa de comportamento e de enfrentamento da discriminação.

É importante salientar também que nenhuma metodologia de pesquisa esgota em si mesma a possibilidade de chegar a uma verdade absoluta. No caso da memória, segundo Freud (1964), existem nelas intenções tendenciosas, e existe, algumas vezes, uma profunda resistência em reproduzir as lembranças significativamente traumáticas. Elas podem ser reprimidas, encobertas, escamoteadas e esquecidas. Assim, a metodologia utilizada pode ou não traduzir a verdade mais profunda, mas não é este o objetivo desta pesquisa. Ao relatar suas lembranças, a elaboração que o indivíduo faz do passado, possui uma construção coerente, que pretende fortalecer o lugar social ocupado no presente. (ALENCAR, 1986). Trata-se da “memória subterrânea” de que fala Pollak (1989). Ele afirma existir na lembrança “[...] zonas de sombra, silêncios e não ditos. As fronteiras desses silêncios e não ditos com o esquecimento definitivo e o reprimido inconsciente não são evidentemente estanques e estão em perpétuo deslocamento” (POLLAK, 1989, p. 82).

Mesmo diante da constatação em relação aos limites da literatura, a metodologia escolhida foi trabalhar com a memória. Segundo Bosi:

A memória permite a relação do corpo presente com o passado e, ao mesmo tempo, interfere no processo atual das representações. Pela memória o passado não só vem à tona das águas presentes, misturando-se com as percepções imediatas, como também empurra, desloca estas últimas, ocupando o espaço todo da consciência. A memória aparece como força subjetiva ao mesmo tempo profunda e ativa, latente e penetrante, oculta e invasora (BOSI, 1994 p.46).

E sobre essas memórias que pretende-se apresentar encaminhamentos para uma pedagogia antirracista.

## **1.2- Notas sobre raça e racismo**

Como mencionado na introdução desse estudo e, considerando a questão central que me instigou à realização desse trabalho sobre o número reduzido de professores negros atuantes na universidade pública, reforço a importância do aprofundamento teórico sobre conceitos que são indispensáveis para este debate, como raça e racismo.

Sobre o conceito de **raça**, para Guimarães (2002) raça é uma categoria analítica que deve ser aplicada não somente no sentido biológico do termo, mas também no de construção cultural. Esta categoria tem se apresentado relevante para os estudos sobre relações raciais no Brasil, pois indica que o racismo imposto à população negra é determinado principalmente pela cor da pele, e por isso são efetivamente raciais, e não apenas de classe.

Quando foi dito que o **fator fenótipo** foi levado em consideração, significa que foi levado em conta características observáveis, entretanto, quando referido às negras existem características específicas que normalmente são levadas em conta, como a cor da pele, os cabelos crespos ou encaracolados e os traços do nariz e da boca, onde são vistas como “anormalidade”, quando comparadas a pessoas brancas. Segundo Erving Goffman (1988), a sociedade categoriza as pessoas e cria atributos para classificá-las, para que passem a ser considerados “comuns” e “naturais”. Tais atributos ou estigmas apontam de um lado a “anormalidade” de indivíduos pertencentes a uma determinada categoria que a sociedade marginaliza e desprestigia. Do outro, indicam a “normalidade” quando se referem aqueles que a sociedade historicamente valoriza.

Sendo assim, aos indivíduos que dispõem em seus corpos a marca cravada pela raça/cor, como é o caso dos professores e professoras negras da Faculdade de Educação da UFRJ, precipita-se os mais variados tipos de estereótipos, os quais são concebidos a partir de atitudes racistas e preconceituosas.

Para Bardin (1979) o estereótipo é a ideia que temos de

[...]É a representação de um objeto (coisas, pessoas, ideias) mais ou menos desligada de sua realidade objetiva, partilhada pelos membros de um grupo social com uma certa estabilidade. O estereótipo mergulha as suas raízes no afetivo e no emocional, porque está ligado ao preconceito por ele racionalizado, justificado e engendrado (p.51).

Frente aos estereótipos, homens e mulheres negras são submetidos ao jugo do preconceito racial, da discriminação e do racismo. Segundo Cleber Maciel (1997), o **preconceito racial** é a forma de avaliar os negros tendo como princípios as ideias apriorísticas que lhes atribuem qualidades negativas. A **discriminação** é a ação prática discriminadora ocorrida com fundamento dos princípios preconceituosos. O **racismo** é a discriminação racial declarada ou

institucionalizada, através de práticas sociais aceitas pelos costumes e leis de um determinado local ou nação. Ainda segundo Beato (1998) racismo é:

A teoria da ideia de que existe uma relação de causa e efeito entre as características físicas herdadas por uma pessoa e certos traços de sua personalidade, inteligência ou cultura. E somados a isso, a noção de que certas raças são naturalmente inferiores ou superiores a outras (p. 1).

Infelizmente, ainda é comum ouvir casos de sujeitos negros negando sua própria cor, ou se enxergando como inferior em capacidade e racionalidade. Vejo ainda hoje falas preconceituosas partindo dos meus iguais como piada e inúmeras tentativas e justificativas para não serem vistos como realmente são. Um exemplo prático a ser citado, foi quando disse em uma reunião de família que meu pai era negro e no mesmo instante ele tentou justificar sua cor pelos anos de trabalho no sol – “fiquei assim por causa do sol. Eu não sou negro. Olha meu cabelo, ele é bom, pode ver. É até melhor que o seu”. - isso se deve a um passado histórico de opressão e a luta de uma classe pela permanência de um grupo na ignorância em detrimento de outros grupos. Ora, fica evidente aqui a política do **branqueamento** defendida por Oliveira Vianna (1932) que explica a razão de muitos negros se recusarem a serem negros para serem aceitos enquanto pessoas.

Tal política do branqueamento apresentada por Oliveira Viana (1932) propunha a “arianização” do povo brasileiro, tendo como objetivo a redução, em um pequeno espaço de tempo, o número de negros legítimos no contingente populacional brasileiro. Viana (1932) defendia que a “arianização” do país ocorreria devido a três fatores: a reprodução natural do homem branco, a imigração europeia que levaria ao “cruzamento” com os mestiços e a taxa de mortalidade mais elevada de negros e mulatos, que eram submetidos à fome e à miséria.

Ainda como força das teorias racistas e da criação de estereótipos, Gonzáles e Hasenbalg (1982) dizem do “lugar” socialmente concedido aos negros:

Ao negro destinam-se as atividades menos qualificadas (tais como limpeza urbana, serviços domésticos, etc), as moradias precárias (das senzalas às favelas), as prisões e os hospícios (já que é considerado indolente e insano). Ao branco, por outro lado, é reservado um “lugar” de privilégios, de status e de reconhecimento (p.57).

No entanto, não seria a posição de professor acadêmico um prestígio, sendo ele negro ou não negro? A constatação da presença de professores na universidade realinha os olhares dos pesquisadores do passado para uma nova visão dentro da perspectiva do resultado da luta, do que já foi feito, e conquistado.

Dessa forma, ser professor negro na sociedade brasileira passa a representar não apenas dor e sofrimento, como também luta, resistência e influência. Implica também a necessidade de

repensar seu “lugar” e o fazer pedagógico, entrando em uma perspectiva que almeje o expurgo de todas as formas de preconceito e discriminação.

É sabido que, no geral, tal terminologia é gerada quando dentro de instituições públicas ou privadas ocorre desigualdade no tratamento entre negros e não negros. Carmichael e Hamilton (apud WERNECK, 2013), apontam o racismo institucional como “uma falha coletiva de uma organização em prover um serviço apropriado e profissional as pessoas por causa de sua cor, cultura e origem étnica”, desencadeando atitudes de insuficiência e inadequação, cotidianamente, dentro da própria. São mecanismos incorporados, resultando em desigualdade.

Tais aspectos tornam-se centrais uma vez que, por se tratar de um fator estrutural na sociedade brasileira, pois muitas vezes ações que têm o racismo como pano de fundo passam despercebidas entre os sujeitos. Na academia, por exemplo, existe a possibilidade de aparecerem em critérios subjetivos atribuídos nas avaliações ou no descrédito a falas e comentários feitos em reuniões e assembleias. O professor Everardo Carneiro, em entrevista à Unicamp complementa esta reflexão, pois, “mesmo o discriminador não percebe isso, mas está inserido nele o olhar e as atitudes. Quando você fala de inserção do negro em qualquer atividade, quando há um avaliador do outro lado, provavelmente ele está olhando mais criticamente. Isso está dentro dele, ele não controla isso” (CARNEIRO, 2018).

É imprescindível que se desloque atenção especial para compreensão deste conceito, e para formação de resistência a tais práticas, pela sua perspicaz eficácia dentro da academia. Pois com a naturalização do racismo, a universidade, que é um espaço até então erudito, e qualquer outro espaço ou sujeito, se encontra despreparada para lidar com tais questões, resistentes a elas e com temáticas decorrentes delas.

### **1.3 - Racismo institucional e a luta antirracista**

É importante elucidar os mecanismos que levam a compreensão de inclusão ou a iminente marginalização dos professores negros dentro da sociedade brasileira, passando pela necessidade de se construir estratégias ou pedagogias antirracistas visando erradicar o preconceito e a discriminação sobre a ótica antirracista. Fora e dentro dos espaços que talvez não seja visto como lugar a ser ocupado pelo sujeito negro.

As **estratégias e ou pedagogias antirracistas** segundo Cavalleiro (2001):

São aquelas que reconhecem a existência do problema racial na sociedade brasileira, buscam permanentemente uma reflexão sobre o racismo e seus derivados no cotidiano escolar; repudiam qualquer atitude preconceituosa e discriminatória na sociedade e no espaço escolar e cuidam para que as relações interpessoais entre adultos e crianças, negros e brancos sejam respeitadas; não

desprezam a diversidade presente no ambiente escolar: utilizam-na para promover a igualdade, encorajando a participação de todos/as alunos/as; ensina às crianças e aos adolescentes uma história crítica sobre os diferentes grupos que constituem a história brasileira; busca materiais que contribuam para a eliminação do 'euro centrismo' dos círculos escolares e contemplem a diversidade racial, bem como o estudo de 'assuntos negros'; pensam meios e formas de educar para o reconhecimento positivo da diversidade racial; elaboram ações que possibilitem o fortalecimento do autoconceito de alunos e alunas pertencentes a grupos discriminados (pp.141-158).

Infelizmente os espaços científicos educativos, muitas vezes, desconhecem e desconsideram essa construção. Dissemina-se o pensamento de que a luta por uma instituição democrática é suficiente para garantir a igualdade de tratamento a todos e todas. Essa crença é um grande equívoco. Tratamento igual para todos não garante que os marginalizados serão contemplados em sua cultura, crença, valores, etc. O ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio), é prova disso. Acredita-se que todos os candidatos estão tendo a mesma oportunidade de acesso, mas ignora-se o questionamento em relação aos instrumentos que cada um teve acesso para chegar. Tais instrumentos seriam a educação, que não é igual para todos. É necessária uma atenção nas pesquisas em relação à igualdade, pois, dependendo da prática, pode levar ao erro da homogeneização em detrimento do reconhecimento das diferenças.

Para Nilma Lino Gomes (2001)

[...] a prática pedagógica deve considerar a diversidade de classe, sexo, idade, raça, cultura, crenças, etc., presentes na vida da escola e pensar (e repensar) o currículo e os conteúdos escolares a partir dessa realidade tão diversa. A construção de práticas democráticas e não preconceituosas implica o reconhecimento do direito à diferença, e isso inclui as diferenças raciais. Aí, sim, estaremos articulando Educação, cidadania e raça (p.87).

Lutar pela construção de pedagogias ou estratégias antirracistas dentro dos espaços científicos educativos, no Brasil, é pensar em estratégias que garantam, na prática educativa, o princípio constitucional da proibição do racismo, possibilitando aos indivíduos pertencentes ao grupo dos atingidos pelos preconceitos, a reconquista de uma identidade positiva, dotada de amor e orgulho próprio. Na educação antirracista é permanente o combate aos sentimentos de inferioridade e superioridade, visto que a palavra máxima da educação antirracista é a igualdade entre os seres humanos, na riqueza da sua diversidade. Não é tratado aqui da igualdade hegemônica, mas aquela que se faz a partir das diferenças.

