



Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Centro de Educação e Humanidades

Faculdade de Educação

Camila Santos Pereira

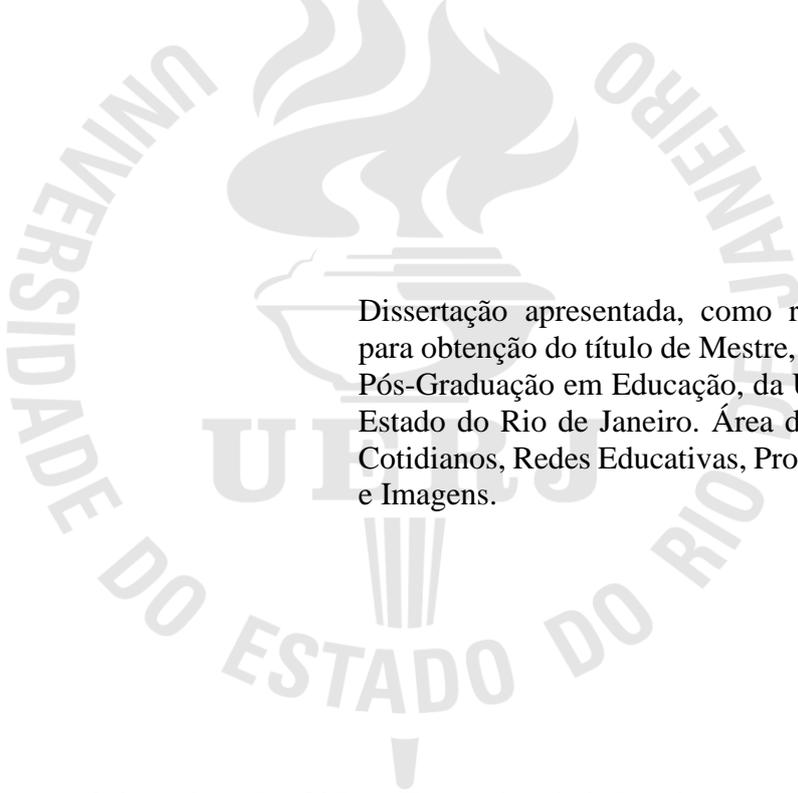
Vozes que importam: mulheres negras na docência universitária

Rio de Janeiro

2022

Camila Santos Pereira

Vozes que importam: mulheres negras na docência universitária



Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Cotidianos, Redes Educativas, Processos Culturais e Imagens.

Orientadora: Prof.^a Dra. Fernando Altair Pocahy

Rio de Janeiro

2022

CATALOGAÇÃO NA FONTE
UERJ / REDE SIRIUS / BIBLIOTECA CEH/A

P436 Pereira, Camila Santos
Vozes que importam: mulheres negras na docência universitária / Camila Santos Pereira. – 2022.
148 f.

Orientadora: Fernando Altair Pocahy.
Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro.
Faculdade de Educação.

1. Educação – Teses. 2. Professoras negras – Teses. 3. Discriminação na educação – Teses. I. Pocahy, Fernando Altair. II. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Faculdade de Educação. III. Título.

bs

CDU 37

Autorizo, apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta dissertação, desde que citada a fonte.

Assinatura

Data

Camila Santos Pereira

Vozes que importam: mulheres negras na docência universitária

Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Cotidianos, Redes Educativas, Processos Culturais e Imagens.

Aprovada em 12 de julho de 2022.

Banca Examinadora:

Prof. Dr. Fernando Altair Pocahy (Orientadora)

Faculdade de Educação - UERJ

Prof.^a Dr.^a. Alexandra Lima da Silva

Universidade do Estado do Rio de Janeiro - UERJ

Prof.^a Dr.^a. Luciana Rodrigues

Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS

Prof.^a Dr.^a. Luciana Garcia de Mello

Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS

Prof.^a Dr.^a. Neiva Vieira da Cunha

Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ

Rio de Janeiro

2022

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho às mulheres negras que ensinam.

AGRADECIMENTOS

À minha família, especialmente à minha mãe, Raquel Cristina Pedroso dos Santos, que, com todo esforço e determinação, assegurou que minha dedicação aos estudos fosse motivada e garantida. Ao meu pai, José Luís Costa Pereira que apoia as minhas iniciativas.

À família que escolhi, amigos que através dos compartilhamentos e das risadas, mesmo durante um período difícil, como o da pandemia do Covid-19, permitiram que o percurso de produzir uma dissertação fosse mais leve, em particular, a Édna Paula Teixeira de Siqueira, Leonardo Régis de Paula, Aline de Moura Rodrigues, Ana Moura e Kelly Cristina Soares. Agradeço ao Alexander Ávila pelo suporte para a realização das viagens durante o mestrado.

A Anamaria Ladeira Pereira que, mesmo à distância, nutriu uma rede de parceria e possibilitou que nossa dupla existisse. Agradeço as suas incansáveis revisões do texto, seus comentários de incentivo e as sugestões que permitiram a finalização do trabalho. Os escritos que construímos juntas e em parceria com nosso orientador, Fernando Altair Pocahy, para eventos acadêmicos e periódicos, também formam esta dissertação.

Ao orientador desta pesquisa, Fernando Altair Pocahy, que desde o primeiro encontro proporcionou um encorajamento sincero para eu embarcar na aventura de mudar de estado e tentar a oportunidade de ser mestranda do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (ProPEd/UERJ). Também lhe agradeço pela disponibilidade dos encontros, conversas e questionamentos que construíram este trabalho.

Ao geni - estudos de gênero e sexualidade, coordenado pelo professor Fernando Pocahy, que tornou-se um espaço de escuta, compartilhamento e crescimento como pesquisadora. Às pessoas que partilharam esse lugar e se entusiasmaram com a premissa do diálogo democrático como parte da nossa formação. Às iniciativas do professor Fernando que movimentaram nosso olhar crítico sobre nosso papel enquanto sujeitos que ocupam o ambiente acadêmico.

Agradeço ao investimento público no desenvolvimento científico do país. Agradeço ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) pela bolsa de pesquisa ofertada durante o primeiro ano do projeto. Também agradeço à Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro - FAPERJ e o Programa Bolsa Nota 10 - Mestrado da instituição. O programa financiou o segundo ano da pesquisa. Defendo que tais oportunidades continuem existindo e possam expandir o seu alcance, para que mais estudantes como eu,

possam investir em sua formação com certa estabilidade econômica.

Agradeço, por fim, às professoras que aceitaram ser interlocutoras diretas da pesquisa. Suas vozes e a sua disponibilidade foram fundamentais para este trabalho.

RESUMO

PEREIRA, Camila Santos. **Vozes que importam**: mulheres negras na docência universitária. 2022. 146f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2022.

A presença de mulheres negras, nas universidades brasileiras, como professoras, mostra-se escassa e nem um pouco representativa da população brasileira, composta por maioria de pessoas negras. A partir desse entendimento, busca-se investigar: Como mulheres negras tornam-se professoras universitárias? Através de conversas, dialogamos com três docentes negras da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Com a orientação e as partilhas no grupo de pesquisa geni - estudos de gênero e sexualidade, decidimos complementar as narrativas com informações quantitativas sobre o quadro docente das seguintes instituições: Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF), Centro Universitário Estadual da Zona Oeste (UEZO), Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), além da UERJ. Em meio a distintos conteúdos, os conceitos de racismo institucional e os estudos do feminismo negro e do pós-estruturalismo contribuíram para as análises críticas que objetivam problematizar um histórico de segregação no magistério superior no Brasil. A dissertação se divide em quatro capítulos. O primeiro ocupa-se em situar as motivações e inquietações que deram início à pesquisa. O segundo introduz, de maneira aprofundada, a metodologia utilizada e os percalços encontrados. No terceiro, divulgam-se os índices compartilhados pelas instituições de ensino mencionadas anteriormente, com as inferências que as estatísticas permitem realizar. Na última parte, os relatos das docentes são exibidos de forma a relacionar as referências teóricas e o cotidiano. Por fim, sem a intenção de encerrar a discussão, concluímos que produzir uma investigação científica proporciona diversos aprendizados: aprender a esperar e aprender a escutar são alguns deles. As narrativas apresentadas pelas professoras explicitam que, frente ao racismo e ao sexismo, sua presença em sala de aula configura-se como desafiadora, por ocupar um cargo de prestígio no ambiente universitário. As heranças racistas e sexistas da nossa sociedade precisam ser enfrentadas para que tal contexto mude e mulheres negras possam exercer, em maior número, a carreira docente no ensino superior, sem que seus corpos sejam cerceados. Também surge, nas análises, a necessidade de maior investimento institucional em (re)conhecer a composição do seu quadro do corpo docente, além da divulgação acessível dos resultados. Buscou-se na escrita das interrogações e inferências o enfrentamento ao racismo institucional e às disparidades de gênero, especialmente, olhando para as mulheres negras na docência universitária. À vista disso, esta iniciativa desenha-se como reivindicação para a transformação das salas de aula nas universidades brasileiras.

Palavras-chave: Professoras negras universitárias. Racismo institucional. Ensino superior.

ABSTRACT

PEREIRA, Camila Santos. **Voices that matter: black women as professors.** 2022. 146f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2022.

The presence of black women as professors in Brazilian universities is rare and not at all representative of the Brazilian population, which is composed of mostly black people. Based on this understanding, we seek to investigate: How do black women become university professors? Through conversations, we dialogued with three black women professors at the Rio de Janeiro State University (UERJ). With guidance and discussions in the research group *geni* - gender and sexuality studies, we decided to complement the narratives with quantitative information about the teaching staff of the following institutions: Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF), Centro Universitário Estadual da Zona Oeste (UEZO), Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), in addition to UERJ. Amidst different contents, the concepts of institutional racism and the studies of black feminism and post-structuralism contributed to the critical analyses that aim to problematize a history of segregation in higher education in Brazil. The dissertation is divided into four chapters. The first one deals with the motivations and concerns that gave rise to this research. The second chapter introduces, in depth, the methodology used and the obstacles encountered. In the third chapter, the indexes shared by the aforementioned educational institutions are disclosed, with the inferences that the statistics allow us to make. In the last part, the teachers' reports are shown in order to relate scientific references and daily life. Finally, without the intention of closing the discussion, we conclude that producing a scientific investigation provides several learning experiences: learning to wait and learning to listen are some of them. The narratives presented by the professors make it explicit that, in the face of racism and sexism, their presence in the classroom is configured as daring, for occupying a prestigious position in the university environment. The racist and sexist heritages of our society need to be faced so that this context changes and black women can exercise, in larger numbers, a teaching career in higher education, without their bodies being restricted. It also appears, in the analyses, the need for greater institutional investment in a more comprehensive knowledge of the composition of the teaching staff, as well as the accessible dissemination of the results. In the writing of the questions and inferences, it was sought to confront institutional racism and gender disparities, especially focusing on black women in university teaching. In view of this, this initiative is designed as a claim for the transformation of classrooms in Brazilian universities.

Keywords: Black women professors. Institutional racism. Higher Education.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Primeiros rascunhos	67
Quadro 1 - “Perfil” da Função Docente de Instituição de Educação Superior, por Categoria Administrativa (Pública e Privada) - Brasil – 2020	92
Gráfico 1 - Autodeclaração racial divulgada do corpo docente da UEZO.....	97
Gráfico 2 - Autodeclaração racial divulgada do corpo docente da UNIRIO.....	100
Gráfico 3 - Autodeclaração racial divulgada do corpo docente da UERJ.....	107

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Corpo docente da UENF.....	94
Tabela 2 - Corpo docente da UEZO.....	96
Tabela 3 - Corpo docente da UNIRIO.....	99
Tabela 4 - Corpo docente da UFRJ: Magistério superior.....	101
Tabela 5 - Corpo docente da UFRJ: Magistério superior, docentes substitutas/es/os, EBTT.....	102
Tabela 6 - Corpo docente da UERJ.....	104
Tabela 7 - Informações das docentes.....	107

SUMÁRIO

	OS COMEÇOS	10
1	OS MAPAS	50
1.1	Mulheres Negras no Brasil	50
1.2	Diálogos metodológicos	53
1.2.1	<u>Caminhadas teóricas</u>	57
1.3	Diário de campo: fragmentos	65
2	AS UNIVERSIDADES	73
2.1	Histórias que estão presentes	75
2.2	Ensino “superior”: as origens	77
2.3	Universidades, ações afirmativas e o mito da democracia racial	83
2.4	A(s) universidade(s) que habitamos	91
2.4.1	<u>UENF</u>	93
2.4.2	<u>UEZO</u>	95
2.4.3	<u>UNIRIO</u>	98
2.4.4	<u>UFRJ</u>	100
2.4.5	<u>UERJ</u>	103
3	AS PROFESSORAS	106
3.1	Chegadas: caminhos para a universidade	108
3.2	Corpos (in)visíveis: graduação, pós-graduação e trabalho	117
3.3	Corpos (in)visíveis: Mulheres negras e a docência	124
3.4	Alianças e resistências no meio universitário	131
	NÃO TRATAREMOS DE FINAIS?	134
	REFERÊNCIAS	136
	APÊNDICE A - Termo de consentimento livre e esclarecido	144
	APÊNDICE B - Primeiros rascunhos	145
	APÊNDICE C - Rascunhos das perguntas	146

OS COMEÇOS

Eu sempre tive isso: nunca recusei a mão de alguém bom.

