

DOCÊNCIAS NEGRAS NA UFPEL: MODOS DE VIVER RAÇA E GÊNERO NO ENSINO SUPERIOR

TAINÁ MELO SILVEIRA¹; MADALENA KLEIN²

¹ Universidade Federal de Pelotas – tainamelosilveira@gmail.com

² Universidade Federal de Pelotas – kleinmada@hotmail.com

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho expõe uma síntese da pesquisa “Docências Negras no Ensino Superior: o caso da Universidade Federal de Pelotas”, financiada pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e inserida na linha de pesquisa Epistemologias Descoloniais, Educação Transgressora e Práticas de Transformação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pelotas (PPGE/UFPEL). A pesquisa supracitada investigou de quais modos os/as docentes negros/as da UFPEL experienciam a docência a partir dos marcadores de raça e gênero, com base em relatos de docentes negros/as sobre sua trajetória e docência na instituição. O estudo buscou ainda: compreender de que maneira as trajetórias de vida dos/as professores/as negros/as contribuíram para a escolha profissional pela docência; e de que maneira suas identidades étnico-raciais e de gênero se relacionam com sua atividade docente e modos de estar na universidade.

2. METODOLOGIA

Trata-se de uma pesquisa de caráter qualitativo (MINAYO, 1993), a qual compreende a UFPEL como um espaço potencializador de sentidos para pensar a problemática de pesquisa, considerando o contexto sócio-histórico da cidade de Pelotas, que vivenciou um dos modelos mais intensos e cruéis de escravização no Brasil (LONER; GILL; SCHEER, 2012). Neste sentido, a UFPEL é tomada como uma possibilidade para a realização de um Estudo de Caso Único. De acordo com Robert Yin (2001), trata-se de um modo de pesquisar “um fenômeno contemporâneo dentro do seu contexto da vida real” (YIN, 2001, p. 32).

Para o estudo, realizaram-se entrevistas semiestruturadas (GASKELL, 2003) com docentes de diferentes áreas do conhecimento, de acordo com a classificação de Colégios da Capes^a. Foram entrevistados/as cinco docentes^b, distribuídos/as em diferentes unidades acadêmicas. A pesquisa foi organizada a partir das seguintes etapas: 1) preparação para a entrevista, aprofundamento teórico, organização do tópico guia e contatos prévios com os/as entrevistados/as; 2) realização das entrevistas; 3) transcrição das entrevistas; 4) análise de dados e construção do relatório do Estudo de Caso.

A orientação teórico-metodológica para a análise do *corpus textual* que resultou das entrevistas é uma proposta hermenêutica, fundamentada, sobretudo, na obra de Gadamer (1980). Uma análise nessa direção propicia que o/a pesquisador/a investigue as significações que as pessoas fazem das suas próprias experiências, da sua própria condição enquanto indivíduo.

A análise da materialidade, a partir desse modelo, culminou na criação de três categorias de significações acerca dos modos como os/as docentes vivem a docência no cotidiano da universidade. São elas: “isolamento e solidão”; “representatividade e negritude”; e “racismo, sexismo e violência simbólica”. Tais

^a Ciências da Vida; Humanidades; e Ciências Exatas, Tecnológicas e Multidisciplinar.

^b Com a finalidade de preservar a identidade dos/as participantes, foram utilizados pseudônimos que prestam uma singela homenagem a personalidades negras.

categorias serão evidenciadas na sessão destinada à apresentação de resultados.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A primeira categoria intitulada “isolamento e solidão” é constituída a partir dos contínuos relatos dos/as entrevistados/as acerca de uma vivência solitária nos ambientes de formação educacional. A solidão, que começava cedo para alguns, ainda na educação básica, intensificava-se para outros no espaço da universidade. Como relatado pelos/as interlocutores/as, o isolamento é um fator que acompanha a trajetória dos/as docentes que participaram do estudo, como constatado pelas falas a seguir:

[...] um período que me marcou bastante foi a escola primária, que hoje é o Ensino Fundamental, eu acho que foi muito mais marcada para mim essa questão racial, praticamente toda minha vida eu sempre fui a única aluna negra entre vários brancos [...] quando eu estudei na escola primária, essa questão do meu pai ser funcionário público e da minha mãe ser branca foi difícil, eu sofri, acho que foi nesse momento assim, que eu senti o preconceito ou discriminação. Aconteciam coisas assim, de ser chamada de negra, de acharem que eu era menos, ou então, eu tinha que fazer alguma coisa que as coleguinhas queriam, que eu deveria fazer porque era negra elas não podiam fazer porque elas eram brancas. [...] (Antonieta, 01:01' a 02:00')