A educação tem merecido atenção especial das entidades negras como um direito paulatinamente conquistado por aqueles que lutam pela democracia, como uma possibilidade a mais de ascensão social, como aposta na produção de conhecimentos que valorizem o diálogo entre os diferentes sujeitos sociais e suas culturas e como espaço de formação de cidadãos que se posicionem contra toda



e qualquer forma de discriminação. (GOMES, 2012. p. 735).

Fontes comprovam que a educação tem sido um dos principais instrumentos de mobilidade social, da qual possibilita a apreciação, valorização e enriquecimento da cultura, da vida e da comunidade na qual o sujeito negro faz parte. Historicamente, o acesso à educação era inexistente, no entanto, esse direito foi conquistado, permanecendo ainda a necessidade representativa nos materiais didáticos, onde não se era trabalhado sobre a cultura afro, contribuindo assim para o não reconhecimento de si dentro dos espaços educativos. Da Lei Áurea até os dias de hoje, já se passaram 133 anos em que a população negra tem atravessado o processo de libertação da escravidão, corroborando mudanças nesse sentido. No entanto, a Lei 10.639/03 foi sancionada pela presidência da República, ficando assim evidente o quão lenta foram as conquistas educacionais para a população negra, ainda que existentes.

Em linhas gerais, a liberdade garantida através da Lei Áurea não trazia medidas de equidade social entre as raças, lançando os sujeitos negros dentro de uma sociedade até então desenvolvida, e obrigando-os a buscar sua subsistência de maneira totalmente precária.

Décadas, séculos se passaram, leis foram criadas, e o assunto ainda tem necessidade de ser rediscutido. É um paradoxo se pensar que em um país cuja população é multicolorida, composta por descendentes de vários povos e de culturas diferentes, a educação se manteve destinada a uma única cor, excluindo as demais culturas que não estivessem de acordo com padrão branco/europeu.

O primeiro Programa de cotas raciais brasileiro foi implementado em 2003 pela Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ). Desde então, a quantidade de universidades que aderiram ao programa de cotas foi ascendendo rapidamente em um curto período. De 2003 a 2005, 14 universidades aderiram às cotas, sendo que em 2006 esse número chegou a 43 universidades, e em 2010 já somavam 83 instituições de ensino superior com cotas (GUARNIERI, 2008). Ainda assim, as cotas raciais levantaram oposições no cenário brasileiro, sendo ainda hoje alvo de críticas.

De fato, a oposição quanto ao sistema de cotas por parte de grandes instituições de ensino superior apoiava-se na justificativa de que a abertura de vagas para negros, indígenas e alunos de baixa renda desvalorizaria tais instituições. No entanto, sabe-se que a educação é um produto de ascensão social do indivíduo, logo, as classes desfavorecidas têm a provável oportunidade de terem suas vidas equiparadas às demais, demonstrando assim a relevância das políticas para a ruptura das barreiras educativas e sociais. De acordo com Bezerra (2016), devemos entender que precisamos tratar os desiguais de forma diferenciada e igualitária para que possamos, enfim,

alcançar a almejada isonomia. Ou seja, diante de tal imperativo não basta o Estado adotar uma ação neutra, mais que isso, veda-se ao Estado a prática de ações ou projetos que versem sobre a criação, promoção ou execução de discursos e condutas que tenham por essência a cultura da desigualdade e de outros mecanismos de discriminação e exclusão.

Conforme percebemos, o desenvolvimento efetivo das cotas raciais, enquanto política, tem como finalidade fazer o Estado um agente ativo no desenvolvimento educacional e social dos sujeitos, assim como é declarado no Art. 205 da Constituição Federal de 1988: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida 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).

Nesse sentido, entende-se então que para esses avanços legais acontecerem, foi necessário um longo caminho de luta da população negra, na busca de serem reconhecidos como protagonistas de sua história e respeitados enquanto seres humanos iguais. No entanto, é evidente que tais políticas ainda ocorrem em caráter reparativo, sendo a sociedade brasileira por séculos um dos agentes que manteve os negros em condição exclusão, tornando evidente a necessidade do desenvolvimento de práticas antirracistas.

Não pode haver seguro contra erros. Só os que escolhem nada fazer pela transformação do mundo não cometem erros, cometem um crime. Mas o que nos deve preocupar não é a imunidade contra erros, mas encontrar a direção que o movimento deve tomar. Se esta é a correta, os erros podem ser corrigidos; se não, se tornam desesperadamente ampliados. (GREEN, 1982, p. 18).

Para buscar sinais de movimento que revelam práticas pedagógicas antirracista, é necessário primeiramente compreender que em linhas gerais a prática pedagógica do docente, tem como objetivo promover e desenvolver a equidade social, sendo esse talvez um dos fatores que mais contribuem para efetivação de uma educação antirracista (ANDRADE, 2019). No entanto, é preciso que o sujeito educando tenha consciência de sua responsabilidade social frente aos inúmeros problemas que afligem cotidianamente as questões raciais.

Sendo assim, é importante observar que, o diálogo constante entre a teoria e a prática é primordial para elaboração de propostas de trabalhos comprometidos com a transformação, pois a “prática crítica, [...] envolve movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar” (FREIRE, 2014, p. 38).

Desta forma, (ANDRADE, 2019) a prática pedagógica do professor apresenta-se como instrumento de crítica às realidades sociais, na medida que busca superação do status quo e proclama o espaço educativo como lugar de solidificação de uma democratização do saber. De fato, a educação antirracista efetiva-se quando o fazer pedagógico está comprometido no combate ou luta contra as desigualdades inerentes às relações étnicas- raciais.

Diante do exposto, cabe demarcar que a Lei nº 10.639, que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (nº 9.394 de 1996) possui papel importante para o desenvolvimento de uma educação antirracista, pois, ao incluir a história da África e a história e cultura afro-brasileira e africana como temas obrigatórios nos âmbitos dos currículos escolares, possibilitou uma guinada significativa para sua valorização. Sendo assim, a legislação vigente, fundamenta um trabalho comprometido com a transformação social, procurando o desenvolvimento do diálogo e do respeito às diferenças e, com isso, busca de algum modo afastar a existência de preconceitos, estigmas, estereótipos e a consequente discriminação do contexto das relações étnico-raciais. No ensino superior deveria seguir-se a mesma linha, bem como nos espaços não educativos.

Entende-se, assim, que a relação entre o pensar e o fazer do professor deve seguir um caminho consciente e sob a posse de um planejamento, não havendo espaço para improvisado ao longo do caminho, uma vez que, não se trata apenas de “mudar um foco etnocêntrico ou marcadamente de raiz europeia por um africano, mas de ampliar o foco dos currículos escolares para a diversidade cultural, racial, social e econômica brasileira” (BRASIL, 2004, p. 503).

Para Oliveira (2010, p.80), o etnocentrismo designa o sentimento de superioridade que uma cultura tem em relação às outras. Tal atitude não é exclusiva da mentalidade europeia, pois todas as sociedades a possuem, independentemente do tempo e do espaço. O etnocentrismo baseia-se na recusa da diferença e no sentimento de desconfiança em relação ao outro, visto como um estranho ou mesmo como um inimigo em potencial, está, portanto, enraizado no inconsciente do ser humano, o que torna difícil o seu controle.

Nesse sentido, trata-se de contemplar a diversidade da sociedade, pois, conforme sinalizou Oria (2005, p. 385), “espera-se que a escola assuma realmente o seu papel social de valorização e de difusão da cultura e da pluralidade de nossa formação étnica”, pois nosso país é nitidamente de construção e formação multicultural e pluriétnica.

Sendo assim, observa-se que a valorização da diversidade e/ou dentro e fora dos espaços intitulados educativos, pode contribuir para a consolidação de uma educação antirracista, possibilitando o combate ao racismo, ao preconceito ao estigma e a discriminação resultando em uma marginalização social desde os tempos mais remotos de nossa história.

## **CAPÍTULO II: MEMÓRIAS DOCUMENTADAS: UMA ANÁLISE DOS CURRÍCULOS LATTES DOS PROFESSORES NEGROS DA UFRJ**

No presente capítulo, trataremos da trajetória de vida dos professores negros da Faculdade de Educação da UFRJ a partir dos dados levantados em seus Currículos Lattes. Apesar de compreender que o Currículo Lattes, como um dispositivo do CNPQ, cumpre inicialmente um

papel de controle da vida acadêmica dos professores, consideramo-os aqui, como espaço potente de narrativas de si; espaço biográfico e, neste sentido, revela o “valor biográfico” (ARFUCH, 2010) que expressam diferentes processos de identificação. Os professores ao criarem seu texto neste documento, ainda que seja voltado para comunidade acadêmica, estão tratando do relato da sua própria vida, dos seus laços identificatórios, de suas cumplicidades e suas experiências. Neste caso, há um investimento em uma narrativa de uma vida “real” .

Falar do currículo acadêmico significa, antes de tudo, falar de identidade, sendo uma questão do cunho pessoal, que só ganha significado no confronto que o sujeito tem consigo mesmo e com o “outro”, no seio de uma estrutura social onde os poderes se encontram desigualmente distribuídos. O currículo [...] também produz os sujeitos aos quais fala, os indivíduos que interpela. O currículo estabelece diferenças, constrói hierarquias, produz identidades (SILVA, 1997, p. 74).

A partir desta reflexão e com base principalmente na obra Documentos de identidade: uma introdução a teorias de currículo de Silva (1999), escolhi por utilizar o Currículo Lattes da totalidade dos professores negros da Faculdade, objeto de pesquisa e dados que complementam sua trajetória, pois o sujeito constrói a sua identidade pessoal a partir não só da relação consigo próprio, mas também no conflito entre imagens de si (presentes, passadas e idealmente projetadas), e a partir da relação que ele estabelece com o outro, no reconhecimento desse outro e da diferença entre ambos. Neste caso, como apontado por Arfuch (2010) não é tanto o conteúdo do relato que importa, mas sim as estratégias de autorrepresentação.

Sendo assim, Sousa (2008) afirma que neste jogo de relações, a questão do poder é visivelmente perceptível no currículo, se tornando fundamental para a identidade, pois implica uma vivência consciente e assumida da diferença. Ora, as relações de diferença não são nunca estabelecidas de uma forma simétrica. O sujeito arrisca o sentido da sua existência, num contexto de negociação, sendo o conflito a via natural de acesso à autonomia. É por isso que se diz que a perda de identidade se relaciona muitas vezes com a perda de capacidade de resistência. No fundo, é a luta da autodeterminação do “eu”. Por outro lado, há que contar também com a identidade racial, que tem a ver com os diferentes papéis experimentados ao longo da história biográfica de cada sujeito. É o sentido de afiliação, relacionado com a interiorização das normas dos grupos de pertença: às classes sociais, o gênero, a etnia, os grupos profissionais, etc.

A identidade, neste caso, é:

a vertente subjetiva da integração do sistema, a maneira como o ator interiorizou os valores institucionalizados através dos papéis. É pela sua pertença, por 1 vez herdada, a este ou àquele grupo social, a que correspondem papéis e estatutos, que o

indivíduo se define: fazendo suas as expectativas dos outros, ao longo da socialização primária, a personalidade coincide com a personagem social e o eu é a representação do papel e da posição incorporada” (LOPES, 2001, p. 124).

Deste modo, como diz Sousa (2008), a identidade racial também presente na construção de um currículo, diz respeito aos aspectos do autoconceito e imagem, baseados na sua pertença a um determinado grupo, à “tribo racial”, com todo o seu quê de valorização ou desvalorização associadas. São as atitudes, as crenças, os valores e as experiências partilhadas a definir igualmente a identidade do sujeito.