Professora Carol¹

Apontaram-me negra

Hora do recreio. O Sol tépido, em mais uma manhã de aula, um convite para as brincadeiras e risadas despojadas, durante aquele intervalo. Nossos uniformes azuis preenchiam o pátio. Lembro-me das correrias alucinadas depois de dizermos três vezes Maria Degolada em frente ao espelho, uma personagem emblemática das lendas urbanas do Rio Grande do Sul. Logo, todas as gurias saíam correndo nas mais diversas direções com medo de sua aparição. Recuperávamos o fôlego e algumas se juntavam, novamente, para criar outra dinâmica e desfrutar aqueles curtos quinze minutos fora da sala. Em um dos momentos de dispersão, fiquei ao lado da nossa professora enquanto ela analisava alguns papéis. Sempre fui curiosa e, desde muito cedo, já era apaixonada pelo ofício do magistério, por isso, eventualmente, observava concentrada a realização das tarefas das docentes, mesmo no tempo livre para recreação.

Naquele dia, não esperava me deparar com uma palavra e um instante que iriam permanecer marcados em minha memória até os dias atuais, evento que considero fundamental para (re)construir um processo próprio de subjetivação na sociedade na qual cresci. A professora estava repassando informações dos formulários individuais de cada estudante da turma para uma outra ficha e, de repente, vejo minha foto no topo da folha de ofício, cheia de classificações e números de registro. Na imagem, estava usando minhas tranças habituais, uma em cada lado da cabeça, acompanhadas de prendedores coloridos. Minha mãe fazia as tranças todos os dias, bem cedinho, para eu não me atrasar; aquela era uma hora inesquecível de cuidado e partilha. Ao correr os olhos, o mais rápido possível, para saber o que estava escrito sobre mim naquele documento, leio a seguinte categorização: *cor: NEGRA*. Senti como se caísse de uma altura imensurável e aterrisasse com os dois pés firmes no chão, causando, assim, um impacto desconcertante.

Se naquela oportunidade restasse alguma dúvida do significado do termo, bastaria

¹ A professora Carol foi uma das três professoras interlocutoras diretas da pesquisa. Trechos das falas das professoras: Maria, Fabiana e Carol (nomes fictícios), aparecem ao longo da dissertação. No capítulo dois, Os mapas, iremos descrever mais os encontros e o método da pesquisa. Assim sendo, esta investigação, como ilustra a fala da docente Carol, constitui-se a partir da coletividade e apoio de diferentes forças para poder existir.

procurar no dicionário e encontrar sua descrição: sombrio, triste, funesto, perverso², são alguns dos vocábulos que caracterizam seu uso, para além da etnia negra. Mesmo sem essa pesquisa, já possuía os sentimentos internalizados da negatividade encontrada nessas traduções semânticas. Ainda com tenra idade, fugia das identificações com bonecas ou personagens negras. Queria me distanciar, o máximo possível, dos símbolos das representações da negritude, cujos veículos mais populares de comunicação persistiam e persistem em retratar a partir de lugares de submissão. Tais discursos podem simbolizar as legitimações financiadas da suposta superioridade branca, ou seja, a manutenção da branquitude enquanto ideal de beleza, de estabilidade econômica, de inteligência, de vida que pode ser vivida.

Ora, na maioria esmagadora dos desenhos, das histórias infantis e filmes que assistia, na época, raramente, as gurias negras eram protagonistas ou retratavam um papel significativo com uma construção acolhedora. Típico era ser telespectadora de narrativas embasadas na reconstrução da mentalidade escravocrata brasileira. Por exemplo, as diversas produções da obra do Sítio do Picapau Amarelo, baseadas nos livros de Monteiro Lobato, apoiador engajado das ideologias eugenistas, cujas histórias também refletiam seu racismo exibicionista. Na história, a personagem Tia Nastácia, única mulher negra entre as personagens principais, era relegada e reduzida a sua função na cozinha, raramente tinha voz ativa, além de passar por inúmeras humilhações. Fugia dos meus próprios reflexos. Retratos distorcidos pelas manipulações midiáticas e literárias, que com todas suas implicações constroem as vidas negras em papéis subalternos.

Voltando para o marcador racial negra, esta não era uma categoria desconhecida, lembro bem que meu pai tinha o costume de chamar minha mãe de “nega”. Apesar de não ser uma nomenclatura inédita para mim, eu estava acostumada a ouvi-la nas conversações íntimas de minha casa, ocupada por pessoas negras. Nem sempre com a conotação de carinho, às vezes, denotava um aviso de cuidado, um alerta no meio das histórias do meu avô, salientando de forma meticulosa que as pessoas não são todas iguais nos enredos do cotidiano, seja no campo onde cresceu ou na cidade em que trabalhou, boa parte da vida, como pedreiro.

Desde muito cedo, sabia que era uma minoria dentro da sala de aula, de uma escola particular recém-criada no bairro onde morava, em que estudei o ensino fundamental. Era uma das poucas estudantes negras a ocupar as carteiras estudantis na minha sala. Com tal distinção eu me confrontava diariamente, não sabia ou não queria verbalizá-la; até então, conhecimento para isso me fugia. Contudo, com aquela anotação no formulário, não tinha mais como escapar,

² Fonte: Minidicionário Soares Amora da língua portuguesa (2010).

ela sabia de algo que materializava em símbolos linguísticos um sentir distinto experienciado desde a mudança para aquela instituição. Caso também procurasse o significado de branco, estaria lá: cor do leite ou da neve. Uma forma de ilustrar a discrepância cruel com que esses discursos refletiam, nos meus olhares infantis. Colegas ao redor, cuja subjetividade não estava circunscrita àquilo que os dicionários chamam de sombrio, desfrutavam de uma leveza que estava indisponível para quem era alvo, desde sempre, de uma política de inferiorização.

Assim, apresento bagagens de deslocamento em terrenos que (res)suscitam traumas que as lógicas da branquitude configuram para que a sociedade renove suas iniquidades. Nessa escola, um espaço elitizado, minhas tranças, aquelas que minha mãe fazia, em períodos matinais de dedicação e diálogo comigo, para aparentarem o melhor possível, eram motivos de piadas constantes, insistentes em diminuir minha humanidade. Depois de alguns anos, tentando resistir às chacotas racistas, no empenho em não romper os laços de afeto e troca diários que sua dedicação oferecia, fui vencida pela pré-adolescência; etapa em que a opinião dos pares é crucial para o desenvolvimento da própria autoestima. Passei, então, a confinar meus cabelos crespos em coques, uma tentativa de ser menos vista, mas sabia que a cor da minha pele seria um marcador de diferença exposto ao longo da permanência naquela instituição e em outras esferas da vida.

Evidenciar, com a palavra “negra”, algo que já sentia, uma classificação diferenciadora que remetia aos sentimentos mais dolorosos de uma vida ainda tão curta, circula em minha trajetória acadêmica e pessoal, como peças distintas que representam os enredos de minha existência. Com o passar dos anos, as piadas racistas eram acompanhadas por outro sentimento de deslocamento. Os questionamentos referentes aos envolvimentos românticos das gurias pelos guris, muitas vezes, incentivados pelas próprias professoras, abriram espaço para a constatação do confinamento em outro discurso, o heteronormativo. No silêncio, na escuta ou na fala, as normas heterossexuais eram (re)produzidas como regulação das corporeidades juvenis. Posteriormente, compreendi que as imposições não repousavam apenas nos obstáculos de ser um corpo negro naquele espaço e ter de responder às prerrogativas relacionais de colegas, mas também de pessoas adultas. Todavia, ainda precisava decifrar minha própria sexualidade dissidente, no interior daquele meio. Destarte, envolver os dispositivos da cisgeneridade, ou seja, interpretar as administrações das condutas como uma mulher cisgênero, isto é, que se identifica com o gênero que lhe foi designado ao nascer, também constitui uma fração da multiplicidade de localizar-se em um campo social.

No toque e pentear do cabelo, nos uniformes obrigatórios que nos vestem, nas perguntas,

supostamente, inofensivas, na identificação com identidades dissidentes, nos formulários, nas piadas amarradas pelo ódio e nas teorias científicas somos fabricados sujeitos. No ato de evidenciar o corpo presente (seus sentidos e experiências, seja nas escolas, nos documentos, nas instituições, nas brincadeiras ou nas relações) elabora-se um exemplar da ciência que não mais silencia quem a tece. Temos em mente o ensinamento de Audre Lorde³ (2009): o silêncio não nos protege. O lugar de objeto será extraviado, virado de ponta-cabeça e tensionado com a força do protagonismo de um corpo pulsante.

Compartilho paralelepípedos de uma estrada em construção, de trilhas de memória que constroem os olhares, a pesquisa e a escrita de quem desembaraça estas linhas. Portanto, filia-se a um andar teórico-metodológico preocupado em evidenciar posições em um território de disputas do patriarcado branco neoliberal. Assim, aceito a convocação de Gloria Anzaldúa (2000) para as mulheres do terceiro mundo, coloco minhas vísceras no papel. Também integro na minha reflexão as contribuições da pesquisadora Alexandra Lima da Silva, pois como a professora descreveu: “compreendo a escrita e a escrita de si como uma prática de liberdade⁴” (SILVA, 2021, p.195). Não é por acaso que a escola ilustra um esboço introdutório sobre a pesquisadora que redige este trabalho.

A educação básica e o ensino superior configuram um espaço de saber-poder em que as normas heterocissexistas⁵ e raciais inundam os planejamentos, as conversas e as relações cotidianas. Constituem-se, dessa forma, por legitimar a dominância sobre existências inconformes com as proposições hegemônicas e violentas de cada dia, tal entendimento surge das leituras críticas de intelectuais sobre esses espaços e as experiências individuais. Com essa compreensão, a pesquisa volta-se para um espaço que pode ser interpretado como privilegiado, conhecido por seu impacto de distinção social, e de expressiva circulação de prestígio científico, isto é, as universidades. Voltamos o olhar para uma população cujo reconhecimento intelectual

³ Ao encontro dos escritos de Megg Rayara Gomes de Oliveira (2020), ao citar pela primeira vez uma pessoa autora, irei transcrever o nome completo da referência, em busca de oportunizar maior visibilidade para as intelectuais e pesquisadoras e trilhar um caminho oposto ao da linguagem sexista. Importante ressaltar que tal prática não inicia-se com a autora, outros estudos feministas já encorajavam essa medida, em especial publicações encontradas em diversas publicações da Revista de Estudos Feministas, contudo, escolho referenciar Megg Rayara Gomes de Oliveira como inspiração.

⁴ Tradução livre de “[...] *I understand writing and self-writing as a practice of freedom [...]*.”

⁵ Heterocissexista e heterocisnormativo ou cisheterossexista e cisheteronormativo representam uma leitura combinada de dois marcadores sociais de controle sobre o corpo. Um deles é central na heteronormatividade, ou seja, a dominância e o controle hegemônico da sexualidade que (re)produz a heterossexualidade como norma. E, com isso, encontra na cisgeneridade, isto é, a vigilância e opressão sobre as diferentes formas de expressar a identidade de gênero que não sejam cisgênero, uma combinação que cerceia e aniquila vidas em nome de práticas construídas como universais.

passa pelo apagamento da valorização de suas realizações: trataremos das caminhadas de mulheres negras professoras do ensino superior e os rumos que tomaram para alcançar um dos mais altos patamares do meio acadêmico, ou seja, a docência universitária.