A narrativa de Antonieta leva à reflexão sobre o impacto da discriminação racial para o desenvolvimento da criança negra em um ambiente bastante decisivo para a formação intelectual, afetiva e social, como é a escola. Desse modo, compreender como o racismo institucional opera – não só no ambiente escolar, mas em boa parte das instituições – é fundamental para seu combate, prevenção e superação (BENTO, 2012). Assim, o preconceito racial – consequência do racismo – tem implicações na vida dos/as professores/as universitários/as a partir das desigualdades de oportunidades que ele ajuda a produzir e dos barramentos que ele coloca na vida das pessoas negras desde cedo. Mesmo quando essas pessoas conseguem fazer um processo de ascensão, a solidão é o preço que o racismo coloca, uma vez que nega determinados lugares sociais a uma parte bastante significativa daqueles/as que possuem os mesmos marcadores de raça e gênero que os/as interlocutores/as do estudo:

[...] é um choque muito grande, somos 125 professores e eu sou o único negro da unidade. Então qualquer reunião que eu participo e que tente fazer essa discussão eu estou em minoria, em sala de aula também, a maioria dos alunos são brancos, nestes ambientes estou sempre em minoria, mesmo que eu desenvolva algum trabalho que discuta essas questões aqui, percebo um tratamento mais resguardado, em relação ao preconceito por causa da minha posição. (André, 15:01'a 16:00')

Essa experiência, quando vivenciada por professoras negras, é marcada também pela questão de “gênero”. Segundo Grada Kilomba, “mulheres negras, por não serem nem brancas nem homens, passam a ocupar uma posição muito difícil dentro de uma sociedade patriarcal de supremacia branca” (KILOMBA, 2019, p. 190). Dessa maneira, as professoras negras seriam sempre o/a outro/a em relação a seus/suas colegas/as professores/as.

A segunda categoria de significação apresentada é “representatividade e negritude” e evidencia o lugar de “representante da raça”, no qual os/as docentes são colocados/as. Eles/as devem representar aqueles/as que não estão neste espaço, isto é, aqueles/as aos/às quais o acesso foi negado pelas estruturas sociais. Ao ocuparem este cargo, automaticamente, eles/elas passam a ser incluídos/as em um espaço de exclusão e, neste sentido, ser incluído/a significa

representar os/as excluídos/as. Logo, quase lhes é forçado o papel de “representantes da raça”. Os/as docentes negros/as não só são vistos/as dessa maneira, contudo, como evidenciado por Grada Kilomba (2019), sujeitos nessas posições acabam por reconhecer em si mesmos a responsabilidade de ser a raça:

[...] não é só o professor que está lá, tem uma pessoa que pode ser representativa, que pode ser espelho, que pode dar oportunidade para pessoas pares estarem vivendo seu processo de formação de maneira mais natural e acolhedora. A gente acaba tendo uma política de cotas na universidade, que é uma política importante, porque hoje a gente enxerga que as cores da UFPel são diferentes, as coisas estão acontecendo. No entanto, essas pessoas não se sentem tão representadas quando se pensa quem são os espelhos para elas. (Adhemar, 14:01' a 15:00')

Esse processo de representação deve ser visto também com cuidado, pois pode se tornar essencialista, visto que a marcação dos/as docentes como uma raça – e não enquanto um sujeito – pode lhes negar o direto à singularidade. Essa marcação anuncia também o racismo, afinal, a esses sujeitos, seriam dados sempre três lugares, como apontado por FANON (2008): o corpo, a raça e a história. Tornar-se-ia, o sujeito, responsável pelo seu próprio corpo, por sua própria raça e pelos seus ancestrais, em qualquer espaço que esteja; nunca seria apenas ele, mas sim todo o grupo, a tríade. Desse modo, os/as docentes estão submetidos/as a marcações simbólicas e a representações delegadas ao grupo racial ao qual pertencem.

A terceira e última categoria de significação – denominada “racismo, sexismo e violência simbólica” – reflete sobre as interpretações dos/as docentes acerca das microviolências e dos apagamentos que sofrem durante o cotidiano na universidade. Os/as docentes estão marcados/as por seu fenótipo e por seu gênero, ao mesmo passo que esse fenótipo e esse gênero são dissociados deles/as em alguns momentos porque são professores/as. O lugar estrutural ocupado pelo/a docente enquanto um sujeito que produz conhecimento e o lugar simbólico atribuído aos negros/as – principalmente às mulheres negras – como não capacitados/as a produzir conhecimento tornam a experiência dos/as docentes negros/as um binômio. Inteligência e negritude não seriam elementos associativos; seriam categorias que se contradizem (KILOMBA, 2019). Como evidenciado pelo seguinte excerto:

[...] nessa universidade ou em qualquer universidade, eu nunca sou professora. E quando eu estou de crachá, no máximo eu sou técnica, de nível técnico. Por que eu estou dizendo isso? Porque o racismo impede, que isso que as pessoas enxergam relacione com o ser/estar professora numa universidade. Então, acho que esse é um ponto, assim. Então, para mim, ser, sim, uma mulher negra é uma parte fundante do meu ser/estar professora, porque é o que eu levo para sala de aula. [...] (Virgínia, 66:01'a 67:00')

Dessa maneira, o sujeito negro, a mulher e, principalmente, a mulher negra podem até ser vistos como docentes, desde que sejam comparados/as à branquitude e à masculinidade. Logo, seriam tão inteligentes e capazes quanto brancos/as e homens. E, quando identificados/as como pessoa negra e/ou mulher, estariam expostos/as a todas as violências sofridas por esses sujeitos:

[...] Nas férias havia plantão. Naquela época, eu era chefe de departamento, a Cristina e a Vera ficavam na recepção. Chegou uma pessoa, uma aluna, uma aluna assim, de uma família tradicional pelotense, ela era aluna do curso de artes e ela queria um documento e a gente não podia dar, porque o documento que ela queria era um atestado de que ela tinha se formado, mas ela não tinha, faltava uma nota. E ela chegou num balcão da secretaria e ela me olhou e disse

assim, eu nunca me esqueci... isso nos anos 90, 2000, 2001, sei lá... Ela disse: 'que uma coisa que eu sou contrária é porque que soltaram os grilhões' - nunca esqueci disso. (Maria Firmina, 35:01' a 36:00')

As trajetórias dos/as docentes estão marcadas por um lugar simbólico que existe no imaginário social sobre ser negro e/ou mulher e que remetem à escravidão, à invisibilidade, à desumanização e à exploração (MUNANGA, 2006). Esse imaginário pode ser produtor de mais violências, como as violências do racismo cotidiano, o qual é alimentado por essas marcações simbólicas (KILOMBA, 2019). As narrativas dos/as docentes negros/as demonstram que eles/as convivem cotidianamente com os efeitos da discriminação. Essas situações influenciaram e influenciam a forma como cada professor/a constrói representações a partir das mesmas experiências e vivências de estereótipos.

4. CONCLUSÕES

Por fim, pode-se afirmar que o impacto que as experiências de racismo e de sexismo produziram – e produzem – ao longo dos seus percursos, afeta os modos como os/as docentes vivem o espaço da universidade. A experiência de ser um/a docente negro/a no Ensino Superior diz respeito a uma busca pela construção e reconstrução de si mesmo a partir dos enfrentamentos que realizam ao não se enquadrar nos estereótipos sociais de subalternidade ao qual os/as negros/as foram designados/as.

Ao realizar uma desconstrução dos papéis atribuídos socialmente, os/as docentes constroem para si mesmos uma nova identidade; esta composta por duas perspectivas: uma que diz respeito às interpretações e aos sentidos que atribuem às experiências a partir das suas vivências, a qual caracteriza uma identidade singular; e outra que diz respeito às condições materiais e históricas que moldam a vida dos sujeitos negros, fazendo com que tais experiências sejam compartilhadas por eles/as enquanto uma identidade grupal, como foi demonstrado a partir da formulação das categorias de significação. As experiências, a partir desses recortes, são vivenciadas de maneiras e formas muito distintas pelos/as docentes, os/as quais enfrentam os desafios que o racismo e o sexismo colocam cotidianamente em suas vidas, mas que não impedem a potência de suas experiências como docentes.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BENTO, Maria Aparecida Silva. **Educação infantil, igualdade racial e diversidade:** aspectos políticos, jurídicos, conceituais. São Paulo: Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades – CEERT, 2012.
- GADAMER, Hans Georg. **Verdade e Método**. Petrópolis: Vozes, 1980.
- GASKELL, George. Entrevistas individuais e grupais. IN: BAUER, Martin W.; GASKELL, George. (ed.) **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**. Petrópolis: Editora Vozes, 2003.
- KILOMBA, Grada. **Memórias da Plantação:** episódios de racismo cotidiano. Lisboa: Orfeu Negro, 2019.
- LONER, Beatriz Ana; GILL, Lorena Almeida; SCHEER, Micaele Irene. As enfermidades de escravos nos livros de registro de movimento da Santa Casa de Misericórdia de Pelotas – RS (1870-1888). **História, Ciências, Saúde – Manguinhos**, Manguinhos, v. 19, p. 133-152, 2012.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa social – teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 1996.
- MUNANGA, Kabengele. Algumas considerações sobre “raça”, ação afirmativa e identidade negra no Brasil: fundamentos antropológicos. **Revista USP**: São Paulo, 2006.
- YIN, Robert. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. Porto Alegre: Bookman, 2001.