Quando falamos de identidade profissional, referimo-nos a uma identidade social particular, uma entre tantas outras identidades sociais do sujeito, como vimos. É uma identidade especializada que diz respeito a um mundo institucional especializado que partilha saberes específicos, isto é, saberes profissionais, entendidos por Claude Dubar como aquelas “maquinarias conceituais compreendendo um vocabulário, receitas (ou fórmulas, proposições, procedimentos), um programa formalizado, um verdadeiro ‘universo simbólico’”(DUBAR, 1995, p. 100). Ao distinguir a socialização primária (aquisição de saberes de base) da socialização secundária, considera este autor que a construção da identidade profissional é um processo de socialização secundária que visa um “resultado simultaneamente estável e provisório, individual e coletivo, subjetivo e objetivo, biográfico e estrutural dos diversos processos de socialização que simultaneamente constroem os indivíduos e definem as instituições” (DUBAR, 1995, p. 111).

Mas, há que realçar que a conquista da identidade profissional, tal como havíamos visto no que diz respeito à identidade pessoal, se realiza num contexto de relações conflituais. “A diferença, e, portanto, a identidade, não é um produto da natureza, a diferença é produzida no interior de práticas de significação, em que os significados são contestados, negociados, transformados” (SILVA, 1997, p. 35). Ora, se é certo que consideramos que essas práticas de significação, ou sejam, os processos de socialização secundária conducentes à aquisição da identidade profissional, decorrem no exercício da profissão e nos próprios locais de trabalho, também pensamos que a formação inicial portadora de uma qualificação profissional não se deverá alhear desses mesmos processos. É neste particular que intervém o currículo, porque o “currículo produz, o currículo nos produz” (SILVA, 1997, p. 20).

## **2.1 O currículo Lattes e as “narrativas de si”**

Para análise do currículo, foi realizado um levantamento de todo corpo docente da

Faculdade de Educação da UFRJ. Tais documentos foram cedidos pela direção da instituição, onde a partir dele, critérios já mencionados, foram estabelecidos para a filtragem dos professores. O quadro disponibilizado contendo as informações dos professores, data do ano 2019 e soma um total de 126 professores. Em análise da documentação, selecionamos 12 professores negros<sup>2</sup> para o desenvolvimento desta pesquisa, de acordo com os critérios já mencionados. A partir de então, novas metodologias foram criadas para o recolhimento dos dados do currículo Lattes, a partir do objeto da memória.

De um modo geral, considerando a totalidade dos professores da faculdade, foi possível observar que dos 126 docentes da Faculdade de Educação da UFRJ, apenas 12 deles foram considerados negros pelo fator fenótipo, ficando evidente o impacto que a questão racial exerce sobre a distribuição das posições ocupacionais e em suas hierarquias, bem como a presença do racismo institucional.

O gráfico a seguir ilustra o explicitado:

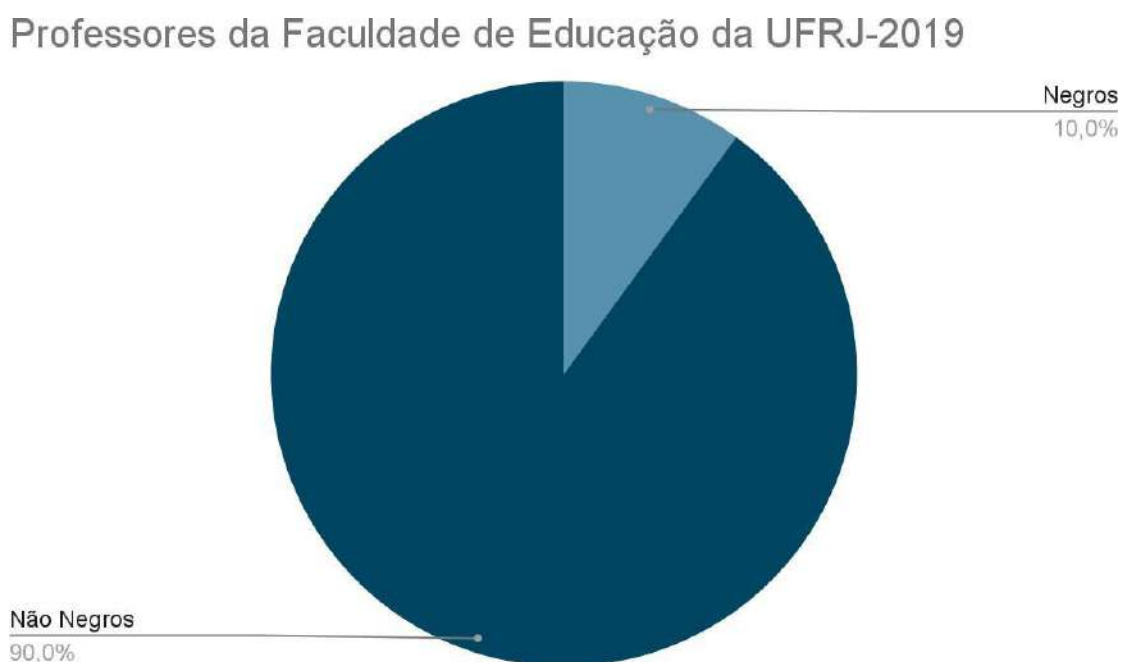


Figura 1: Distribuição racial dos professores da FE-UFRJ

Os dados acima expõem uma disparidade considerável entre o quantitativo dos professores negros em relação aos demais professores da casa, cabendo aqui a hipótese de que

---

<sup>2</sup> Os critérios utilizados foram a atuação no curso de Pedagogia e o fator fenótipo.

a educação possa ser um dos mais expressivos indicadores dessa desigualdade, que repercute no mundo do trabalho e nas possibilidades de ascensão social dos grupos negros. Sobre isso, dados preliminares do Censo do Ensino Superior de 2013 (INEP) indicam que os negros eram apenas 14,51% dos que frequentavam o ensino superior no Brasil, concentrados, em geral, nas áreas de formação de menor prestígio, como licenciaturas (SILVA, 2010; TEIXEIRA, 2003).

No entanto, em linhas gerais, a educação é considerada como o trampolim de ascensão intelectual e estabilidade socioeconômica. Com a representação dos dados foi criado um foco analítico particularmente expressivo das tensões que permeiam o racismo institucional, enquanto fenômeno estrutural e simbólico, a despeito de uma maioria populacional negra, é possível afirmar que docentes negros no ensino superior são ínfimas minorias até mesmo em curso de menor prestígio, como pode-se observar.

É importante ressaltar que não foi encontrado dados da instituição disponíveis sobre a questão racial declarada dos docentes, seja da Faculdade de Educação ou no quadro geral dos professores da instituição, justificando a escolha da análise do Currículo Lattes pelo fator fenótipo, porém este fato, ou seja, a falta de dados sobre a raça dos docentes, expressa a invisibilidade do racismo nas universidades proposta por Carvalho (2006). Essa deficiência nos dados produzidos aponta, uma vez mais, para o não reconhecimento institucional da questão étnico-racial como um problema interno. Assim, ainda que tais dados imponham uma relativização da expressiva ausência de docentes negros na Faculdade de Educação da UFRJ, guardado o princípio da proporcionalidade em conexão com nossa conjuntura histórica, essa debilidade enfatiza a necessidade de pensarmos o emaranhado sistema de relações étnico-raciais vigente em nosso país e a maneira como a própria negritude vai aparecendo como tema da vida social brasileira e repercutindo nas políticas públicas.

Passada mais de uma década sob o impacto de ações afirmativas, é lamentável observar que esse quadro não sofreu alterações grandiosas. Assim, apesar dos avanços contemporâneos e da expansão do ensino universitário na última década (BRASIL, 2013), a presença negra na docência permanece pequena. Como desencadeador dessa realidade, atua o passivo histórico de um projeto social exclusivista que, desde o limiar da República, orienta a nação e tem na educação um de seus instrumentos base. Nas palavras de Müller e D'Ávila (2003) a escola pública tornou-se então um espaço branco, porque branca era a cor da civilização e da modernidade. E quando, nos anos 1930, surgiram nossas universidades, já o fizeram dentro de um clima geral racista que desautoriza a presença negra na educação. [...] É um fato histórico, portanto, que a universidade pública no Brasil foi instalada explicitamente sob o signo da branquura” (CARVALHO, 2005, p. 96). Embora a educação tenha se constituído em importante



filtro para a mobilidade social, ela tem agido, também, para a reprodução das desigualdades (BOURDIEU, 1995).

Ao analisar os Currículos dos Professores negros da Faculdade de Educação, damos ênfase a três elementos identificados no documento como objetos potentes para a análise das trajetórias dos sujeitos privilegiados nessa pesquisa, a saber: Área de formação, Formação em escolas públicas, e a relação com a cultura étnico-racial.

#### **2.1.1. Investigando a área de formação dos professores negros**

##### **Área de Fomação dos professores negros da Faculdade de Educação da UFRJ:**

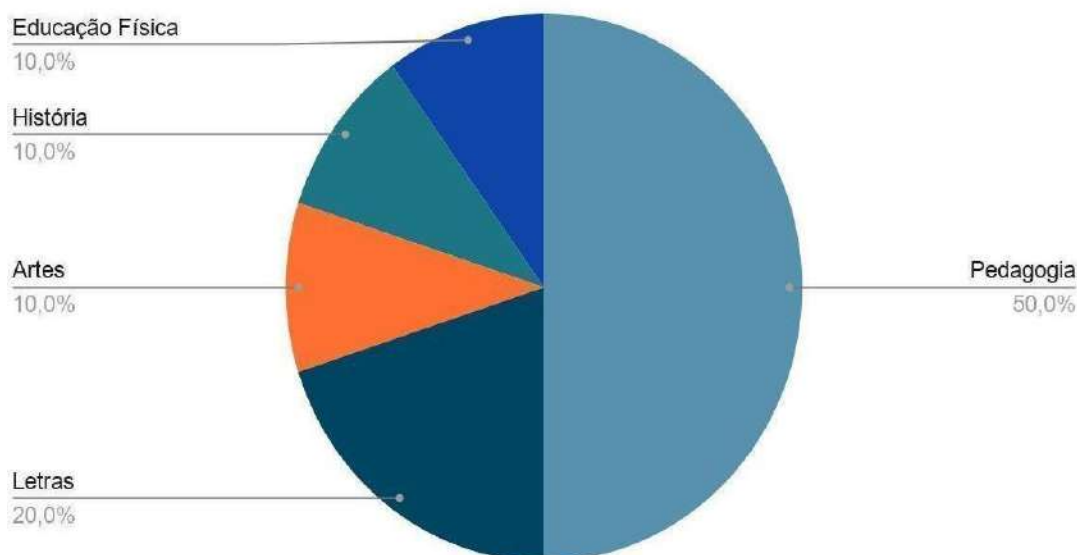


Figura 2: Área de formação dos professores negros da Faculdade de Educação da UFRJ

Como demonstrado no gráfico acima, dos Currículos Lattes analisados da Faculdade de Educação da UFRJ, observou-se que 50 % tinha formação em Pedagogia, 20% em Letras, 10% Artes, 10% em História e 10% Educação Física. Somando todos esses professores, em comparação número total de brancos e não brancos atuantes das diferentes áreas da educação chegamos aos 10%, sendo assim, percebemos por um lado uma múltipla variedade de atuação de docentes, por outro o questionamento sobre onde estaria a representatividade negra nos demais cursos, bem como, o questionamento de como estaria este percentual se a amostragem não fosse só da Faculdade de Educação e sim da UFRJ como um todo.

A listagem cedida pela direção e filtrada a partir dos critérios já citados, contemplava todos os docentes que atuavam na Faculdade de Educação em todos os cursos das licenciaturas oferecidos pela universidade. Pode-se citar como exemplo, através dos dados disponíveis no Sistema Integrado de Gestão Acadêmica (SIGA), a listagem de alguns cursos atuantes, sendo eles: Psicologia, Geografia, Letras, Filosofia, História, Pedagogia, Educação Física, Química, Música, Matemática, Física, Dança, Ciências Sociais e Ciências Biológicas. No entanto, dos 27 cursos aqui informados, apenas 5 entraram na pesquisa pela representatividade dos 12 docentes negros. Cabe aqui a reflexão somada a sugestão para novas pesquisas que esclareçam esses dados com um detalhamento maior.