Tendo como tema desta dissertação a presença de professoras negras na docência da educação superior, um de nossos objetivos primordiais consiste em nos aprofundarmos na descrição dos elementos capazes de afastar o contingente feminino negro do magistério universitário. A objetificação do corpo, a negligência pública com a saúde, com a educação, os projetos de segurança estruturados para a perseguição e aprisionamento de pessoas negras e desprovidas economicamente são algumas das hipóteses que buscamos investigar. Enquanto mulher negra acadêmica, o interesse em descobrir esses processos interfere na minha própria identidade que habita este espaço e almeja uma posição como essa no futuro. Partimos do pressuposto de que, para que seja alcançado esse cargo de docente por aquelas que mais raramente ocupam esse lugar, deve ser preciso desenhar uma gama de estratégias de sobrevivência. Identificá-la faz parte dos propósitos da pesquisa.

Nessa perspectiva, buscamos analisar as vivências de três professoras negras da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), a fim de relacioná-las com as políticas engajadas na diminuição das discriminações institucionais, ao mesmo tempo em que práticas dos cotidianos que (re)produzem desigualdades raciais e de gênero, entre outras. Pela via da companheirismo acadêmico, identificamos as docentes, por meio da indicação de cada uma delas, com o início na qualificação do projeto da dissertação, pela professora Alexandra Lima da Silva. Através de conversas, iremos relacionar suas experiências com os achados qualitativos e quantitativos sobre o tema, tal como minhas próprias experiências no ambiente universitário. Assim sendo, examinamos as estatísticas dessa população no ensino superior, com os estudos prévios que tangenciam a proposta e as conversas realizadas para esta investigação.

O cerne da pesquisa refere-se à UERJ, contudo, acreditamos que seja relevante para a área a expansão dos dados apresentados e as possíveis identificações de distintas conjunturas a partir da interpretação dos números que outras instituições apresentam. Levando em consideração que no processo de revisão bibliográfica, tal abordagem observou-se escassa.⁶ Destarte, investigamos os cenários de outras instituições públicas, assim como esta, em razão do tempo e disponibilidade para a conclusão da pesquisa, averiguamos as universidades estaduais do Rio de Janeiro, Universidade Estadual da Zona Oeste (UEZO), Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF). Em vista de exibir outros contextos,

⁶ A revisão bibliográfica da pesquisa será aprofundada na parte 2.1 Diálogos Metodológicos.

analisamos as universidades situadas na capital do estado, uma vez que, o maior Campus da UERJ, Campus Maracanã, localiza-se na cidade, portanto, apresentaremos informações sobre o corpo docente da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO).

Esta elaboração científica compromete-se com práticas que problematizam os preceitos silenciadores e excludentes pintados de suposta objetividade teórica e, com toda intimidade, adentra o ambiente universitário para desnaturalizar essas narrativas, isto é, interrogando-as. Problematizá-las trata-se de um dos nossos objetivos específicos.⁷ Posto isto, entendemos a problematização interligada com os princípios de Michel Foucault na descrição de ética quando o “conceito aponta relações com a ampliação das margens de liberdade de determinadas relações sociais/processos de subjetivação” (Fernando Altair POCAHY; Priscila Gomes DORNELLES, 2019, p.131). Também compreendemos problematizar determinados fenômenos

em sua dimensão estética, uma vez que agencia a possibilidade de certa (re)invenção de si e contorno singular (como uma sorte de efeito do jogo da produção da diferença) para a subjetividade. Tudo isso produzido na agonística da política – o plano privilegiado da subjetivação, isto é, o plano de disputa, de oposições, de confronto, de ruptura e de acontecimentos, insurgências e insubordinações micropolíticas (POCAHY; DORNELLES, 2019, p.131).

Apostamos na problematização das construções institucionais, científicas e subjetivas, logo, objetivamos não excluir o próprio envolvimento pessoal nos desdobramentos apresentados aqui, pelo contrário. Exibir e alcinhar determinados componentes que constituem a identidade pesquisadora fazem parte de uma proposta que visa desenvolver-se com os cotidianos. O conceito de cotidiano descrito por Michel de Certeau o qualifica como um fenômeno que “se inventa com mil maneiras de *caça não autorizada*” (CERTEAU, 1998, p.38). Nesse caso, podemos inserir as limitações, o campo em que os métodos foram aplicados e as maneiras de narrar os trânsitos da pesquisa como parte constituinte desse cotidiano. Experimentamos as táticas de sermos praticantes de cotidianos reflexivos e problematizadores. Sendo assim, o trabalho progride, necessariamente, permeado pelas inquietações, constatações e vivências das interlocuções teóricas e voluntárias e também as de quem o produz.

As palavras que enuncio não são apenas minhas, elas fazem parte de produções de lutas e de influências de outras trilhas de memórias que se empenharam em combater as iniquidades perversas instituídas no que chamamos de Brasil. Hoje, os discursos proferidos, aqui, são criados devido aos esforços e incentivos para a continuidade na formação educacional de uma

⁷ Os objetivos da pesquisa serão aprofundados e revisados no segmento 2.1 Diálogos Metodológicos.

família negra, que mesmo sem ter o ensino básico completo, apostava nesse desdobramento inédito para sua primogênita. Por essas razões, de forma alternada, escreverei na primeira pessoa do singular e na primeira pessoa do plural.

Os escritos ganham alicerce em figuras como Lélia Gonzalez, historiadora, geógrafa, antropóloga e intelectual negra brasileira, que transborda contundência e negou-se ao papel da passividade, vendido pela branquitude acadêmica para pessoas não brancas, pessoas com deficiência, mulheres e pessoas da comunidade LGBTI+⁸. Assim como, nas denúncias sistemáticas de Abdias do Nascimento em relação ao racismo e às múltiplas máscaras que o genocídio da população negra opera no país da fictícia democracia racial. Importante salientar, ambos intelectuais nunca estiveram presentes em um plano de ensino, proposto por docentes, em mais de cinco anos cursados na minha graduação de licenciatura em Ciências Sociais, na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), de 2014 até 2019.

Um intelectual jamaicano e também negro, Stuart Hall, participou como influência estruturante da licenciatura, minha primeira graduação, e desta pesquisa. Muito embora sua identificação racial não tenha sido mencionada nessas aulas, visto que, sobretudo para pessoas brancas, essa informação sobre os sábios não deveria ser relevante, mesmo quando a predominância branca nas referências poderia até causar ultraje em indivíduos mais atentos. Stuart Hall apresentou contribuições valiosas para as discussões sobre pós-modernidade, representação e identidade, em diálogo com o filósofo francês branco Michel Foucault, proporcionou obras significativas acerca da não existência de uma identidade única e cristalizada.

bell hooks (2017), intelectual negra estadunidense, articulada com o feminismo negro, propõe debates e alternativas para pensarmos as salas de aulas como um lugar para o entusiasmo, não para o tédio, para pensarmos a academia a partir de uma pedagogia engajada que valoriza as vozes discentes. hooks revela as interpelações dos marcadores sociais no ambiente escolar, assim como nas relações cotidianas, por isso, os acrescenta, significativamente, nas direções escolhidas para a redação dos seus trabalhos. Seus entendimentos sobre comunidade, linguagem, ativismo e ensino criam pilares decisivos na problematização da sociedade e nas próprias leituras de si mesma.

Megg Rayara Gomes de Oliveira desponta como uma pensadora negra brasileira, contestatória e urgente para a visibilidade do campo dos pensamentos travestis e trans

⁸ Sigla que representa as seguintes identificações: lésbicas, gays, bissexuais, transexuais, intersexuais entre outras identidades.

contemporâneos. Ao descrever que no retorno da bicha preta para sala de aula, enquanto docente, ela “não traz consigo sentimentos de culpa, de medo e não está disposta a expressar uma existência nos moldes da cis heterossexualidade” (OLIVEIRA, 2017, p.155), a autora representa um suporte contundente para as leituras realizadas ao longo da pesquisa que visam tensionar os papéis das instituições acadêmicas.

Essas e outras tantas referências influenciam não apenas na formulação da dissertação, mas também nas compreensões da(s) minha(s) identidade(s) e no encorajamento para encarar a realização de um projeto na pós-graduação *stricto sensu*. Esta aventura contou com a mudança temporária de estado, com o enfrentamento da pandemia de Covid-19 e com o financiamento através de fundações que fomentam o crescimento científico do país. O estopim para a busca inicial dessa formação e pesquisa encontra-se na inspiração em uma grande intelectual brasileira: Lélia Gonzalez.

Por que adentrar e revirar as normativas da Universidade de onde se produz a dissertação? Primeiramente, surgiu o interesse na Universidade em que Lélia Gonzalez realizou sua graduação em História e Geografia, quando a UERJ ainda levava o nome de Universidade do Estado da Guanabara (UEG). Ousada em sua escrita, tamanha originalidade me convidou a saber quais foram seus caminhos formativos formais. O fato de a instituição ser a primeira do país a implantar as ações afirmativas raciais em 2003, igualmente suscitou interesse, que aumentou ainda mais após o encontro com o histórico de projetos do professor orientador da dissertação, Fernando Altair Pocahy. Senti-me identificada com projetos ocupados em trabalhar com a mirada interseccional sobre os marcadores de gênero, sexualidade e raça, na saúde e na educação. Identificação que aumentou, em especial pelas passagens institucionais compartilhadas em iniciativas comprometidas com o desmantelamento das iniquidades sociais e pelas origens na região metropolitana de Porto Alegre.

Acredito na UERJ e em sua jornada pioneira em iniciativas que abarcam preceitos democráticos de um ensino de qualidade, em outras palavras, uma educação que não se preocupe apenas com números e resultados em exames nacionais, mas que reconheça as diferentes realidades sociais de quem circula em suas dependências. Por exemplo, o estabelecimento de cursos noturnos, tornando-se, assim, a primeira universidade pública brasileira a oferecer cursos no período da noite, por conseguinte, abrindo mais as portas para o público de pessoas que trabalham durante o dia.⁹ A própria localização da UERJ também

⁹ Informação encontrada no Projeto Pedagógico Institucional da UERJ, disponível em: <https://www.uerj.br/wp-content/uploads/2017/10/PPI_Uerj2015.pdf>. Acesso em: 1 fev. 2022.

enuncia uma outra disposição de acessibilidade, pois o seu Campus Maracanã, o maior, encontra-se em um território de mais fácil chegada, com circulação próxima de ônibus, metrô, trem e com o endereço, praticamente, em frente à comunidade da Mangueira.

Desse modo, nasce a inquietação de olhar para dentro de suas estruturas, em vista de provocar e pensar, coletivamente, quem sabe, nas respostas para as seguintes interrogações: Existiriam discursos que ainda perpetuam as desigualdades sociais dentro de suas dependências? Como estabelecer novas alternativas em direção à equidade na Educação Superior quando observamos um ambiente específico?

O estado do Rio de Janeiro também representa um atrativo por si só, pois em questões demográficas e culturais encontramos fatores deveras distintos do Rio Grande do Sul, território em que nasci e cresci. A população fluminense negra constitui-se de cerca de 52% da população total (Bárbara SALVATERRA; Carina PACHECO; Danielle Cristin ALVES, 2012), ou seja, a maioria habitacional é composta por pessoas negras. A população negra gaúcha representa, aproximadamente, 18% do território estadual (Itamar MELO, 2017). Para além das estatísticas, diferenças nas percepções sobre questões de relações raciais podem estar intrínsecas nessas distinções populacionais. As regiões do Brasil possuem suas próprias singularidades nas leituras sobre declaração e pertencimento racial. Esse cenário, conseqüentemente, retrata um desafio: como tratar as nuances de vivências regionais particulares com as limitações que dados produzidos por censos nos apresentam? Não é o objetivo da proposta oferecer uma resposta fixa, todavia, essa interrogação nos acompanha no desenvolvimento das argumentações.