Sendo assim, é importante pensar que apesar de evidentes conquistas, desigualdades ainda são identificáveis no universo acadêmico. Fontes mostram alguns dos avanços da política de cotas e que o acesso ainda não é o mesmo em todas as áreas. Baseando-

me nos dados do Censo da Educação Superior de 2019 – IES, realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) a edição mostrou a distribuição de estudantes negros no país, onde pode-se notar uma semelhança, em maior proporção, em relação aos dados dos docentes e os cursos aqui apresentados.

Um comparativo realizado pelo Nexo Jornal entre os cursos mais procurados mostram que as graduações que mais incluem alunos pretos e pardos são Serviço Social, Licenciaturas em Letras e em Química, Recursos Humanos e Enfermagem. Já os que contavam com o número menor de pretos e pardos eram Medicina, Medicina Veterinária, Engenharia Química, Design e Publicidade e Propaganda. Dos 50 cursos considerados pelo levantamento do Jornal Nexo, nenhuma engenharia tinha mais de 50% dos alunos pretos e pardos.

Ainda que seja o início de um processo, cabe a reflexão que talvez o protagonismo destes docentes já identificados somado a presença de alunos negros nos cursos de graduação já estimule mudanças e discussões que ainda não são familiares a todos os pesquisadores. Segundo Débora Jeffrey, professora da Faculdade de Educação e presidente da Comissão Assessora de Diversidade Étnico-Racial (CADER) da Unicamp, em seu depoimento ao jornal, é quando os alunos demonstram interesse por esses temas que muitos professores começam a pensar nisso. Para a pesquisadora, esta é uma discussão que, oficialmente, não se faz presente.

Em pesquisa, a Unicamp (2019) apontou que a tendência esperada é que o aumento no número de alunos negros nos cursos de graduação resulte em mais professores universitários negros no futuro. Essa é uma necessidade verificada também nos dados do Censo da Educação Superior, agora levantados pelo portal G1 que dos cerca de 400 mil professores universitários avaliados em 2016, apenas 16% identificavam-se como pretos e pardos. Os que já tinham concluído o mestrado eram 23%, enquanto apenas 17,6% eram doutores. Um indício claro de que a ascensão na pesquisa científica esbarra nas limitações impostas pelo racismo.

### **2.1.2. Entendendo a atuação no ciclo básico da rede pública dos professores negros da Faculdade de Educação da UFRJ**

Entendendo o processo educativo de atuação dos sujeitos representados em seus Currículos Lattes, e reconhecendo a importância da escola, em especial da rede pública, devido ao histórico social educativo dos negros no Brasil e levando em conta que esta se constitui como uma das instâncias que atua na formação dos sujeitos, analisei a porcentagem de atuação dos professores participantes da pesquisa, no ciclo básico da rede pública. Como resultado, da parcela total de 12 currículos analisados, apenas 20% declararam que não atuaram na educação básica antes do ingresso na universidade. Verificamos então que a maioria dos professores vivenciaram essa experiência, existindo assim uma relevância no ensino em relação a teoria e prática. Professor ensinando outros professores.

### **2.1.3. Professores negros e o envolvimento com a temática étnico-racial**

Dentre os 12 currículos analisados, 60 % dos professores demonstram interesse com as experiências na questão racial e afins. No desenvolvimento da elaboração do texto explicaremos esse envolvimento com a temática privilegiando três aspectos: as escolhas de temas em suas pesquisas na pós-graduação, a atuação docente relacionadas a pedagogias antirracistas, e a participação em eventos sobre a temática racial.

O gráfico abaixo ilustra o explicitado:

### **Formação, publicação e participação sobre a temática étnico-racial**

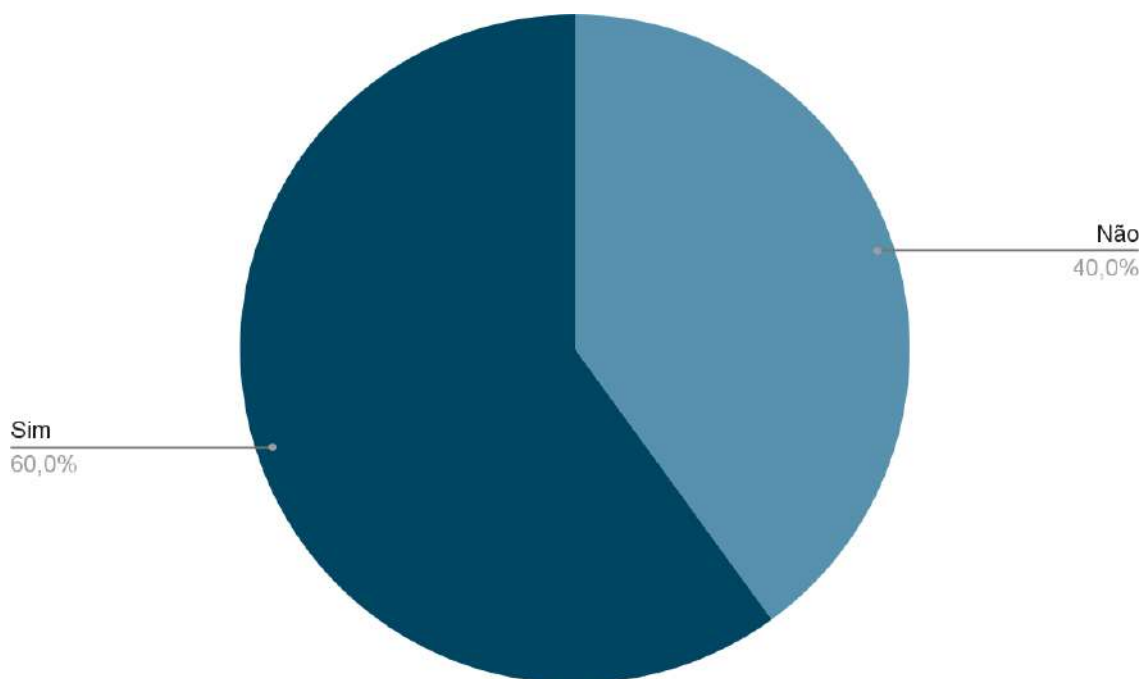


Figura 4: Formação, publicação e participação sobre a temática étnico- racial

Percebeu-se, como demonstrado no gráfico acima, que 60% dos professores têm Mestrado ou Doutorado relacionado à temática racial, os outros 40% dedicaram-se a questões voltadas a temas igualmente relevantes como a luta pela educação de jovens e adultos, o acesso a escolas e desenvolvimento morfológico de línguas estrangeiras e suas implicações. Dentre essas pesquisas foi possível observar a ênfase no recorte de classes em detrimento do recorte racial. De fato, foi comprovado que em suas pesquisas a maior parte dos professores se dedicam à questão racial; possibilitando a identificação dessas produções como uma das formas de luta antirracista.

Neste caso, é possível citar algumas das publicações acadêmicas e participações que constavam no currículo Lattes dos professores negros da FE-UFRJ, como produções de literaturas infantis onde trabalhava-se a questão da identidade negra; pode-se citar também publicações externas em catálogos como “Intelectuais negras” e “Negras visíveis”. Foi encontrado também o registro de muitas participações em defesas e eventos como “33ª Reunião Anual da ANPED. Desigualdade racial e Formação de professores” e o “10º Intercâmbio de Pesquisas em Linguística Aplicada: Identidade social de raça”. Ainda muitos eram coordenadores de Laboratório de Pesquisa e com foco em “Desigualdade e Diversidade de Corpo, Raça e Gênero (LADECORGEN) da UFRJ”.

Em linhas gerais, baseada nos dados apresentados, pode-se afirmar que o corpo docente negro da faculdade de educação da UFRJ tem voz e grita não só contra o racismo, como também

a favor da valorização do povo negro e de sua história, mobilizando-se em prol do enfrentamento e da luta antirracista, a saber, pedagogias antirracistas.

O gráfico abaixo corrobora com explicitado.

### Publicações Relacionadas a Pedagogias Antirracistas

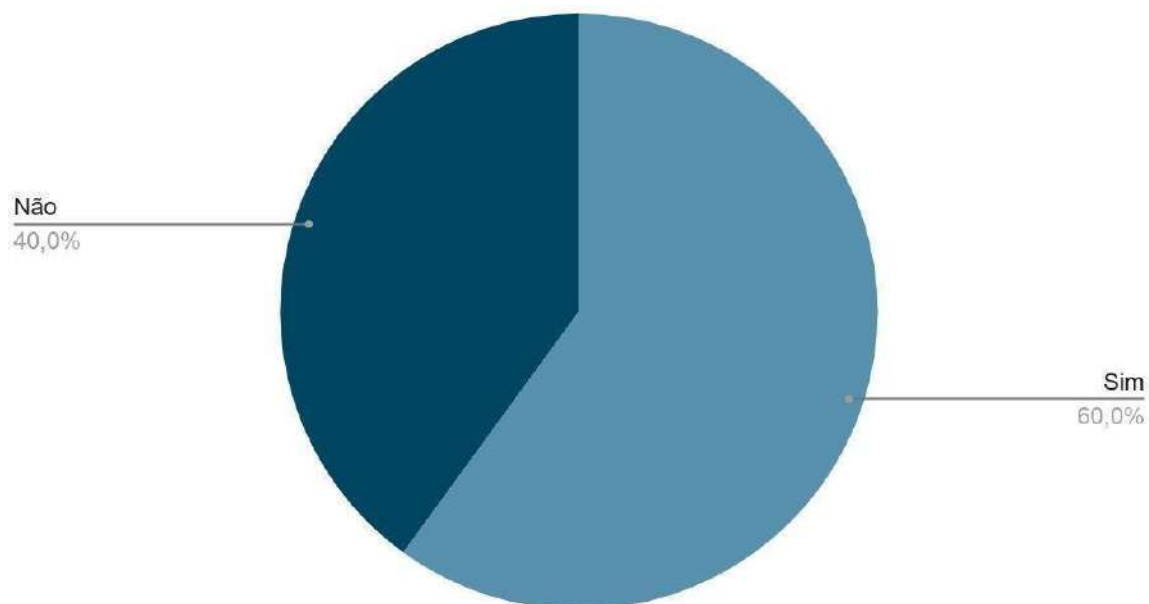


Figura 5: Publicações relacionadas a Pedagogias Antirracistas escritas por docentes negros UFRJ

Como demonstrado acima, observei também que 60% dos docentes negros produziram publicações com temáticas antirracistas, ou seja, gerou-se um movimento que produziu reflexões para a criação de ferramentas não apenas teóricas, como também práticas, realizando uma trajetória do fazer educativo ao empoderamento da causa étnico-racial.

Por fim, como demonstrado, os professores declararam sua participação em eventos diretamente relacionados à pedagogia antirracista e ao trato da questão étnico-racial, sendo registrado através da análise, uma porcentagem de 70%.

O gráfico abaixo ilustra a fala acima:

### Participação em Eventos Sobre a Temática Racial

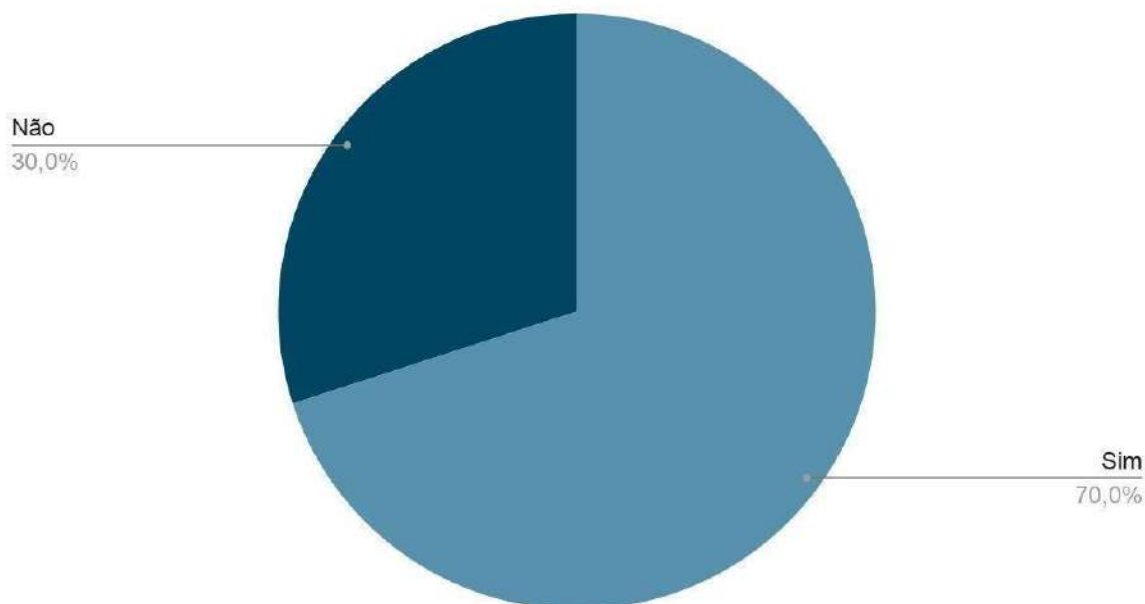


Figura 6: Participações em eventos sobre a temática racial

Como foi possível observar, tal fato parece indicar que a raça do docente influencia na temática dos eventos acadêmicos que ele participa, sendo assim uma aposta contra o racismo epistêmico, que envolve tornar invisíveis sujeitos que, historicamente, compõem a formação social do Brasil, cabendo a reflexão sobre a importância e a necessidade de investimentos para que as pesquisas realizadas por negros no país tenham espaço de ampla divulgação, pois é investindo na diversidade de pensamentos que as universidades conseguem cumprir seu papel de fazer com que a sociedade avance de forma positiva para todos. Portanto, acredita-se que os efeitos dessas ações, de combate ao racismo e às discriminações no ambiente acadêmico não ficam restritos a um único espaço, mas se estendem a toda a sociedade.

Concluimos que os professores já mencionados, desenvolveram suas pesquisas, envolvendo-se com questões raciais, desde a participação em eventos, produções acadêmicas e representatividade como pessoas negras na categoria de professor, e assim, evidenciando claramente a relação de poder, currículo e identidade; narrando sobre si mesmos em todo esse processo, na qual o indivíduo está permanentemente em processo de interpretação e reinterpretação de suas experiências durante toda atuação de formação e atuação profissional. No capítulo a seguir, debruçamo-nos sobre a análise das experiências desse grupo de

professore/as da Faculdade de Educação reveladas nas entrevistas as quais foram interpelados/as no presente estudo.



### **CAPÍTULO III: MEMÓRIAS DOS PROFESSORES NEGROS E A PRÁTICA ANTIRRACISTA**

Neste capítulo pretendo articular, investir e me debruçar sobre a vida dos professores negros da Faculdade de Educação da UFRJ, particularmente aos que se dedicaram em seu trabalho à luta antirracista. Para isso, foi feito um contato direto com os mesmos através de um questionário online enviado por e-mail (ver Apêndice I). Recordo que, inicialmente, a intenção era realizar entrevistas, porém, como não foi possível devido ao caos do isolamento social, optei por investir em um questionário online enviado por meio do email de cada um, no entanto dentre os 7 professores que se dedicavam às questões raciais, só tive o retorno de 4 respondentes. Acredito que o número reduzido se deu devido à enorme demanda extra gerada aos professores, como reflexo da atual pandemia que estamos vivenciando em 2020/2021.

Para melhor aproveitamento das narrativas, dividimos esta parte em dois eixos de problematização, sendo no primeiro abordado questões de Identificação e autorrepresentação dos professores levando em conta as questões iniciais respondidas no formulário on line sobre o perfil dos mesmos; e

no segundo eixo analisado o enfrentamento ao racismo e a luta antirracista dos professores em sua atuação acadêmica e profissional.

#### **3.1- Identificação e auto representação dos professores**

No primeiro eixo, foi destacado e analisado as memórias dos colaboradores que se relacionam com a perspectiva da autoidentificação e autorrepresentação. Primeiramente, busquei entender em qual cor os colaboradores se reconheciam. Como já mencionado, um dos critérios utilizados para discernir quem convidaríamos para a pesquisa foi o fator fenótipo, ou seja, na listagem cedida definimos pelas características físicas quem eram os professores negros e pardos da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Lembrando que os pardos entram na pesquisa, pelo fato de pesquisadores das questões étnico-raciais considerarem o percentual de negros no Brasil somando o percentual de pardos e de pretos, pelo fato de, por conta da histórica eugenia, muitas pessoas pardas não se reconhecerem como negras (LIMA, 2006)

Apesar de ter havido uma seleção inicial dos professores que participariam da pesquisa tendo como base o fenótipo dos mesmos, quando elaborei a questão, formulei como objetivo tornar conhecida a forma individual como cada um desses sujeitos se enxergam, pois, segundo Guimarães (1999), a raça, na sociedade, significa mais que pigmentação da pele, pois o tipo de cabelo, o formato do nariz e o formato dos lábios também adquirem importância na definição da raça de um indivíduo, mas apesar disso, sabe-se que muitos brasileiros, devido a inúmeras questões histórico-raciais e sociais, não se reconhecem como negros. Porém, como resultado, obtive uma amostragem de 3 se identificando como pretos e 1 como parda, logo, 100% dos colaboradores se identificaram como negros.

Destaco como positivo o fato de todos os professores participantes se autodeclararem como negros, mesmo em uma sociedade que busca o embranquecimento dos sujeitos. Como hipótese, conjecturo que isso se dá pelo fato da academia ser um espaço de livre produção de saberes, o que corrobora para a autoaceitação dessas pessoas, apesar da universidade ainda se manter um lugar de limitado acesso e excludente. Mesmo havendo essa aceitação racial por parte dos professores universitários respondentes, nas classes populares, esse não reconhecimento ainda é comum, por conta de tais discussões não estarem tão presentes em tais ambientes (LIMA, 2006). Contudo, de pouco a pouco, diferentes espaços estão sendo perpassados por essa temática e novos questionamentos sobre o reconhecimento dos grupos historicamente subalternizados em nossa sociedade tem se avolumado.

Também busquei conhecer não só a trajetória escolar, mas também a universitária dos respondentes. Dentre o total de professores respondentes, 75% tiveram sua trajetória estudantil básica na rede pública de ensino e apenas 25% no setor privado, e 100% se graduaram na rede pública. Na época do PET (Programa de Educação Tutorial), analisamos a pesquisa desenvolvida por Heringer (2018), que indica que, antes das cotas, em 2001, o percentual de alunos pretos e pardos que vieram do ensino básico público para o ensino superior público era de apenas 3,6%, contudo, com as cotas esse percentual foi aumentando. Em 2014, por exemplo, ele passou para 12,1%.

Com base nesses dados, elaborei a reflexão: Esses professores estariam dentro desse pequeno percentual de estudantes contemplados pelas cotas? A resposta é não, pois, obtive como resultado que todos os respondentes se formaram antes da política de cotas, em uma época ainda mais difícil de se ingressar na universidade. Com isso, ressalto que esses professores são figuras de resistência ao racismo que também impregna a educação, pois, a maioria, estudou na escola pública, entrou na universidade antes das cotas, e, hoje em dia, são minorias na universidade, mesmo com todas as dificuldades acarretadas pela carga racial.

Quero deixar claro, que o objetivo desse destaque não é diminuir a importância do direito a cotas, apenas reforçar que o fato desses professores negros terem ingressado na faculdade antes do período de cotas, é algo a ser observado. Isso porque, antes dessa política pública, o índice de negros que entravam na universidade era ínfimo. Está claro, que apesar de apenas 4 professores terem participado do questionário, e que, ainda que essa amostra seja pequena, podemos pensar que claramente o número de pessoas que estudam em escolas públicas e que têm acesso a universidade ainda é pequeno, porém há de se afirmar que esses dados chamam atenção pois 75% desses professores acadêmicos negros estudaram em escola pública, cursaram a faculdade pública, fizeram sua pós-graduação na rede pública e fazem parte do quadro de professores de uma universidade pública. Dessa forma, podemos afirmar que, pelo menos no que tange ao grupo aqui representado, esses professores romperam com as estatísticas.

No que se refere às impressões dos respondentes em relação ao fato de apenas 10% do corpo docente da FE-UFRJ, no período estudado, ser negro, percebeu-se a articulação desse questionamento com alguns temas principais já abordados nessa pesquisa, a saber: 1) decolonialidade; 2) interseccionalidades entre gênero, raça e sexualidade; 3) racismo estrutural e a 4) dicotomia entre o número de professores e estudantes negros. Vale reforçar que alguns destes termos foram mobilizados neste eixo específico a partir da fala dos respondentes, se fazendo necessária a explicação e trazendo em tela algumas reflexões.

No que se refere à decolonialidade, a respondente Lélia disse que “a *universidade ainda segue um padrão colonial eurocêntrico* e que *estamos aos poucos descolonizando-a*”. Entende-se como decolonialidade um movimento que surgiu em consequência, ou como forma de resistência e de luta contra um processo colonizador anterior, que, como dito por Hall (2003) levou milhares de negros a condições de pessoas em situação de escravidão, dizimando, escravizando e aculturando indígenas, e destinando a lugares de subalternidade as mulheres. Ou seja, a colonização afetou e afeta até hoje diferentes identidades, sobretudo, sobretudo aos grupos historicamente subalternizados já mencionados, pois apesar do período colonial ter acabado, o pensamento colonial ainda subsiste na sociedade brasileira. Partindo desse pressuposto, o movimento decolonial se avoluma, pensando em formas de reverter os efeitos da colonização introjetados nos sujeitos, buscando um posicionamento crítico e constante ao colonialismo impressos em suas ações, ou seja, ele se caracteriza pela luta e pela militância (WALSH, 2012).

Entendemos aqui que essa militância emerge de uma memória coletiva que conclama pessoas negras, indígenas e outros grupos submetidos à posição de subalternidade a lutarem para mudar essa realidade histórica de opressão. Percebo também que, apesar da luta ser

coletiva, os ganhos individuais são evidentes: quando se luta por todos, o indivíduo também é beneficiado (POLLACK, 1986).

Já por interseccionalidades entende-se, de modo geral, como um conceito sociológico, apresenta-se preocupado com as interações entre marcadores identitários nas vidas das minorias. Refinando melhor este conceito, Akotirene (2019, p.1 e 5) explica que o mesmo demarca o paradigma teórico metodológico da tradição feminista negra, promovendo interações políticas e letramentos jurídicos sobre quais condições estruturais os racismo, sexismo e violências correlatas se sobrepõem, discriminam e criam encargos singulares as mulheres negras. Ou seja, sendo ainda mais específica, até mesmo em relação a resposta dada pela colaboradora, interseccionalidade nos mostra que o racismo vivenciado por homens é diferenciado quando vivenciado por mulheres, nos evidenciando como e quando mulheres negras são discriminadas e estão mais vezes posicionadas em avenidas identitárias, que farão delas vulneráveis à colisão das estruturas e até mesmo fluxos modernos. É importante ressaltar que do total de respondentes 3 eram mulheres e 1 era homem, sendo que das mulheres respondentes todas fizeram referência a interseccionalidade.

Embora a interseccionalidade tenha sido proeminente do feminismo negro, que relacionava apenas raça e gênero, hoje em dia, outros marcadores identitários podem ser interseccionalizados, como raça e sexualidade.