Importante ressaltar a localidade em que se produz a pesquisa, não em vista de construir uma análise comparativa entre os estados, este não seria um desdobramento do trabalho, mas sim para desenhar o lugar de onde parte a enunciação de quem pesquisa. A distância, devido às medidas de proteção, em decorrência da pandemia de Covid-19, interrompe as andanças no Rio de Janeiro, por isso ocupo o lugar de pesquisadora desde a região Sul do país, na cidade de Alvorada, Rio Grande do Sul. Através da leitura e pesquisa em diferentes meios, busco uma aproximação, adaptada às condições pandêmicas, com o estado do Rio de Janeiro e com a UERJ. Assim como o apoio do grupo de pesquisa geni - estudos de gênero e sexualidade. Os encontros de formação e troca, contribuíram para o desenvolvimento e florescimento das apostas procedentes. A partir desse breve conjunto introdutório de referências teóricas, deixamos expressos nosso tema e objetivos de pesquisa.

Como muitos outros projetos de escrita, iniciar o texto de uma dissertação mostra-se como um desafio em diversos sentidos. Primeiramente, encontrar confiança para iniciá-lo.

Transformar pensamentos em palavras, digitá-las, revisá-las e acreditar no valor, não apenas semântico, mas de cada junção apresentada e imbuída de um significado, para que seja interpretado de diversas outras formas, são riscos e apostas carregados de inquietações. Segundamente, fazer com que os fios tecidos entre as linhas encontrem, ao menos, caminhem próximos das projeções que desenvolvemos ao longo do relacionamento com o projeto. Esses são apenas breves anseios, que ao longo das páginas aparecerão novamente.

Ao refletir sobre como iniciar, descritivamente, o trabalho realizado, inspirada em outras criações similares, faz-se necessária uma concisa localização do que está por vir na primeira parte. Posto isso, no segmento “Apontaram-me negra”, motivada, em especial, por autoras que desafiam as regras mais normatizadas de uma investigação científica, optamos por introduzir a produção a partir da localização de quem seria a pesquisadora desta investigação. Por conseguinte, um dos múltiplos motivos que afetaram a escolha do tema da pesquisa.

Considerando a temática e o veículo de publicação, textual, tratar da escrita e os entraves que ela (re)produz para vivências marginalizadas, inclusive pelos próprios parâmetros científicos, que muitas vezes nos dizem que somos ativistas demais, em diálogo com outras vozes, compomos reflexões nesse âmbito. No subcapítulo “Escrever é (re)inventar a existência” trataremos dessas questões emblemáticas pessoais e coletivas.

Em “Problemas de Identidade”, dissertaremos sobre as discussões epistemológicas efervescentes que desestabilizam e impulsionam a (re)construção identitária contemporânea, ao passo que alavancam o desenrolar teórico das direções tomadas. Desse modo, ao refletirmos sobre teoria e ciência, não deixaremos de fora discussões que circundam nosso olhar sobre as perpetuações históricas de submissão da prática científica, em particular, nos corpos negros. Assim, produzimos um dos começos.

Convocada pelo orientador do trabalho, Fernando Altair Pocahy, busca-se compor o desenvolvimento escrito de maneira que conte como a dissertação foi feita. Quais foram as inquietações que surgiram durante a pesquisa? Quais diálogos teóricos foram possíveis traçar? Quais dificuldades foram encontradas ao longo do caminho? São algumas perguntas que se fazem presentes ao descrever o processo desta investigação. Afinal, uma das grandes características que diferenciam nosso trabalho científico é a nossa história com ele, juntamente, com a nossa história antes dele.

Escrever é (re)inventar a existência

Escrevo para vencer o medo da escrita. Esse é um sentimento compartilhado por muitas

mulheres negras e não brancas¹⁰. A objetificação, a infantilização e, portanto, a desumanização dos nossos corpos caracterizam um não pertencimento ao lugar de protagonismo na construção do conhecimento científico. Eu me identifico com as palavras de Sueli Carneiro (2005) que expõe o fato de que sua dedicação à escrita começa “por medo, insegurança de falar” (p.322). Nesse pequeno trecho, encontro a explicação para meus silêncios. As máscaras, as correntes invisíveis que a branquitude insiste, articuladamente, em manter sobre nossas vozes, nossos corpos e nossos pensamentos traduzem-se em sofrimento e silêncio. Compreendo que a branquitude tem suas implicações relacionadas a “vantagens materiais e simbólicas aos brancos em detrimento dos não brancos. Tais vantagens são frutos de uma desigual distribuição de poder (político, econômico e social) e de bens materiais e simbólicos” (Priscila Elisabete da SILVA, 2017, p.27-28).

Por isso, enfrento a folha em branco. E assumo que neste processo (re)invento a existência, não no sentido de “recriar a roda” sobre um determinado tema ou debate. Pelo contrário, evidencio as partes condutoras da única “roda” que posso, de fato, criar: aquela dirigida pelo movimento dos meus dedos no teclado. A ela está atrelada a arquitetura das práticas científicas em que me inscrevo e referencio. Perspectivas cujos principais objetivos encontram-se no ato de afrontar a constituição ocidental, que utilizou/utiliza como objeto corporeidades objetificadas por “parâmetros da ciência”. Sendo assim, vivências fora da heterocisnormatividade branca e sem deficiência perdem ou sofrem com a defasagem do direito de acesso aos estabelecimentos que atuam e influenciam na construção de conhecimento, a nível nacional e internacional, por exemplo, as universidades. Fontes estas, renomadas de circulação de financiamento de pesquisas, ou seja, fluxo de capital. Por conseguinte, podemos interrogar, quais corpos conseguem ingressar no ambiente universitário e permanecer sem qualquer auxílio externo, como econômico e psicológico?

Com efeito, como citado, anteriormente, as direções tomadas fazem parte de uma série extensa de influências. Na proximidade com escritos incisivos que explicitam o levante composto por grafias que não se calam, Gloria Anzaldúa salienta e enfrenta os princípios que estigmatizam os corpos das mulheres, em especial, as do dito terceiro mundo. Neste trecho, explicita a sua mensagem:

Quando você vier bater em nossas portas e carimbar nossas faces com ESTÚPIDA, HISTÉRICA, PUTA PASSIVA, PERVERTIDA, quando você chegar com seus ferretes e marcar PROPRIEDADE PRIVADA em nossas nádegas, nós vomitaremos de volta na sua boca a culpa, a auto-recusa e o ódio racial que você nos fez engolir à

¹⁰ Compreendo a categoria “não branca” como uma forma de denominar sujeitos que se identificam como indígenas, asiáticos, além de negros, e outros pertencimentos étnicos-raciais que não fazem parte da experiência de ser uma pessoa branca na sociedade.

força. Não seremos mais suporte para seus medos projetados. Estamos cansadas do papel de cordeiros sacrificiais e bodes expiatórios (ANZALDÚA, 2000, p.231).

A autora expõe nos seus pensamentos a repulsa às comoções brancas. Gloria Anzaldúa impulsiona e se junta a diversas outras vozes, fazendo com que a branquitude se depare com uma ofensiva social, de longínquas raízes, de modo que os espaços de conforto dos privilégios se situem em um terreno cada vez mais instável. Estaria a comodidade das classes abastadas com os dias contados? Teria o aumento do ingresso de pessoas não brancas, sobretudo, negras e de baixa renda, na Educação Superior, devido à implementação das ações afirmativas no território nacional, causado tamanho incômodo, que os princípios da importância das universidades públicas estão sendo questionados?¹¹

Na política impregnada na escrita, arriscamos no deslocamento dos papéis coloniais, pois ao tornar-se essa figura desafiadora “tornando-se a/o escritora/o “validada/o” e “legitimada/o” e, ao reinventar a si mesma/o, nomeia uma realidade que fora nomeada erroneamente ou sequer fora nomeada” (Grada KILOMBA, 2019, p.28). Os enfrentamentos que o ato de escrever proporciona condicionam uma nova atitude, nos possibilitam existir, entretanto, não nos esquecemos dos medos e das ansiedades que provoca. Como trabalhar com as preocupações que rondam um processo de tessitura científica e, ao mesmo tempo, com as preocupações de se manter viva?

O espaço para a discussão dessas redes também encontra abrigo nesta dissertação, principalmente, quando o seu propósito perpassa as discussões sobre o racismo institucional, ou seja, entendemos que “os conflitos raciais também são parte das instituições” (Silvio ALMEIDA, p.39). Este também encontra lugar no íntimo da escrita, na ausência da valorização da mesma ou no prosseguimento de nossos trabalhos e atividade profissional. A insegurança brota de uma árvore antiga, regada pelos comentários no final dos trabalhos, das provas que julgam as produções como não teóricas o suficiente ou ativistas demais.

Formosas e leves devem ser as árvores de quem não carrega em seus galhos uma totalidade racial, de gênero ou sexualidade para defender em suas constatações ou erros humanos. Impressionante ver o cultivo e a extensa disposição de mantimentos para os escritores, no masculino, já que para os homens, sobretudo brancos, são construídas inúmeras ferramentas de legitimidade, de modo que seus discursos, mesmo desordenados, mantenham relevância. Por que ainda precisamos enfrentar os receios, até mesmo represálias, ao questionar os lugares cristalizados de quem mais aparece nos planos de ensino (homens brancos), na

¹¹ As discussões sobre o cenário atual da Educação Superior serão detalhados no Capítulo 3.

educação escolar e na universidade? Não seria parte integral da ciência perguntar?

Nessa seara disposta, as escritas das mulheres e de outras identidades não pertencentes ao campo do conhecimento branco ocidental são desmanteladas, atacadas e suprimidas de visibilidade e reconhecimento. Ora, será que o racismo institucional poderá ser atacado com as mesmas referências estáticas habitando e polindo as mentes críticas? Na pior das hipóteses, não teriam essas referências papel estruturalmente histórico nas mazelas de uma instituição? Os rastros das elaborações dessas perguntas se encontram nos estudos do feminismo negro, decolonial, pós-crítico, da teoria queer, entre outras afiliações. Por meio desse aporte, é realizado o mapeamento do que podemos analisar enquanto as vidas que não merecem ser vividas, como Foucault (2010) suscita. Por serem entendidas como menos válidas, os pensamentos dessas pessoas sequer são legitimados nas alçadas de poder e tomadas de decisões estatais e científicas que incidem, diretamente, sobre seus corpos.

Escrevo com a língua do opressor. O encontro com uma poesia que arrebatou o eixo habitual da leitura foi oportunizado por intermédio de uma escritora comprometida com os diálogos críticos e feministas acerca do conhecimento, bell hooks. Não por acaso. O endereço da partilha estava em uma obra escrita por uma autora implicada na desconstrução crucial dos perfis hegemônicos de gênero, classe, raça e sexualidade que inundam nossos cotidianos. No livro *Ensinando a Transgredir* (2017), em um dos seus capítulos, *A língua*, nos apresenta uma análise aprofundada e envolvente de um trecho da poesia de Adrienne Rich, *The Burning of Paper Instead of Children* (Queimar papéis em vez de crianças). Neste excerto: “Esta é a língua do opressor, mas preciso dela para falar com você”, observa-se o ápice da construção dos seus versos cujo cenário proporciona a materialização da censura, das dores e histórias em que a linguagem e a opressão são protagonistas. Dessa forma, a literatura assume o papel de testemunha. Em outro trecho, recita: “A linguagem é o mapa dos nossos fracassos”. A partir dessas ruínas, podemos realizar algumas inferências sobre o idioma que conduz o trabalho.

Em um jogo alucinante entre aquilo que denominaram coloquialismo ou linguagem informal, a intelectual Lélia Gonzalez (1984) conduz uma orquestra de componentes proeminentes na comunicação acadêmica, como o diálogo direto com figuras cânones, por exemplo, Sigmund Freud. A historiadora, contudo, não abre mão de expor as arbitrariedades das ciências humanas e da língua portuguesa, ou melhor, o pretuguês, conceito fundamentado pela autora, nas fabricações dos enredos da sociedade brasileira e de suas percepções. O mesmo idioma em que, por exemplo, quando as pessoas trocam o l pelo r, em *probrema*, são rechaçadas por quem se julga intelectual da língua,

e de repente ignoram que a presença desse r no lugar do l, nada mais é que a marca

linguística de um idioma africano, no qual o l inexistente. Afinal, quem que é o ignorante? Ao mesmo tempo, acham o maior barato a fala dita brasileira, que corta os erres dos infinitivos verbais, que condensa você em cê, o está em tá e por aí afora. Não sacam que tão falando pretuguês (GONZALEZ, 1984, p.238).