As falas a seguir justificam minha opção em trazer para o debate o conceito de interseccionalidade:

[...] e ocupando espaços antes ocupados apenas por homens brancos. Ainda há muito trabalho. (Lélia. Grifos meus)

[...]Uma cultura fundamentada na perspectiva de que a única ciência possível e legítima é branca, masculina, heteronormativa e na qual se fundamentam as políticas acadêmicas no Brasil e no mundo. (Giovana. Grifos meus)

Avalio que as dimensões de raça e classes interligadas contribuem de forma contundente para esses números (Alice. Grifos meus)

Nas discussões do grupo PET, debatíamos sobre raça que em consequência deságua em reflexões de classes, no entanto as respostas dadas à questão em tela me trouxeram novas reflexões que, anteriormente, não havia ponderado sobre. Apesar de estudar a temática racial desde o segundo período da faculdade, ainda não havia percebido que mulheres negras e/ou homossexuais sofriam um tipo de opressão diferente, que surge em relação à raça, gênero e/ou sexualidade de forma interseccional. Contudo, mais do que uma opressão e/ou vitimismo, essa teorização me leva a pensar na força da mulher negra e/ou homoafetiva, que, mesmo na

sociedade preconceituosa em que vivemos, consegue grandes feitos e realizações. Não é à toa, que existem tantas professoras, cientistas, atrizes e outros tipos de mulheres, influentes ou não, negras e/ou homossexuais, que denotam o empoderamento dessa identidade interseccionalizada.

Finalmente, por racismo estrutural entende-se, como já mencionado, a práticas nocivas de conceitos pré-estabelecidos em instituições. Para Almeida (2018), tal prática nociva, diante do modo “normal” com que o racismo está presente nas relações sociais, políticas, jurídicas e econômicas, faz com que a responsabilização individual e institucional por atos racistas não extirpem a reprodução da desigualdade racial.

Os fragmentos dos entrevistados a seguir explicitam alguns aspectos do racismo estrutural:

A universidade ainda segue um padrão colonial eurocêntrico. Estamos aos poucos descolonizando-a e ocupando espaços antes ocupados apenas por homens brancos. Ainda há muito trabalho (Alice)

Este fato evidencia o cenário de racismo estrutural/supremacia branca na maioria das instituições públicas brasileiras (Ogunté)

A universidade é parte da sociedade, então é previsível que seja um espaço estruturado nas desigualdades raciais, de gênero, classe etc. Em outras palavras, a minoria de docentes negrxs na Faculdade de Educação, sede de um curso com expressiva quantidade de estudantes negrxs, é resultado de uma cultura política criada e alimentada pelas elites brasileiras. Uma cultura fundamentada na perspectiva de que a única ciência possível e legítima é branca, masculina, heteronormativa e na qual se fundamentam as políticas acadêmicas no Brasil e no mundo. (Giovana)

Avalio que as dimensões de raça e classe interligadas contribuem de forma contundente para esses números. As condições do povo negro em nosso país, especificamente no que se refere ao seu precário acesso à educação, dificulta a sua possibilidade de ocupar lugares de poder (Alice)

As falas acima reforçam o que foi expresso nos capítulos anteriores dessa monografia, que o racismo estrutural está presente em toda a sociedade, inclusive, na universidade. É interessante também percebermos uma dicotomia entre o número de professores e estudantes negros, que apesar do quantitativo pequeno, já comprovado, dos professores negros na Faculdade de Educação da UFRJ, o oposto ocorre em relação aos estudantes negros, que visivelmente ocupam um número expressivo na instituição. Fato esse também percebido e citado por um dos respondentes. Tornando assim, a presença de tais professores uma representatividade vigente e ainda mais necessária para o alcance de uma equidade racial.

O trecho a seguir corrobora com o explicitado:

Em outras palavras, a minoria de docentes negrxs na Faculdade de Educação, sede de

um curso com expressiva quantidade de estudantes negrxs, é resultado de uma cultura política criada e alimentada pelas elites brasileiras. (Giovana. Grifos meus)

Logo, concordo que não existe uma incoerência nos dados encontrados, uma vez que, apesar de os estudantes negros hoje encontrarem-se em número significativo na graduação, a despeito das barreiras identitárias, o número de professores negros atuantes na graduação ainda é insuficiente. Como expectativa de futuro poderia apostar na mudança desse quadro como resultado do avanço da presença negra nos cursos de graduação, entretanto, a docência universitária ainda é uma trincheira que os alunos negros egressos da universidade pública ainda não de enfrentar.

Por fim, é interessante ressaltar que a última pergunta, a princípio não tinha objetivo de produzir dados, obter respostas, mas somente de seguir questões éticas de pesquisa, dando aos colaboradores direito de anonimato. Contudo, questões relacionadas à identificação emergiram nesse processo. Seguem as respostas:

Lelia, em homenagem a Lélia Gonzalez

Ogunté

É parte do meu compromisso espiritual e intelectual assumir o risco de falar na primeira pessoa no espaço acadêmico. Lembrando aqui Lélia Gonzales, "o negro tem de ter nome sobre nome", Desejo que esta pesquisa lhe abra muitos caminhos relacionados ao amor, à alegria e à esperança dentro e fora da Universidade. Obrigada, Axé. ( Giovana)

Alice

Ao analisar as respostas dadas, é possível destacar que, primeiramente, um professor pediu para ser chamado de Ogunté, uma das designações de Iemanjá, uma iabá - orixá do sexo feminino - do candomblé da nação Ketu. O fato de o colaborador ter trazido uma Iabá parece transmitir a ideia de que ele deseja que a ancestralidade africana se faça presente, uma vez que os orixás, nessa religião, seriam antepassados divinizados que viviam na África. Nesse sentido, ele reforça a sua identificação racial, religiosa e cultural com a África. (CAPUTO, 2012).

Outra respondente parece ter feito o mesmo, mas de forma mais sutil, ao me desejar que "esta pesquisa [me] abra muitos caminhos", que é a saudação do orixá Exu, e, posteriormente, ao terminar o questionário com a saudação "axé", que, no candomblé Ketu, seria a energia vital que todos os seres, vivos ou inanimados têm e que parte de Olorumadê, o orixá criador. A mesma, diferente de todos os outros, também partiu iniciando sua resposta de maneira diferenciada, ao escolher usar seu nome na primeira pessoa, ou seja se identificando como ela mesma, Giovana. Dessa forma, a respondente reforça a questão do empoderamento e

pertencimento não só do negro, como da mulher negra na docência acadêmica.

Outra depoente, por sua vez, preferiu utilizar como pseudônimo o nome de Lélia em homenagem a Lélia Gonzalez, uma mulher negra, intelectual, autora, política, professora, filósofa e antropóloga brasileira que foi pioneira nos estudos sobre cultura negra no Brasil e co-fundadora do instituto de pesquisas das culturas negras do Rio de Janeiro, do movimento Negro unificado e do Oludum. Tal escolha feita pela respondente para representá-la denota a importância da representatividade, ou seja, de pessoas negras podem ter outras pessoas negras como exemplo.

Por fim, uma outra depoente pediu para ser chamada de Alice. No entanto, quem seria Alice? Talvez um nome aleatório, ou quem sabe algum nome que ela gostaria de ter em suas memórias, ou mesmo alguém querido. A questão é, que todos, sem exceção, trouxeram em suas escolhas de representação de identidade, ou seja, a autorrepresentação nesta questão, revelando como cada um se vê sem mesmo, necessariamente dizer seu nome, mobilizando muito de suas memórias, ou seja, muito de si.

Quanto a isso, Pollak (1992,p.01-03) destaca como característica da memória, tanto individual como coletiva, o caráter mutante. Tais elementos mutáveis são, sobretudo, episódios vividos pessoalmente ou pelo grupo no qual a pessoa se relaciona. O autor ainda enfatiza que a memória é essencial na percepção de si e dos outros. Dessa forma ela acaba sendo constituída pelo resultado de um trabalho de organização e de seleção daquilo que é importante para o sentimento de unidade, de continuidade e de coerência, ou seja, de identidade. Evidenciando também que todos os respondentes não são meros objetos de pesquisa e sim sujeitos de pesquisa.

### **3.2- O enfrentamento ao racismo e a luta antirracista**

Neste segundo eixo, explicitamos a relação direta ou indireta dos respondentes ao enfrentamento ao racismo e à luta antirracista. Primeiramente, torna-se necessária a rememoração em relação a significância do enfrentamento ao racismo, entendendo-o como um discurso que nos remete a pensar e reconhecer que existe tal tipo de preconceito na sociedade brasileira. Esse passo de reconhecimento é indispensável para que então ocorra o posicionamento ativo, em relação a essa forma de discriminação. Compreendendo e respeitando os passos desta dinâmica, foi primeiramente perguntado aos respondentes se passaram especificamente dentro da universidade por alguma situação de racismo e, caso a resposta fosse positiva, se houve este segundo movimento de denúncia. Como resultado obtive uma

amostragem de que 75% dos colaboradores passaram por situações racistas na instituição, confirmando a presença do racismo institucional e contribuindo para o reforço de que a democracia racial de fato é um mito. Vale ressaltar também que, não houve um padrão no que diz respeito aos remetentes das práticas racistas denunciadas, no entanto, todos partiram de um contexto em comum: Alguns passaram por situações racistas por parte de colegas de profissão, outros de terceirizados e até da própria instituição diretamente, uma vez que o cenário contextualizado foi no ingresso da respondente ao cargo de professora na casa, resultando assim que o fato em comum se refere às práticas nocivas de conceitos pré- estabelecidos dentro da instituição UFRJ.

As falas a seguir descrevem vivências marcadas pela presença do racismo institucional :

Sim, várias, apenas uma posso citar aqui: em um curso ser confundido com funcionário em ambiente de docência por colega de igual cargo. (Ogunté. Grifos meus)

Sim, um tratamento diferenciado por parte de uma funcionária, ao entregar a chave de uma sala para uma professora branca que ela não sabia o nome, e logo depois me informar que a chave só poderia ser entregue a um professor.(Alice. Grifos meus)

Sim, muitas. Talvez a situação vivida no meu processo de ingresso na UFRJ tenha sido a mais grave. Meu concurso previa 1 vaga para cota racial. Ao publicar o resultado a banca ignorou-a. Ao questionar sobre esta questão, dentre outras coisas, ouvi que eu estaria tirando a vaga de alguém porque o sistema de cotas é “assim mesmo”. (Lélia. Grifos meus)

As falas acima reforçam o que tem sido argumentado desde o início da monografia, que o racismo está presente em diferentes tipos de instituições, inclusive nas faculdades, sendo necessário empreender esforços para combatê-lo, como apostas na produção de conhecimentos que valorizem o diálogo entre os diferentes sujeitos sociais e suas culturas e como espaço de formação de cidadãos que se posicionem contra toda e qualquer forma de discriminação (GOMES, 2012).

Também chamou-me a atenção o fato de a professora Lélia ter sofrido preconceito na Faculdade mesmo estando exercendo um direito legítimo, isto é, ingressar em um cargo público por meio das cotas raciais. Isso indica que não é somente importante que leis e políticas públicas raciais sejam promulgadas a fim de amenizar as desigualdades entre pessoas brancas e pessoas negras, mas também buscar conscientizar a sociedade sobre a importância da luta antirracista. Contudo, emerge também a questão: o professor Ogunté também não estava exercendo o seu direito de ser professor na UFRJ e, mesmo assim, a sua simples presença na instituição não o



fez passar por uma situação constrangedora?

Aparentemente, a simples presença do negro em um local de estíma o fez ser passível de sofrer com as mazelas do racismo. Além, das denúncias, foi possível notar que uma das respondentes conduziu sua resposta de maneira diferenciada aos demais, optando por não descrever a situação vivida, usando como justificativa a “tentativa de ultrapassar a perspectiva de denúncia e relatos de situações de racismo como uma das principais formas de combatê-lo” (Giovana), evidenciando assim em sua resposta o avanço da luta antirracista, com um terceiro movimento, no sentido de, ao invés de ocorrer apenas a denúncia, existir a mobilização por propostas e ações mais contundentes de mudança, erguendo a voz e abrindo um campo epistemológico que justifique a entrada do negro nesse cenário (HOOKS, 2019), saindo então do lugar de objeto para o lugar de sujeito.