A maneira com que escrevemos e falamos, de formas diversificadas na longa extensão do país, transpõe um histórico de colonização cuja comunicação de centenas de povos africanos e indígenas foram foco de aniquilamento pela dominação europeia. Então, (re)produzimos não o português de Portugal, mas sim, o pretuguês do Brasil. Letícia Nascimento apresenta na obra *Transfeminismo* (2021) uma convocação para refletirmos sobre as normas coloniais, os atravessamentos (re)produzidos por elas no binarismo de todos os dias, entre o feminino e o masculino, e a agressão sentida nos corpos trans por isso:

E para além desse processo de violência colonial que nos destitui do direito à palavra, percebe-se nitidamente que os critérios de definição das transgeneridades recaem na identificação de padrões normativos de gênero, numa dimensão reducionista e cristalizada de masculino e feminino, capaz de questionar a identidade feminina de uma mulher trans pelo simples fato de usar calça. Ora, calça é uma vestimenta, logo não deveria ter gênero (NASCIMENTO, 2021, p.115).

Logo, assim como as roupas, as palavras também demarcam essa exclusão, em um diferente âmbito. Desta forma, nos aponta Sara Wagner York (2018) “as regras binárias e suas nomenclaturas passam por modificações extremadas ao nos depararmos com portadores de corpos trans não binários e pessoas intersexuadas” (p.86). As exclusões da língua em conceituar um suposto genérico universal no masculino, por exemplo, traduzem a misoginia e a transfobia não apenas na linguagem, mas também socialmente. Consta que as reflexões da primeira fase sobre o sexismo linguístico marcam suas discussões nas décadas de 1960 e 1970 (Carmen Rosa CALDAS-COULTHARD, 2007). Desde então, os debates cresceram e, atualmente, podemos contar com concepções de uma linguagem não-binária ou neutra, na qual o uso dos pronomes elus/delus ou elxs/delxs, entre outros, encontram-se no campo de afirmação e enfrentamento das construções excludentes da língua (POCAHY, 2020).

Em 2019, o Conselho Diretivo da Faculdade de Ciências Sociais da Universidade de Buenos Aires publicou uma declaração em que impulsiona e legitima o uso da linguagem inclusiva em todos os níveis de ensino da Instituição, vale salientar que o espanhol possui diversas similaridades em relação às divisões de gênero com o português.¹² Então, essa ação nos convoca a refletir sobre o caráter fluido e diverso da língua. Destarte, Jonas Maria (2020) nos instiga a pensar que “a linguagem neutra, não é neutra, mas uma alternativa”, pois é uma opção de demarcar as filiações culturais e sociais de um determinado tempo, nesse caso, seria

¹² A declaração está disponível no site da Universidade: <<http://www.sociales.uba.ar/2019/07/31/lenguaje-inclusivo-para-producciones-academicas/>>. Acesso em: 22 jun. 2022.

o do combate à binariedade da língua, que também pode ser lida enquanto linguagem não binária, portanto, a imparcialidade não está ligada a essa concepção.

Embarco no desafio de fazer com que uma associação menos excludente com os escritos realizados esteja presente. Sem renunciar que a “língua, por mais poética que possa ser, tem também uma dimensão política de criar, fixar e perpetuar relações de poder e violência, pois cada palavra que usamos define o lugar de uma identidade.” (KILOMBA, 2019, p.14). Me incluo nessa relação rizomática.

Escrevo para acreditar na resistência. O momento histórico desta dissertação caracteriza-se pelo apogeu da modernidade cunhada na exploração, cuja colonialidade estruturante fabrica identidades e relações singulares. A extração inconsequente dos recursos naturais, pelos grandes monopólios empresariais, configura um planeta em súplicas de misericórdia. Retrato de sociedades neoliberais cuja preservação da vida é menosprezada para dar vazão ao crescimento e desenvolvimento da prosperidade de indivíduos que detêm o controle financeiro e político, acumulando bilhões, enquanto outros sujeitos lutam para comer no dia seguinte.

Nesse contexto, o meio ambiente, tal como a imensidão das vidas humanas, também carregam histórias de resistência. A suposta humanidade que representamos está, cada vez mais, exposta em suas fragilidades. As vivências subalternizadas apresentam ameaças com suas corporeidades para os sistemas que as inferiorizam. “Um dos principais motivos pelos quais os pontos de vista dos grupos oprimidos são suprimidos é que os pontos de vista autodefinidos podem fomentar a resistência” (Patricia Hill COLLINS, 2019, p. 74). Esse processo de sobrevivência integra o dismantelamento das redes silenciadoras. Em busca da existência, sem violências, tais papéis de enfrentamento às disparidades são experienciados nos cotidianos, de forma árdua, mas persistente.

Este andar escrito, conseqüentemente, entrelinha-se com um cenário mundial que passa por sua maior crise sanitária e humanitária em tempos recentes, a pandemia de Covid-19. As feridas abertas de um planeta doente são inundadas por ácido necropolítico (Achille MBEMBE, 2018), ou seja, vidas deixam de ser vividas por meio do governo de morte e um novo contexto de genocídio pode ser observado. Novos cenários, antigas narrativas.

Ailton Krenak (2020) nos incita a questionar o que é humanidade e desconstruir o relacionamento pernicioso que nós, praticantes das sociedades imediatistas, desenvolvemos com o mundo e como isso direciona para a desvalorização da vida, pois

estamos devastando o planeta, cavando um fosso gigantesco de desigualdades entre povos e sociedades. De modo que há uma sub-humanidade que vive numa grande

miséria, sem chance de sair dela - e isso também foi naturalizado (Ailton KRENAK, 2020, p.4).

Dessa forma, presenciamos um (des)governo¹³ federal licenciado e ativo na divulgação das ordens de deixar morrer, banalizando a vida de milhões de sujeitos com dizeres do atual presidente da República, Jair Messias Bolsonaro, que afirma que a morte de alguns faz parte da vida¹⁴, sobretudo, menosprezando a vida de pessoas idosas. Devido às ações genocidas de diminuição da gravidade do que nos atinge, o país, em outubro de 2020, contabilizava mais de 150 mil mortes causadas pelo que era, então, chamado de “novo coronavírus” e ainda sofria e segue sofrendo com a subnotificação dos casos. Na nova revisão deste texto, em março de 2021, em menos de um ano, esse número aumentou em mais de 100 mil vidas perdidas, a marca de 260 mil pessoas que faleceram devido ao coronavírus assombra as horas do dia. Em fevereiro de 2022, o país contabiliza cerca de 630 mil mortes.

Conforme o tempo passa, o planejamento federal para que a população brasileira morra desamparada e em grande número segue em curso. As notícias de pessoas próximas acometidas pelo vírus também crescem. Amanhecer, mais um dia, neste país, torna-se uma amarga vitória. O mesmo (des)governo também interpreta as universidades públicas como inimigas da população, como um desperdício de dinheiro. As mesmas instituições que, em diversos cantos do território, têm produzido ações e pesquisas exemplares para diminuir os danos de uma (des)governança principiada pelo ódio à diferença. Somos plateia de decisões que julgam a vida de nossos familiares e comunidades como descartáveis.

Por essas razões, produzir reflexões neste momento converteu-se em uma maneira de acreditar na mudança dessas realidades. Principalmente, porque as notícias que provocam o sentimento de impotência são diárias e aterrorizantes. Sendo assim, acreditar na resistência transfigura-se no ato de escrever e na leitura crítica em relação às possibilidades de sobreviver a esse período.

Escrevo para continuar escrevendo. Escrevivência, um conceito apresentado por Conceição Evaristo (2017) e que nos possibilita vislumbrar as vivências e o processo de escrever como inseparáveis. Portanto, as oportunidades que originaram o trabalho precisam ser nomeadas. Esta dissertação advém de um projeto financiado pelo Conselho Nacional de

¹³ Faço uso do prefixo “des”, entre parênteses, para salientar a ordem de desumanidade e desmatamento que nos aflige. E o que segue é a palavra governo, significando o planejamento institucional no agenciamento da morte.

¹⁴ REDAÇÃO. ‘Alguns vão morrer, lamento, é a vida’, diz Bolsonaro sobre coronavírus. **Catraca Livre**. Disponível em: <<https://catracalivre.com.br/cidadania/alguns-vaio-morrer-lamento-e-a-vida-diz-bolsonaro-sobre-coronavirus/>>. Acesso em: 22 jun. 2022.

Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), durante o primeiro ano de sua realização. Bolsas de fomento à pesquisa, em escala nacional e em diversos níveis do ensino, possibilitam a realização de projetos de incremento científico no Brasil, sem o qual, dificilmente, tal pesquisa seria concluída. O segundo ano do mestrado foi assegurado através do Programa Nota 10 - Mestrado da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro (FAPERJ), um financiamento destinado a integrantes de programas de pós-graduação do estado do Rio de Janeiro que apresentam um alto desempenho no âmbito da produção acadêmica.

A participação na pesquisa Gênero e sexualidade em interseccionalidades nos/com os cotidianos da educação e(m) saúde: carto-genealogias da diferença, coordenada pelo orientador do trabalho, Fernando Pocahy, também localiza os passos trilhados nesta trajetória. Situamos, assim, no meio acadêmico, um espaço possível para criação e mudanças essenciais, em uma nação que segue invisibilizando ou menosprezando a existência de pessoas desviantes das normas.

Os cortes desenfreados e criminosos do (des)governo atual impossibilitaram a continuidade na pós-graduação para centenas de estudantes, as notícias dos cortes repentinos causaram desarranjos em uma estrutura que já sofria com a sucatação desde o golpe de 2016. Essas composições estão na ordem das reivindicações atuais, que apontam para modificações emergenciais.¹⁵

As contratações de docentes e processos seletivos de admissão de estudantes permanecem em atividade. As exigências curriculares e de produtividade, pouquíssimo, ou mesmo nada, mudaram. Por essas e outras motivações, apresentadas ao longo do trabalho, faço com que o retrato inicial desta dissertação seja baseado no ato de acreditar na mudança e transformação da ciência e da educação, enquanto traços de uma jovem pesquisadora que aposta no desenvolvimento científico para que isso aconteça. Das palavras, das teorias, dos conceitos, das estatísticas, da poesia, me aproximo e produzo espelhamentos, práticas, acertos e erros que constituem esta jornada. Desse modo, sigo na reflexão de quem sou enquanto pesquisadora e com o tema principal do trabalho: mulheres negras docentes universitárias e as questões sociais que as acompanham.

¹⁵ A Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), em 2019, publicou a Nota da ANPEd sobre os cortes no financiamento do programa Editorial do CNPq e outras chamadas. Disponível em: <<https://anped.org.br/news/nota-da-anped-sobre-os-cortes-no-financiamento-do-programa-editorial-do-cnpq-e-outras-chamadas>>. Acesso em: 2 fev. 2022.

Problemas de identidade

Quem tu és identidade?
 Que secretos poderes tens,
 Que me matas ou me faz reviver
 Que me faz sofrer ou me faz calar
 Quais mistérios tu trazes na alma?
Eliane Potiguara, 2018, p.66-67

Os versos de Eliane Potiguara¹⁶, do poema O criado, a identidade e o guerreiro, são personificações das inquietudes que as encruzilhadas identitárias provocam. Os lugares de questionamento, visibilidade e apagamento dançam e trocam de posições a todo momento. Suas palavras introduzem reflexões e encontros diversificados sobre os vínculos e perguntas que podemos lançar sobre uma prática científica e suas afiliações teóricas.

A pesquisa circunda discussões relacionadas, diretamente, com os debates acerca da construção da identidade e diferença. Com isso, observo que a criação de interrogações e o percurso de suas transcrições tornam-se ferramentas de análise. Nesse exercício, preocupa-se com o desembaraçar dos processos pelos quais elas foram elaboradas, na tentativa de se afastar do ímpeto de encontrar respostas que apresentam apenas um caminho de estudo. Assim, estabelecer uma determinada postura teórico-metodológica, ao analisar essas questões, encontra base nos postulados pós-críticos que buscam “descrever e problematizar processos por meio dos quais significados e saberes específicos são produzidos, no contexto de determinadas redes de poder, com certas consequências para determinados indivíduos e/ou grupos” (Dagmar MEYER, 2012, p.51).

A indagação central do trabalho, quais e como são estabelecidos os discursos institucionais e pessoais que constituem a pavimentação que incidem sobre as carreiras de mulheres negras docentes da Educação Superior, surge com a proposta de problematizar os enredos que viabilizam as práticas e manutenção da segregação racial nos quadros docentes dos institutos de ensino de graduação e pós-graduação. Tendo como estopim as estatísticas que apontam que o contingente de docentes da Educação Superior no Brasil é formado por menos de 3% de mulheres negras com doutorado (Lola FERREIRA, 2018). Dados que apontam para uma separação explícita na distribuição trabalhista brasileira, visto que, essa população representa cerca de 1/4 da nacional.¹⁷ As informações sobre os homens negros demonstram uma

¹⁶ Em sua trajetória como ativista e escritora, a autora apresenta suas denúncias, por meio da poesia, da escrita e da participação política, sobre o genocídio da população indígena e o tratamento subalternizado destinado às mulheres.

¹⁷ Segundo o Dossiê Mulheres Negras: um retrato das condições das mulheres negras no Brasil (2013) do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, seria uma população de cerca de um quarto, aproximadamente, 50

maior representatividade, no entanto, em comparação com a totalidade, a discriminação permanece nítida e cruel, conforme estudos de Joselina da Silva (2010) apontaram.

De que modo os olhares naturalizaram a ínfima e, majoritariamente, nula representação feminina negra nesses cargos? Quais as diretrizes institucionais que expulsam, regulam, tutelam e tornam esses lugares precarizados, especialmente, para mulheres negras? Como enfrentar os dilemas postos em relação às conceituações de identidade e representatividade, na medida em que, a postura em relação a essas construções partem de teorias situadas na perspectiva fluida, instável e não cristalizada das mesmas? Para percorrer essa jornada, a UERJ, referência nos debates emergentes acerca de desigualdades sociais, primeira universidade brasileira a aplicar as ações afirmativas raciais, em 2003, se estabelece como um campo de possibilidades. Tal cenário nos convoca a refletir: seu pioneirismo pode traduzir uma série de práticas insurgentes, mas, ao mesmo tempo, será que apresenta contradições e até mesmo (re)produz apagamentos ou outras formas de exclusão e precarização?

Não por acaso, além de território para a investigação, a instituição também reflete um anseio pessoal na composição de uma caminhada acadêmica que não negligencie as disparidades sociais, pois no universo científico e na sociedade estas são fabricadas. Sendo assim, direciona-se a investigação para o aprofundamento das trajetórias de mulheres negras como professoras, conseqüentemente, iremos exibir dados sobre o estado do Rio de Janeiro e do Brasil, a fim de traçar caminhos analíticos mais abrangentes, assim como locais. Por isso, nas entranhas dos parágrafos, as interrogações estarão presentes, com o propósito de questionar a própria questão-chave e localizar seus preceitos. Conseqüentemente, devido ao nosso compromisso teórico, englobando os estudos sobre a produção do sujeito moderno, a colonialidade e a interseccionalidade.

Em suma, os processos de desnaturalização das categorias e relações sociais encontram, na retomada dos acontecimentos históricos e prerrogativas científicas, os dispositivos de dominação que compreendem as organizações de controle racistas das instituições acadêmicas. Dessa forma, mapear trajetórias, por meio da escuta, caracteriza um compromisso intelectual com os avanços conquistados em anos de luta de diversos setores da sociedade. Ao transcrever parte das histórias de mulheres negras que alcançaram esse patamar, busco colocar o corpo, portanto, a vida em evidência.

Quem tem identidade? A reivindicação das ideias de identidade mais disseminadas,

milhões de mulheres. Disponível em: <<https://www.gov.br/mdh/pt-br/centrais-de-conteudo/igualdade-racial/dossie-mulheres-negras-retrato-das-condicoes-de-vida-das-mulheres-negras-no-brasil>> Acesso em: 20 jun. 2022.

contemporaneamente, inclui-se em uma herança contestatória pelos direitos sociais, com o seu ápice na década de 1960, quando o movimento conhecido como políticas de identidade tomou protagonismo:

Cada movimento apelava para *identidade* social de seus sustentadores. Assim, o feminismo apelava às mulheres, a política sexual aos gays e lésbicas, as lutas raciais aos negros, o movimento antibelicista aos pacifistas, e assim por diante. Isso constitui o nascimento histórico do que veio a ser conhecido como a *política de identidade* - uma identidade para cada movimento. (HALL, 2005, p.45)

Esses parâmetros iniciais, as disputas de poder, portanto, de distinção no campo social, desenham as configurações dos embates acerca das nomeações e produção das diferenças. Por conseguinte, focamos o olhar em como as identidades são “produzidas em locais históricos ou institucionais específicos, no interior de formações e práticas discursivas específicas, por estratégias e iniciativas específicas” (HALL, 2003, p.109). Por isso, ao investigar como as mulheres negras inserem-se no ambiente universitário e no cargo docente como sujeitos, será necessário realizar um resgate histórico. Nessa busca, por exemplo, as políticas de ações afirmativas, a participação em cargos de chefia, a própria permanência no nível da graduação e pós-graduação são lidos enquanto dispositivos que ecoam nas possibilidades delas estarem presentes nesse espaço, como protagonistas e não mais objetos.

Os movimentos diante das políticas científicas atuais, de acirramento da branquitude em seu papel hegemônico, também proporcionam novos desdobramentos frente ao desmonte de bases consolidadas das ciências humanas e sociais. Por conseguinte, novas amostras de disputas sobre os discursos identitários são percebidos. Por exemplo, o Edital Família e Políticas Públicas no Brasil, de 2021, da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) em conjunto com a Secretaria Nacional da Família do Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos (SNF/MMFDH). A publicação oferece bolsas de pesquisa para investigações sobre temas que tratem da família, contudo, as colocações do documento desconsideram e desmoralizam trabalhos e avanços sobre as discussões de gênero, raça e sexualidade no país. Principalmente, quando invisibilizam tais marcadores enquanto dispositivos constituintes de um projeto de pesquisa.

Uma possibilidade de enfrentamento científico a esse tipo de investida cerceadora experimenta-se ao nos utilizarmos da genealogia enquanto parte da metodologia. Por meio da genealogia, como introduz Michel Foucault, tratamos

de fazer que intervenham saberes locais, descontínuos, desqualificados, não legitimados, contra a instância teórica unitária que pretenderia filtrá-los, hierarquizá-los, ordená-los em nome de um conhecimento verdadeiro, em nome dos direitos de uma ciência que seria possuída por alguns (FOUCAULT, 2010, p.10).

Sendo assim, podemos analisar não apenas os lugares/marcadores sociais

subalternizados, mas também, principalmente, como essas identificações só serão possíveis por conta da normatização de corporeidades compreendidas como universais.¹⁸ Nos enlaces das redes dominantes, as identidades exteriores às hegemônicas representam um contraponto às vivências de grupos que sequer se pensam como portadores de privilégios estruturais. Por exemplo, quando homens que não carregam a obrigatoriedade de realizar trabalhos domésticos, durante a pandemia e até mesmo fora desse contexto, se vangloriam que durante esse período conseguem produzir muito mais. Ora, quando defrontados com colegas que, além do trabalho doméstico, necessitam trabalhar e estudar, suas confortáveis rotinas deixam de ser intocáveis ou os únicos cotidianos possíveis. Ao tratarem sobre as consequências do isolamento social para as mulheres, devido às medidas de proteção à Covid-19, Marcia Rangel Candido e Luiz Augusto Campos explicitam como os estigmas de gênero se perpetuam, pois o ambiente doméstico “costuma figurar como lócus privilegiado de violência contra a mulher, além de ser o espaço onde o gênero feminino enfrenta a maior sobrecarga de trabalho não remunerado de cuidado e tarefas de gestão da casa” (2020, p.1).

O que pretendemos com este trabalho é evidenciar certas características plurais das pessoas que não estão contempladas pelo sujeito ideal acadêmico. Alguém cuja figura foi pensada para circular nas universidades, alguém com tempo integral para dedicação às extensas leituras, de acesso fácil e rápido aos lugares acadêmicos... Um indivíduo que dificilmente irá receber esta pergunta: O que você está fazendo aqui?, quando entrar no prédio de sua faculdade ou biblioteca, por causa da cor da sua pele.

Considerando a sociedade em que se encontram, os indivíduos mais abastados (re)inventam e arquitetam os castelos de cartas sustentados pelos anseios de soberania. As investigações de Maria Aparecida Silva Bento (2002), sobre branqueamento e branquitude no Brasil, discorrem sobre atravessamentos a partir do medo, narcisismo e privilégio para exibir como as vantagens do lugar ocupado pelas pessoas brancas caracterizam a fuga das responsabilizações históricas e simbólicas das desigualdades nacionais. Estas posições, este silenciamento e ignorância “permitem não prestar contas, não compensar, não indenizar os negros: no final das contas, são interesses econômicos em jogo” (BENTO, 2002, p.28).

Afinal, os estudos sobre a branquitude ganham cada vez maior visibilidade e produção, discussão rara há quarenta anos. Quando Lélia Gonzalez (1988) discorreu sobre a neurose cultural brasileira, situando-a como um dispositivo de ocultamento dos privilégios e negação

¹⁸ O conceito de genealogia será descrito no capítulo 2, quando trataremos dos diálogos metodológicos da pesquisa.

da própria identidade, pelas pessoas brancas, sua retribuição pelo meio dito especializado foi simbolizada no apagamento de seu nome de discussões políticas e dos planos de ensino. Um exemplo da sustentação da neurose?

Os discursos heterocentrados permeiam os regulamentos educativos, da medicina e jurídicos, condicionam as decisões e princípios estruturantes da vida cotidiana (Paul B. PRECIADO, 2017). A cisgeneridade também pressupõe uma série de condições para a humanização dos sujeitos, assim como os processos de racialização. Tendo em vista o crescimento do alcance de tais debates, as identificações, que desfrutavam dos benefícios da suposta invisibilidade, naturalizada, como norma, não mais possuem seus espaços intocáveis, pelo contrário, gradativamente, revirados com maior força.

Tornar-se sujeito em um território colonizado, como é possível? Conforme abordado anteriormente, nossos idiomas traduzem uma série de relações coloniais entre os mais diversos povos que habitaram e habitam as terras americanas ou de Abya Yala.¹⁹ À luz dessas concepções, o aprofundamento em conceitos que até aqui foram mencionados, como gênero e raça, se faz necessário, porque situam os emaranhados do poder que viabilizam os entendimentos sobre as desigualdades sociais modernas. Ao adotar a perspectiva interseccional como parte fundamental do trabalho, assume-se que o conceito representa

teoria, metodologia e instrumento prático, a interseccionalidade revela o ciclo lunar da militância encabeçada pelas intelectuais negras, numa diversidade de marés na história do feminismo, rejeita a brancura das ondas feministas que não passaram experiências da colonização, sequer compuseram o projeto intelectual emocionado, manifesto de força teórica negra, sem estar preso às correntes eurocêtricas e saberes narcísicos (Carla AKOTIRENE, 2018, p.30).

Como Carla Akotirene nos apresenta, a colonialidade caracteriza parte estruturante para compreender as disparidades contemporâneas e suas encruzilhadas. Nos apropriamos do conceito de interseccionalidade como parte integral das escolhas de referências, das histórias e perspectivas, durante a escrita do trabalho. Nem sempre mencionadas, diretamente, mas presentes na base estruturante da investigação, pois muitas vezes nossas próprias influências nos escapam da nomeação.

A partir do crescimento dos estudos pós-coloniais²⁰, decoloniais ou descoloniais²¹,

¹⁹ Denominação de algumas comunidades indígenas para o território conhecido como americano.

²⁰ Compreendemos o termo “pós-colonial” na magnitude que “ele relê a ‘colonização’ como parte de um processo global essencialmente transnacional e transcultural - e produz uma reescrita descentrada, diaspórica ou ‘global’ das grandes narrativas imperiais do passado, centradas na nação” (HALL, 2013, p.119).