Tenho direcionado meu trabalho intelectual a iluminar a criatividade e as conquistas de mulheres negras em diferentes espaços porque acredito que seja importante ultrapassar a perspectiva de denúncia e relatos de situações de racismo como uma das principais formas de combatê-lo. E o curioso, que funciona como uma resposta à pergunta, é que falar beleza, brilho, talento e inteligência de mulheres negras costuma ser tratado pela comunidade científica tradicional como afronta em vez de inovação científica. Um estranhamento que vivo constantemente como professora da UFRJ, dentro e fora da universidade. (Giovana, grifos meus)

Nesse sentido, a professora reforça, primeiramente, o seu posicionamento em direção à valorização e não somente vitimização da pessoa negra e, em segundo lugar, ao destaque da intelectualidade da mulher negra na sociedade brasileira.

Em sequência, questionei se houve uma reação frente e experiência vivenciada, com objetivo de tornar conhecida as diferentes formas de reação e ação imediata a situações de racismo. Como resultado obtive uma amostragem de que 100% dos professores reagiram de formas divergentes, chamando-me a atenção para duas pautas de reflexão: O resgate da memória e um empoderamento posicionado.

Ao forcarmos nas respostas dadas frente ao questionamento em relação a reação ao racismo, podemos perceber um resgate da memória dos professores negros utilizado para problematizar o espaço biográfico no questionário, cujo o resultado, como já mencionado, se deu a constatação de que os respondentes não possuem trajetórias idênticas, da mesma forma.

Abaixo, seguem as respostas dos professores quando questionados sobre suas reações frente a episódios racistas vivenciados dentro da FE- UFRJ:

Me desligar do curso<sup>3</sup> ( Ogunté)

Em vez de reação, prefiro pensar em caminhos alternativos, baseados em iluminar o talento, a dignidade e os conhecimentos da comunidade negra, pois ao fazer isso, abrem-se caminhos para romper com padrões de apagamento e silenciamento da humanidade de pessoas negras. (Giovana)

Perguntei quem era a professora que ela acabara de entregar a chave. Ela respondeu que não sabia. Então eu perguntei: o que te faz ter tanta certeza de que eu não sou professora também? (Alice)

No primeiro momento fiquei sem palavras, mas depois tive que mostrar que não aceitaria calada tal liberação. (Lélia)

Notem que a depoente Giovana apresentou uma reação. Não necessariamente a uma atitude racista, mas ao questionamento que lhe foi feito, optando por posicionar-se politicamente na escolha de não responder diretamente a pergunta que lhe foi feita, talvez para não ocupar o lugar de vítima, pois quando se pergunta sobre reação remete-se automaticamente a experiências negativas, atribuindo ao negro esse lugar. Prova desta afirmação está na fala onde diz que ao invés de reagir preferia pensar em caminhos alternativos, baseados em iluminar o talento, a dignidade e os conhecimentos da comunidade negra, pois a mesma acredita que ao fazer isso, abrem-se caminhos para romper com padrões de apagamento e silenciamento da humanidade de pessoas negras, demarcando assim um protagonismo.

Com isso, podemos destacar para reflexão dois pontos: memória seletiva e posicionamento político. Rememorando o que já foi articulado sobre memória, é possível destacar que uma de suas características, apontado por Pollak (1992), é sua capacidade seletiva, ou seja, é possível escolher aquilo que se deseja ou não expressar, como foi o caso da professora Giovana, quando optou por não responder diretamente o que lhe foi perguntado. De acordo com a teorização de Pollak (1992), compreende-se que a memória também sofre flutuações que são funções do momento em que ela é articulada, e está sendo expressa, tendo a possibilidade real do esquecimento. Porém, várias teorias levantam a hipótese de que nunca se esquece de qualquer coisa. Toda informação é retida, permanecendo inacessível por uma razão ou outra.

Segundo Alencar: “o que é lembrado e o que é esquecido está relacionado com o seu valor e importância para o sujeito. Acontecimentos desagradáveis seriam “esquecidos” pelo mecanismo da repressão com o objetivo de proteger o sujeito de informações dolorosas e inaceitáveis” (ALENCAR, 1986, p.94).

---

<sup>3</sup> O professor não deixou claro de que curso se referia, mas, o importante aqui é ressaltar que ele precisou sair de certo ambiente social por conta da sua carga racial.

Outro ponto a se destacar foi a interpretação do não responder da respondente como uma forma de posicionamento. Tal posicionamento faz referência à luta antirracista e ao protagonismo negro e os relaciona com as estratégias articuladas, como a educação antirracista, na qual vem somando forças para efetiva mudança na atual conjuntura da sociedade brasileira.

Nesse sentido, tendo como base um dos referenciais teóricos, em articulação com a trajetória de todos os professores convidados e finalizando o questionário, foi questionado de forma mais específica e direcional, como cada um deles enxergava a contribuição das pedagogias antirracistas na diminuição das desigualdades raciais dentro dos espaços educativos, na medida em que pudessem enxergar tal posicionamento em seu próprio fazer educativo enquanto docente a partir do ensino e da pesquisa.

Como resultado, deparei-me com sujeitos educadores tendo consciência de sua responsabilidade social frente aos inúmeros problemas que afligem cotidianamente o entorno das questões raciais. Sem dar espaço para a ingênua ideia de que, na prática, esta articulação ocorra de forma holística nos diversos ambientes educacionais, todos os professores, com criticidade e resiliência, se mostraram favoráveis e com esperança, a medir de forma palpável tendo como referência seus próprios relatos que a luta avança invicta. Sendo ressaltado, como já dito, a importância de se observar que o diálogo constante entre a teoria e a prática é e foi primordial para elaboração de propostas de trabalhos comprometidos com a transformação, pois a prática crítica, “[...] envolve movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar” (FREIRE,2014,p.38).

As falas a seguir corroboram com o explicitado:

A afetividade da educação antirracista se evidencia com a mudança na atual conjuntura da sociedade brasileira.(Ogunté)

Considero que pedagogias antirracistas são fundamentais para construir novas linguagens, regras e códigos acadêmicos fundamentados nas experiências e conhecimentos de pessoas de um grupo historicamente subalternizado. Conhecer as formas de agir, pensar, produzir de pessoas negras abre novas possibilidades de existência no espaço acadêmico, entre elas, as que reconhecem a união entre corpo, mente e espírito, que é aquilo que como feminista negra acredito e professo em meu trabalho científico. (Giovana )

As pedagogias antirracistas contribuem para diminuir as desigualdades raciais dentro dos espaços educativos quando investem na reeducação das relações étnico-raciais e na desnaturalização do racismo. Quando buscam o reconhecimento e a valorização da história e da cultura afro-brasileira e indígena, o fortalecimento das lutas antirracistas, e o entendimento e aprofundamento acerca do racismo que estrutura a nossa sociedade. Quando valorizam os autores negros, quando contribuem para a criação de políticas públicas que considerem os mais oprimidos. (Alice)

Primeiramente elas precisam acontecer! E acontecer de forma efetiva, contínua. Defendo um fazer antirracista que extrapole a sala de aula e invada todas as instâncias, todos os espaços e estratégias educativas. O fazer educativo deve empoderar o indivíduo vítima de racismo e fazer toda a sociedade entender que precisamos superar o racismo em todas suas concepções: individual, institucional, estrutural, recreativo e religioso. (Lélia)

A professora Alice parece estar citando a Lei 11.645, promulgada em 2008, que tornou obrigatório o ensino da cultura e história afro-brasileira e indígena na educação básica. Apesar de não ser o foco deste trabalho, se argumenta que também é necessário valorizar a figura do indígena e buscar entender como se dão as suas trajetórias acadêmicas.

Já a professora Lélia, buscou também argumentar que o racismo ocorre em diferentes concepções, como o individual (aquele sofrido por um único indivíduo), o institucional (o tratamento diferenciado oferecido a pessoas negras dentro de instituições, como empresas, escolas, hospitais e universidades), o estrutural (o conjunto de pensamentos e práticas que mantém e estruturam o caráter racista de toda a sociedade), o recreativo (expresso em “piadas” e brincadeiras que acabam por diminuir e subjugar pessoas negras) e o religioso (dirigido às religiões de matriz afro-brasileira). Entender essa dinâmica multifacetada possibilita identificar como o racismo está presente no nosso cotidiano e, de posse desse conhecimento, pensar em estratégias para combatê-lo.

Por fim, os colobaradores finalizaram suas falas compartilhando suas conquistas no cenário acadêmico, bem como o exposto de quando começaram a se mobilizar de forma intencional no enfrentamento ao racismo e na luta antirracista.

Os trechos a seguir não só colaboram com o explicitado, como também efetivam a educação antirracista, pois articulam a praxis pedagógica em comprometimento com o combate e a luta contra as desigualdades inerentes as relações étnico raciais.

A luta antirracista marca a vida da pessoa negra não como escolha, mas como única forma de existência, portanto, é inerente ao processo de ensino. A diminuição da desigualdade racial no ambiente universitário reflete a criação de políticas públicas: não voluntarismo. (Ogunté Grifos meus)

Iniciei minha jornada de professora aos 19 anos e desde então tenho trabalhado com práticas educativas focadas na equidade racial e de gênero. Em 2014, criei com apoio de intelectuais negras como Azoilda Loretto da Trindade, Claudielle Pavão, Jane Santos Ribeiro e Marta Bento, o Grupo de Estudos e Pesquisas Intelectuais Negras UFRJ, que há seis anos funciona como um espaço de formação acadêmica focado na intelectualidade de mulheres negras. Em 2015, a criação da disciplina eletiva "Intelectuais Negras: escritas de si, saberes transgressores e práticas educativas de mulheres negras" na FE/UFRJ veio a fortalecer este trabalho, que segue alimentado em projetos variados: as aulas de Prática de Ensino de História Transgressora, a coordenação do programa de Educação Tutorial Diversidade, fundamentado na

perspectiva de ciência negra, além, claro da escrita de artigos, livros, ensaios que visibilizam a intelectualidade feminina negra. Em sincronia com a produção científica, tenho uma carreira de intelectual pública comprometida em produzir conteúdos com uma linguagem acadêmica acessível que contribua para sociedade brasileira reavaliar o papel das mulheres negras na nossa história. (Giovana)

De diferentes formas, como trabalhar com autores negros, discutir questões raciais cotidianamente nas aulas, escrever textos. Como postura política, esses esforços sempre me acompanharam, mas a academia me deu outros elementos e experiências com colegas especialistas que me trouxeram um maior aprofundamento teórico e a possibilidade de pensar projetos e trabalhos que envolvem a temática. (Alice)

A temática racial invade as minhas aulas em todas as disciplinas que leciono e meu grupo de pesquisa discute decolonialidade e formação de professores/as. Na extensão que coordeno a temática racial também tem centralidade. Penso que minha postura antirracista sempre esteve presente, desde quando me constitui como mulher negra e quando ingressei no mestrado comecei a obter o acúmulo necessário para tal discussão.(Lélia)

Nos trechos é possível trazer alguns destaques , como a fala de Ogunté que diz que a diminuição da desigualdade racial está acontecendo, mas não foi de forma orgânica/voluntarista e sim como resultado da criação de políticas públicas, enquanto as demais enfatizaram a questão da intelectualidade negra.

Sendo assim, de acordo com o que foi aqui abordado, nota-se por parte dos professores que o enfrentamento ao racismo e à luta antirracista está presente em suas trajetórias e tem avançado, encontrado espaço na produção científica brasileira na área da educação. A urgência de uma intelectualidade negra com a formação de pesquisadores negros engajados serve como grande contribuição para uma nova visão das relações raciais no Brasil, por meio da literatura, da produção acadêmica, de artigos na imprensa e de boletins dirigidos à militância. Falando por parte das ciências humanas, essa intelectualidade tem uma participação importante na construção de um novo pensamento social e atuação em espaços para o debate étnico-racial.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS:**

A presente pesquisa teve como objetivo entender quais são as estratégias pedagógicas de combate ao racismo e à discriminação de professores negros da FE-UFRJ, construída a partir das experiências de discriminação e racismo que possam ter sofrido dentro e fora do contexto acadêmico. Para tal, empreendi análises nos currículos Lattes dos professores negros da instituição em pauta, a fim de analisar suas trajetórias acadêmicas e também produzi e analisei questionários respondidos por eles que buscavam entender como eles se posicionavam diante de possíveis situações de racismo dentro da instituição.

Vários resultados emergiram das análises empreendidas: no que se refere ao percentual de professores negros da Faculdade de Educação da UFRJ contempla o quantitativo de 10% de um quadro de 100%, sendo considerado um percentual ainda abaixo da expectativa. Observou-se também que, em suas trajetórias, a maioria dos docentes passaram pela escolarização básica pública, tendo ainda em registro, o relato de quatro professores que viveram situações de racismo dentro da instituição em pauta, sendo relevante as suas posturas adotadas de não silenciamento diante da situação. Além disso, nos dados produzidos, constatou-se um forte engajamento por parte dos professores na questão antirracista em suas publicações, linhas de pesquisa e participação em eventos.

Por fim, é cabível a reflexão que um trabalho produzido na perspectiva racial por pesquisadores, negros ou não, é fundamental para que o racismo institucional seja combatido, bem como a busca do desenvolvimento efetivo de pedagogias antirracistas, não dependendo, necessariamente, da realização de pesquisas com a temática em tela, mas também das ocupações desses espaços. Só o fato de encontrarmos docentes negros inseridos em uma instituição como essa, em que ainda impera a supremacia branca, bem como tornar conhecida suas trajetórias e produções, torna a causa negra valorizada. Todos os docentes aqui citados conseguiram vencer barreiras.

A presente pesquisa apresentou limitações. Recordar-se que, por conta da pandemia e do distanciamento social, não foi possível entrevistar os professores presencialmente, logo, foi necessário usar questionários online que, embora tenham sido enviados para todos os professores, foram respondidos por apenas alguns deles. Ainda assim, apesar das respostas aqui analisadas não representarem todo o quantitativo de professores negros da FE-UFRJ que se dedicam a questão racial, a densidade das respostas dos professores colaboradores da presente

pesquisa é relevante, pois apresenta as potencialidades do corpo docente negro da FE-UFRJ, bem como suas ações de antirracismo por eles praticados.

Em relação a desenvolvimentos futuros, este trabalho oferece sugestões em relação a pesquisas com uma amostragem maior, bem como a proposta de criação de um observatório da presença negra na UFRJ, podendo futuramente se transformar em site que atualize anualmente esses dados. Sugere-se também o recrutamento de mais discentes negros em laboratórios de pesquisa, sobre a ótica de que eles serão os docentes de amanhã. Quanto mais alunos negros conscientes de sua negritude e se engajando na luta antirracistas, maior será a pluralidade racial da academia.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AKOTIRENE, Carla. **O que é interseccionalidade?** Coordenação Djamila Ribeiro. Belo Horizonte: Letramento, 2018.
- ALENCAR, José de. **Cartas a favor da escravidão.** (Organização de Tamis Parron). São Paulo: Hedra, 2008.
- ALMEIDA, Silvio Luiz de. **O que é racismo estrutural?** Belo Horizonte (MG): Letramento, 2018.
- BOSI, Ecléa. **Memória e sociedade: lembranças dos velhos.** São Paulo: Companhia das Letras, 1994.
- ARFUCH, Leonor. **O espaço biográfico: dilemas da subjetividade contemporânea.** Tradução de Paloma Vidal. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2010.
- BARDIN, Lawrence. **Análise de conteúdo.** Lisboa: Edições 70, 1979.
- BEZERRA NETO, José Maria. **O africano indesejado. Combate ao tráfico, segurança pública e reforma civilizadora (grão Pará, 1850-1860).** *Afro-Asia*, 44(2011), 171-217. [http://www.afroasia.fuba.br/pdf/AA\\_44\\_JMBezerra.pdf](http://www.afroasia.fuba.br/pdf/AA_44_JMBezerra.pdf).
- BOURDIEU, Pierre. **É possível um ato desinteressado In: \_\_\_\_\_.** **Razões práticas: sobre a teoria da ação.** Campinas: Papyrus, 1996. p. 137-156.
- BRASIL: PNAES. Plano Nacional de Assistência Estudantil. Decreto No. 7.234/2010. 2010. Recuperado em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7234.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7234.htm).
- BRASIL: **Plano Nacional de Educação 2014-2024** (Lei 13.005/2014). Recuperado em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm), 2014
- BRASIL: **Decreto Nº 7.234, de 19 de julho de 2010.** Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES, 2010.
- CAVALLEIRO, Eliane (Org.). **Racismo e anti-racismo na educação: Repensando nossa escola.** São Paulo: Summus, 2001, p. 141 -160.
- FRANCO, C et al. **Eficácia e Equidade na Educação Brasileira: evidências baseadas nos dados do SAEB 2001.** PUC-Rio/Laboratório de Avaliação da Educação., 2002
- GONZALEZ, Lélia; HASENBALG, Carlos. **Lugar de negro.** São Paulo: Marco Zero, 1982.
- GOFFMAN, Erving. **Estigma: Notas sobre a Manipulação da Identidade Deteriorada.** Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1988.
- GUIMARÃES, Antônio Sérgio Alfredo. **Racismo e Anti-Racismo no Brasil.** São Paulo: Editora 34, 1999.
- HERINGER, R., FERREIRA, R. (2009). **Análise das principais políticas de inclusão de**



estudantes negros no ensino superior no Brasil no período 2001-2008. In Paula, M. de & Heringer, R. (orgs.). **Caminhos Convergentes: Estado e Sociedade na Superação das Desigualdades Raciais no Brasil**. Rio de Janeiro: Fundação Heinrich Boll/ ActionAid, 2009.

CAPUTO, Stela Guedes. **Educação nos terreiros: e como a escola se relaciona com crianças de Candomblé**. Rio de Janeiro: Pallas, 2012, 296 p

CARMICHAEL, S.; HAMILTON, C. **Black power: the politics of liberation in America**. New York: Vintage, 1967.

CARVALHO, José Murilo de. O motivo idêntico no imaginário social brasileiro. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 13, n, 38., p 12- 24., 1998

COÊLHO, Santana J. (2019). AKOTIRENE, C. Interseccionalidade. São Paulo, SP: Sueli Carneiro; Pólen, 2019. 152 p. ISBN 978-85-98349-69-5. **Cadernos De Linguagem E Sociedade**, 20(2), 270–273. <https://doi.org/10.26512/les.v20i2.28624>

CARVALHO, José Jorge de. **Inclusão étnica e racial no Brasil: a questão das cotas no ensino superior**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2000

DUBAR C. **Para uma teoria sociológica da identidade**. Em A socialização. Porto: Porto Editora, 1997.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GOMES, Nilma Lino. A questão racial na escola: desafios colocados pela implementação da Lei 10.639/2003. In.: MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa. CANDAU, Vera Maria Ferrão. (Orgs.). **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas**. Petrópolis: Vozes, 2008.

GOMES, Nilma Lino e SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. (orgs.) **Experiências étnico-culturais para a formação de professores**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

GONÇALVES E LIMA, Augusto César. Cultura escolar / cultura da escola e a questão racial em uma escola pública de subúrbio carioca. In.: CANDAU, Vera Maria (org.). **Educação intercultural e cotidiano escolar**. Rio de Janeiro: 7Letras, 2006.

GREEN, Gilberto, A. **A semana do negro de 1955**. In: TEN- testemunhos. Rio de Janeiro: GRD, 1966.

GREEN, Gilberto. **Anarquismo ou Marxismo: Uma opção política**. Rio de Janeiro: achiamé, 1982.

GUARNIERI, Antônio. **Provão revela barreira racial no ensino**. São Paulo: Cotidiano. Janeiro, 2004.

HALL, Stuart. A questão multicultural. In.: SOVIK, Liv (Org.) **Da diáspora: identidades e mediações culturais**. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2003

HOOKS, bell. **Erguer a voz: pensar como feminista, pensar como negra**. São Paulo: Elefante,

2019b

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo Demográfico**. Rio de Janeiro: IBGE, 2010.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Pesquisa mensal de emprego**. Rio de Janeiro: IBGE, fev. 2014.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Pesquisa nacional por amostra de domicílios**. Rio de Janeiro: IBGE, 2012.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Censo Escolar**, 2019. Brasília: MEC, 2016. JANNUZZI, Paulo

JORNAL NEXO. São Paulo. 05 de junho de 2019. p. B 4.

LIMA, Augusto César Gonçalves e. Cultura escolar/cultura da escola e a questão racial numa escola pública de subúrbio carioca. In.: CANDAU, Vera. (Org.). **Educação intercultural e cotidiano escolar**. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2006.

MACIEL, Cleber da Silva. **Discriminações raciais: negros em Campinas**. 2 ed. Campinas: CMU/Unicamp, 1997.

MACHADO, Lúcia Helena de Assis. **Professores negros, experiências de discriminação, de racismo e pedagogias anti-racistas** / Lúcia Helena de Assis Machado. - São Carlos : UFSCar, 2010. 201 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de São Carlos, 2007.

MÜLLER, Maria Lúcia Rodrigues. Professoras Negras na Primeira República: história de um branqueamento. In: OLIVEIRA, Iolanda (Org.). **Relações raciais e educação: novos desafios**. Rio de Janeiro: DP & A, 2003.

MUNANGA, Kabengele e GOMES, Nilma Lino. **Para entender o negro no Brasil de hoje: história, realidades, problemas e caminhos**. São Paulo: Global; Ação Educativa, 2004.

OLIVEIRA, Raquel. Escola e dominação. Sistema educacional reprovado. **Revista São Paulo em Perspectiva**. Abr/jun. 1988.

ORIÁ, Ricardo Franklin. **A identidade em construção**. São Paulo: EDUC; Rio de Janeiro: Pallas, 2000. <http://www.educacao.ufrj.br/graduacao/corpo-docente/> acesso dia 12/12/2020

POLLAK, Michael. “Memória, esquecimento, silêncio.” In: **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro: vol. 2, nº 3, 1989.

POLLAK, Michael. “Memória e identidade social”. In: **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, vol. 5, nº 10, 1992

RIBEIRO, Djamara. **Pequeno manual da luta antirracista**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

SILVÉRIO, Valter. **Levando a raça a sério: ação afirmativa e universidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. BARBOSA, Lúcia Maria de Assunção. (orgs). **O pensamento negro em educação no Brasil**: expressões do movimento negro. São Carlos: Ed. da UFSCar, 1997.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e.; SILVÉRIO, Valter Roberto.(orgs.) **Educações e Ações afirmativas**: entre a injustiça simbólica e a injustiça econômica. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2003

SILVA, Tomaz Tadeu da. (Org.). **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

VALOURA, Cleber da Silva. **Discriminações raciais**: negros em Campinas (1888-1921). Campinas, Universidade Estadual de Campinas, 1987.

WALSH, C. Interculturalidad y (de)colonialidad: Perspectivas críticas y políticas. **Visão Global**, Joaçaba, v. 15, n. 1-2, p. 61-74, jan./dez. 2012

## APÊNDICE I

### Perguntas realizadas no questionário

1- Como você se identifica em relação a cor de sua pele - categorias do IBGE ?

2- Segundo censo realizado pelo IBGE (2010), a população Brasileira negra é de aproximadamente 50%. No entanto, no corrente ano, pessoas negras compõem Somente 6% do corpo docente da faculdade de educação da UFRJ. Considerando a sua trajetória de vida, como você avalia este fato?

3- Você já vivenciou alguma situação de racismo em sua trajetória como docente? Se sim, poderia nos contar brevemente uma delas? Como reagiu diante da situação descrita?

4- Ao seu ver, de que forma as pedagogias antirracistas contribuem para diminuir as desigualdades raciais dentro dos espaços educativos?

5- Durante sua trajetória enquanto docente, você tem empreendido esforços para reduzir as desigualdades raciais entre seus (suas) estudantes a partir do ensino e da pesquisa? Em caso positivo, de que forma você age e a partir de qual fase da sua vida você iniciou essa postura?

6- Você deseja anonimato? Em caso positivo, escreva abaixo um pseudônimo para identificá-lo (a). Em caso negativo, deixe a linha em branco, e, nesse caso, você será identificado (a).