²¹ Segundo os estudos de Walter Dignolo, o termo descolonialidade ganha mais força no final da década de 1990 para marcar uma questão epistemológica de encontro com os argumentos sobre colonialidade,

intelectuais da América Latina, Aníbal Quijano, María Lugones, Ochy Curiel, tiveram participação ativa na organização das ondas científicas contrárias às normativas eurocêntricas no continente que habitamos. O sociólogo peruano produziu um denso estudo sobre a colonialidade do poder. Através desse conceito, ele evidencia que a divisão do trabalho na sociedade capitalista, ou melhor, a precarização do trabalho, as disposições sociais e culturais estão conectadas com a invasão europeia iniciada no século XV. Principalmente, ao considerarmos o marco de delimitar as diferenças biológicas enquanto um elemento diferenciador e justificativa para a escravização de centenas de povos sequestrados do continente africano para o novo continente usurpado, as Américas.

Sendo assim, as identidades sociais de índios, negros, mestiços emergem e, posteriormente, nomeia-se a categoria europeu. Como as relações sociais configuraram-se em relações de dominação, “tais identidades foram associadas às hierarquias, lugares e papéis sociais correspondentes, constitutivas delas, e, conseqüentemente, ao padrão de dominação que se impunha.” (QUIJANO, 2005, p.227). Dentro dos parâmetros segregatórios que o caráter classificatório dos corpos integra, a divisão de gênero não pode passar despercebida.

Influenciada pelos escritos de Quijano e suas ausências, María Lugones (2014) propõe um aprofundamento a partir da análise sob a ótica do sistema moderno colonial de gênero. Referência no feminismo descolonial, nos apresenta como as interpelações raciais de separação entre humanos (pessoas brancas) e não humanos/selvagens (pessoas negras e indígenas) cruzam com a imposição de gênero ocidental. Nesse cenário, “as condutas dos/as colonizados/as e suas personalidades/almas eram julgadas como bestiais e portanto não gendradas, promíscuas, grotescamente sexuais e pecaminosas.” (p.936). Tais percepções tiveram na Igreja Católica uma instituição primordial na proliferação dos pensamentos e perpetuação das práticas de violência que atrelavam as pessoas negras ao pecado e à maldição divina, justificando a escravização (Kabengele MUNANGA, 2015; Ochy CURIEL, 2018). Ao passo que, como elucida Ailton Krenak, “os povos indígenas foram todos rebaixados a uma condição de sub-humanidade: aos rebeldes, o genocídio da guerra justa, e aos capturados, a catequese e a escravidão” (Felipe

principalmente, após o término da Guerra Fria. “Por una parte se comenzó a argumentar que “decolonialidad”, sin “s”, marcaba con mayor definición el desplazamiento (a la vez que la continuidad) con “descolonización”. Por otra, se comenzó también a argumentar que “decolonialidad” lleva el peso de la transmutación de palabras del francés y del inglés (decolonialité, decoloniality) mientras que en castellano el vocablo correspondiente sería “des-colonialidad” (MIGNOLO, 2015, p.10). Como corrobora o teórico argentino, entendemos que as duas formas são utilizadas como denominação dos estudos críticos à colonialidade. As diferenças entre as denominações entre os campos pós-coloniais e decoloniais/descoloniais estão atreladas às diferenças históricas e elos epistemológicos realizados por distintas rotas científicas.

MILANEZ et al., 2019, p.2171).

Essas tradições coloniais ainda são vivenciadas nos dias atuais, por meio da repaginação de suas influências, por exemplo, quando observamos a hipersexualização das mulheres negras nos veículos midiáticos. No carnaval, quando sua figura é “exaltada”, contando que esteja com pouquíssima roupa (GONZALEZ, 2020). Na faceta da mesma moeda, a legitimidade pelo seu trabalho intelectual percorre barreiras árduas e de difícil acesso, como iremos aprofundar ao longo da pesquisa. Introduzimos a fala de uma das professoras interlocutoras da pesquisa, Maria, que contribuiu com um relato sobre um acontecimento ilustrativo durante sua graduação, que elucida essa construção:

[...] por eu ser negra, muitas vezes, parece bobeira, mas os meus colegas falavam assim: “Ah, mas você deve gostar de samba, você deve sambar muito bem e tal tal tal”. Eu falava assim: *mas gente, eu ser negra não quer dizer que eu também tenho que gostar de samba, tenho que ficar sambando*. Eu gosto do samba. Eu acho que as letras, dependendo de quem escreve, são muito significantes.

Dessa forma, mesmo com colocações que possam parecer, para determinadas pessoas, algo inofensivo, elas contribuem na perpetuação do pensamento colonial sobre os corpos de mulheres negras. A colonialidade de gênero, portanto, viabiliza a divisão binária entre homens e mulheres e seus supostos papéis sociais, em um processo de subjetificação “que foi e é constantemente renovado” (LUGONES, 2014, p.942). Esse contexto simboliza o trabalho contínuo em desconstruir as normas racializadas e de gênero que inferiorizam quem somos ou estamos sendo. Inclusive, muitas vezes, nos forçamos a entender como “bobeiras” para superá-las.

No contato com os escritos de Lugones, observamos sua inspiração em outros estudos, de imensurável relevância, para quem (pre)ocupa-se em situar as normas discriminatórias datadas nos encadeamentos coloniais. Citada como referencial crítico sobre as terminologias que apagam e (re)fabricam as posições de coerção, a pesquisadora nigeriana Oyèrónkẹ Oyěwùmí, em 1997, publicou a pesquisa *The invention of women*. No livro, pontua a difusão ocidental etnocêntrica sobre as conjunturas e organizações sociais africanas, em especial, das sociedades Yorubá. Em uma imersão antropológica, recebemos o desafio de desconstruir os parâmetros de gênero impostos para entendermos o mundo e a si. Por conseguinte, o determinismo biológico permeado no pensamento social do Ocidente demonstra uma série de redes que, permanentemente, replicam concepções localizadas na não descrição de suas próprias amarras e raízes culturais.

Quem procura acha? De maneira instigante e assertiva, Oyěwùmí declara: “*cuando lo buscan, investigadoras e investigadores siempre encuentran el género*” (2017, p.84). Desse

modo, somos provocadas a refletir acerca de um dos tópicos que perpassa este estudo: quando buscamos, sempre encontramos identidade e diferença?

O teórico Tomaz Tadeu da Silva qualifica a relação entre identidade e diferença como mutuamente dependentes, intrínsecas, dessa forma, ambas “não podem ser compreendidas, pois, fora dos sistemas de significação nos quais adquirem sentido” (2014, p.78). Caminhando com o raciocínio do autor, quando digo “Sou uma mulher negra”, no Brasil, tal declaração é possível porque existe uma gama de significados que possibilitam e criam a diferenciação e a categorização dessas características, em um determinado território. Exemplificando, caso reivindique a identidade “mulher negra” nos Estados Unidos da América (EUA), outras identidades também podem se entrelaçar e acionar outras implicações, caso comparadas com seus sentidos dentro das fronteiras brasileiras, como a latino-americana. Desse modo, as questões de imigração poderiam entrar em disputa, por exemplo.

Portanto, em diferentes contextos, dizer “Sou uma mulher negra latino-americana” poderá acarretar outras interpretações e negociações sociais. Até mesmo no Brasil, quando pensamos a negritude enquanto uma história comum, que une as experiências de diferentes pessoas e povos que receberam, por meio da colonialidade, a denominação de negros e negras (MUNANGA, 2015), podemos articular diversidades múltiplas nessas vivências.

O sociólogo Guerreiro Ramos, no texto *Patologia Social do “Branco” Brasileiro*, ao investigar os Recenseamentos nacionais de 1940 e 1950 infere sobre a discrepância na autodeclaração racial de pessoas negras do país. O autor nota que as relações divergentes com o não reconhecimento da identidade negra é mais presente no Norte e Nordeste do que no Sul. Assim sendo, aponta-se que “o negro é mais negro nas regiões onde os brancos são maioria e é o mais claro nas regiões onde os brancos são minoria” (RAMOS, p.225). Apesar de tal cenário refletir a realidade de sete décadas atrás, ainda é possível encontrar muitas similaridades nos dias atuais, sem deixar de notar as diferenças contemporâneas, como o aumento da autodeclaração racial preta nos últimos 6 anos.²²

As denominações, significantes de posicionamentos em um campo de disputa, oportunizam, atualmente, um caminho para desvelar os arranjos subalternizados de determinados grupos, assim como o acesso privilegiado de outros. Tal atitude não se isenta dos paradoxos que pode (re)produzir. Encontra-se nessa estratégia, portanto, um espaço de

²² Para conferir mais informações, a notícia “Em 6 anos, pessoas que se dizem pretas aumentam em todo o país” está disponível em: <<https://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2019-05/em-6-anos-pessoas-que-se-dizem-pretas-aumentam-em-todo-o-pais>>. Acesso em: 5 fev. 2022.

enunciação. Consequentemente, situar e mapear as prerrogativas que nomeiam nossos trânsitos no campo social produz um lugar reflexivo. Podendo, assim, caracterizar o estopim nas práticas de enfrentamento de sistemas que excluem e discriminam.

Nos dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), temos o reconhecimento racial da população em: indivíduos negros (pretos e pardos), indígenas, brancos e amarelos. Essa distribuição nos permite realizar investigações e cruzamentos que sem essas informações seriam dificultosos. No entanto, muitas produções não utilizam-se dessa nomenclatura, o que pode prejudicar nas inferências comparativas entre contextos distintos. Além do próprio pertencimento racial que pode ser afetado e diferenciado pelas distinções históricas das regiões do Brasil.

Não esquecemos, contudo, da complexidade das discussões sobre a categoria pardo. Muitas pessoas do movimento negro²³ criticam o seu uso, pois acreditam que a unificação da nomenclatura com o termo “negro” seria a melhor forma para definirmos a identificação racial. Lembro da exposição de Maxwell Alexandre, Pardo é papel, que foi exibida entre 2019 e 2020, no Museu de Arte do Rio. Em entrevista, o artista declara:

Durante muito tempo, eu não me identificava como negro. Então, a gente está vivendo um momento onde a gente tem orgulho da nossa cor, tem orgulho da nossa vivência, e aí eu acho que essa afirmação de falar ‘não, pardo é papel, eu sou negro’, essa afirmação é uma afirmação importante (JORNAL NACIONAL, 2021, p.1)

Em contrapartida, na obra *Colorismo* de Alessandra Devulsky (2021), a autora situa que a adição da categoria pardo, na qualidade de designação para os censos de declaração racial, foi uma demanda e vitória do movimento negro da década de 1920. Apesar disso, a escritora admite os desconfortos encontrados no movimento negro e concorda que ao excluir a categoria pardo “dificilmente a gente consegue perceber que a população preta está mais vulnerável à evasão escolar e, portanto, a uma condição de subalternidade que empurra para o tráfico de drogas, que empurra para a violência letal...” (2021, p.54).

Trago tais exemplos para ilustrar o quanto as identidades, em especial as raciais, em nosso país, são emaranhadas por debates que apresentam uma complexidade dentro do próprio movimento negro. Destarte, "o significado é inerentemente instável: ele procura o fechamento (a identidade), mas ele é constantemente perturbado (pela diferença)" (HALL, 2005, p.41). Tal caminho de reconhecimento com as identidades que nos constituem e a sua busca acarretam diversos enredos, como a aceitação dela pelo meio social ou por um grupo de referência

²³ Na utilização do termo “movimento negro” no singular, o compreendo enquanto a união das “mais diversas formas de organização e articulação das negras e dos negros politicamente posicionados na luta contra o racismo e que visam à superação desse perverso fenômeno na sociedade” (Nilma Lino GOMES, 2019, p.22).

específico, e até mesmo sua alteração ao longo do tempo. Como Guacira Lopes Louro (2000, p.12) exemplifica: “nada há de simples ou de estável nisso tudo, pois essas múltiplas identidades podem cobrar, ao mesmo tempo, lealdades distintas, divergentes ou até contraditórias.”

Os censos nos oferecem uma fonte criticável, em sua própria composição, porém, artifício para propor e expor disparidades. As distinções, a complexidade das interações humanas, dificilmente seriam esgotadas através de relatórios, pesquisas ou palavras. A multiplicidade das experiências compõe um campo social rizomático, de constante transformação, o que apresentamos são associações e negociações que não se esgotam no interior desta exposição. Portanto, busca-se refletir sobre as ações investigatórias e as armadilhas que desenham este pano de fundo, sem esquecer a historicidade do território em que nos movimentamos, visto que ele é cenário de apropriações e foi, também, trilhado pelo espírito contestatório.

Esmiuçando as reflexões sobre tornar-se sujeito e racismo institucional, o enunciado da pesquisa se torna inquietante. Como mapear os debates discursivos que estruturam a inferiorização de vidas não brancas na nossa sociedade? Tratar da branquitude, repleta de suas próprias complexidades e atravessamentos, representa deslocar os olhares de quem não se insere no predicado universalizante, cuja invasão dos seus territórios, suas famílias, seus corpos constitui um tema recorrente nos estudos das ciências humanas, principalmente, com o viés exotificador.

Me recordo do exemplo do Diário, no sentido estrito do termo, escrito por Bronisław Malinowski²⁴, antropólogo, precursor na observação participante enquanto método científico. Autor tradicional das Ciências Sociais, com o qual meu primeiro contato ocorreu logo no primeiro semestre do curso. Não lemos o exemplar em questão, quem sabe seria demasiado controverso, no entanto, essa obra mereceu menção honrosa durante a aula, causando uma curiosidade ávida sobre os lados não mencionados dos considerados grandes estudos estruturantes.

A obra póstuma, originada a partir das investigações nas primeiras décadas do século XX, nos permite depreender o desgosto que o autor guardava das comunidades em que esteve inserido nos territórios de Nova Guiné, nas Ilhas Trobriand. Sua leitura das pessoas como selvagens ou aproveitadoras institui um documento que, aparentemente, não era intencionado a ser publicado, todavia, a análise desses escritos possibilita uma entrada, na superfície, das

²⁴ BLOG DA UBU EDITORA. **O diário de Malinowski**. Disponível em: <<https://blog.ubueditora.com.br/diario-de-malinowski/>> Acesso em: 13 jun. 2022.

percepções europeias sobre os povos tidos como primitivos e os paralelos da herança desses achados nas concepções das ciências humanas. Mesmo com a defesa de uma suposta objetividade isenta de parcialidades pessoais, até de forma desintencional, pesquisadores europeus, endossados como clássicos, ilustram que o corpo, por mais suprimido que esteja nos textos, não pode ser negado nas conexões feitas em campo de pesquisa. O cansaço, as incertezas, a frustração de Malinowski também fazem parte do trabalho, inclusive, suas analogias de cunho racista e etnocêntricas. Esconder essas derivações impossibilita os avanços no campo das concepções da área das humanidades, ou seja, obstáculos que podemos ultrapassar.

Já em outras áreas, como a medicina e a psicologia, temos exemplos dilacerantes de como a lógica científica (re)estrutura a objetificação de pessoas fora da norma cisgênero, branca e sem deficiência. No Brasil, temos na história do Hospital Colônia de Barbacena, fundado no começo do século XX e com seu fechamento em meados da década de 1980, um histórico com mais de 60 mil mortes legitimadas pelo abandono e pelo menosprezo de seres humanos compreendidos como descartáveis. Esses indivíduos poderiam ser a filha que rejeitou o pretendente escolhido pelo pai, o caçula da família que era muito tímido para falar e brincar com as outras crianças do bairro, o adolescente com características entendidas como femininas, pessoas com deficiência física e/ou mental ou a criança de uma gestação forçada, criminalmente, iniciada a partir do estupro de funcionários da instituição.

Foram descritos alguns casos investigados pela autora Daniela Arbex que, em 2013, publicou seu livro-denúncia, *Holocausto Brasileiro*, nomeando e rastreando a crueldade perpetuada pelas instituições políticas, médicas e convivência social com um estabelecimento que vendia corpos para estudos nas universidades, que lucrava, descaradamente, com o falecimento de dezenas por dia. Nas fotografias da obra e também em um curta-metragem, sobre os acontecidos, *Em nome da razão* (1979), as histórias, por meio das imagens expostas, ganham outra dimensão. Vemos as feições, os corpos, a indignação e o desamparo de inúmeras pessoas. O mini-documentário, dirigido por Helvécio Ratton, foi gravado no Instituto. A escassa trilha sonora, nos quase 25 minutos de filme, nos deixa como companhia os gritos, os deslocamentos precarizados, nus, de um lado para o outro, em um ambiente sujo e abandonado. Como parte da condução narrativa, ouvimos relatos de médicos, com suas descrições e justificativas para o uso das sessões de eletrochoque e lobotomia. Intercaladamente, vemos um relato de uma família da cidade, cujo filho mais velho foi sequestrado para servir de testes no

Hospital. Depois, “devolvido” com sequelas irreparáveis.

Jesus, Jesus Cristo, eu estou aqui! Canta um dos aprisionados. Em outra voz, encontramos a denúncia cantada:

Ô seu Manuel tenha compaixão
 tira nós todas dessa prisão
 estamos todas de azulão
 lavando o pátio de pé no chão
 lá vem a boia do pessoal
 arroz cru e feijão sem sal e
 mais atrás vem o macarrão
 parece cola de colar balão e
 mais atrás vem a sobremesa
 banana podre em cima da mesa e
 mais atrás vem as funcionárias
 que são as putas mais ordinárias

A cantiga declamada é de autoria de Sueli Aparecida Resende, nascida em 1955, dia 2 de julho, em uma sexta-feira, em São Paulo, internada dia 6 de maio de 1975, como ela mesma expõe. No filme, conta as várias tentativas de fugir do lugar e suas punições severas. Logo em seguida, uma autoridade institucional discorre sobre seu diagnóstico, descreve Sueli Aparecida como agressiva, resistente às regras, um caso de difícil solução.

Aqui, perguntamos: Como um marco esquecido e silenciado na história do Brasil, protagonizado, principalmente, pelas regulamentações da medicina e psicologia na construção dos hospícios, pode ajudar a compreender o racismo impregnado nas estruturas universitárias até os dias atuais?

Nas faces, na integridade das pessoas que apareceram nas filmagens, nas fotos e no texto, vemos a denúncia gritante, provas de acusação de um julgamento que nunca aconteceu. Os fenótipos negros e indígenas preenchem os registros visuais de uma época não tão distante assim. As pessoas idosas, as crianças, majoritariamente, negras, as pessoas com deficiência, de classes econômicas desfavorecidas constituem os retratos da sanidade insana que aprisionou e aprisiona milhares de vidas.

Nos percursos de divulgação do desenvolvimento desta pesquisa, notas sobre a importância de dissecar o racismo não apenas no ambiente universitário, mas também, em outros segmentos, como nos condicionamentos dispostos desde a educação infantil, ou seja, nas relações primárias entre a educação formal e a população, foram incentivadas através dos comentários em eventos e encontros.²⁵ Dessa maneira, invisto em apresentar uma análise que

²⁵ Uma primeira versão da pesquisa foi apresentada no VII Simpósio Internacional Desigualdades, Direitos e Políticas Públicas: saúde, corpos e poder no cenário latino-americano, em novembro de 2020, em parceria com Anamaria Ladeira Pereira e com o orientador do projeto, Fernando Pocahy. O texto foi publicado nos Anais do

extrapola os muros das escolas e universidades. Principalmente, por compreender o racismo como um processo amplo e complexo, que inferioriza as pessoas não brancas e permeia a sociedade a partir de dispositivos de controle, poder e dominação, modificados ao longo da história, nas mais diversas instâncias do cotidiano. Ao situarmos o racismo como uma estrutura social, entendemos que, portanto, “não necessita de intenção para se manifestar, por mais que calar-se diante do racismo não faça do indivíduo moral e/ou juridicamente culpado ou responsável, certamente o silêncio o torna ética e politicamente responsável” (ALMEIDA, 2020, p.52).

O racismo está impregnado nas instituições, ressaltamos, especialmente, naquelas que aprisionam. Desse modo, como desenvolver uma formação acadêmica com um alvo nas costas? Os cenários e as estatísticas mostram qual é a cor mais capturada por esses estabelecimentos. Segundo estudos de Juliana Borges (2021), 64% da população prisional é composta por pessoas negras. Ao cruzar com o dado geracional, “55% da população prisional é composta por jovens, ao passo que esta categoria representa 21,5% da população brasileira” (BORGES, 2021, p.19). Vemos em histórias e em números o encarceramento em massa da juventude negra brasileira. Além disso, o Brasil tem a quinta maior população carcerária feminina do mundo.

Em sua genealogia sobre a história da loucura na Idade Clássica, Michel Foucault localiza preceitos fundantes na criação dos hospícios. Nesse trajeto, mapeia como a ordem moral pavimenta as lógicas de internação. Um dos elementos, intrinsecamente, conectados às concepções de loucura está no que é considerado como o mal. “No mundo do internamento, a loucura não explica nem desculpa coisa alguma; ela entra em cumplicidade com o mal a fim de multiplicá-lo, torná-lo mais insistente e perigoso e atribuir-lhe novas caras.” (FOUCAULT, 2019, p.154). Ao considerar esse histórico de origem, podemos traçar algumas ramificações para argumentar o porquê de os corpos não brancos ocuparem, em sua maioria, espaços como o Hospital da Colônia.

Nos estudos de Ochy Curiel, intelectual afro-dominicana, nos familiarizamos com os efeitos da teologia colonial na justificativa de escravizar a população africana. Um dos posicionamentos seria que “os negros eram filhos de Cam, o filho negado de Noé, argumentando que havia nascido negro por uma maldição e que, por decisão divina, estavam destinados à servidão e à escravatura” (CURIEL, 2018, p.227). Os fundamentos da escravização e colonização estão permeados pela lógica da retirada de humanidade de seres humanos, de

Evento, disponível no site:

<<http://www.guaritadigital.com.br/casaleiria/acervo/cienciassociais/viisiddpp/index.html>>. Acesso em: 13 jun. 2022.

acordo com seu fenótipo e regionalidade.

Em suma, a demonização de nossas existências, conectada com os entendimentos de uma imaginada maldade intrínseca, sustentou e ainda sustenta diversos aprisionamentos e exclusões. Para discorrer sobre como esses desdobramentos são legitimados na modernidade, as contribuições de Foucault que envolvem as interpretações históricas acerca de fenômenos sociais como as prisões, as relações de sexualidade e gênero são fundamentais para as investigações que seguem. Ao conceituar a biopolítica, serve de influência para intelectuais como Sueli Carneiro (2005) e Achille Mbembe (2018) expandirem suas conceituações interligando o racismo e o Estado moderno. Para o presente trabalho, tal conceituação também estabelece determinadas direções para o aprofundamento das análises.

Biopolítica e identidade

Para Michel Foucault, o séc. XVI representa um momento crucial na passagem hegemônica das concepções do poder soberano para um Estado moderno com o biopoder. O destaque do poder soberano seria o controle direto sobre a morte, isto é, “fazer morrer e deixar viver”. A partir dessa lógica, existiria uma assimetria entre esses poderes, pois fazer morrer encontra-se em um espectro mais “significativo, exige mais esforços” do que deixar viver. Com isso, era representado o maior poder do governo soberano, o óbito gerenciado e agendado.

Uma das características mais relevantes verifica-se na forma pela qual a morte na época da soberania era exibida como um espetáculo, um ritual público. O corpo, individual e vigiado, insere-se no pensamento a partir das suas utilidades, treinado e punido. Por conseguinte, as sociedades são caracterizadas por seus mecanismos e técnicas disciplinares. A escola e o hospital são instituições fundamentais para a implementação desses princípios. A continuidade das organizações educacionais e a medicina também possuem papéis essenciais na nova organização das sociedades modernas por meio do biopoder. Nessa nova ordem, fazer morrer não é mais o centro, mas sim deixar morrer e fazer viver.

As duas dimensões que compõem o biopoder são as técnicas disciplinares e a biopolítica. A disciplina visa uma relação de dominação por meio das concepções entre indivíduo e sociedade. A biopolítica pretende controlar os dados sobre a população. Por isso, a regulamentação populacional marca uma nova era política (de normalização dos costumes, um poder centrado sobre a vida, sobre os vivos). O olhar sobre os indivíduos muda. Agora, o foco direciona-se para as noções e dados acerca dos aglomerados humanos. A natalidade, a

fecundidade, a mortalidade serão algumas ferramentas de controle.

Os censos ilustram uma das formas de materialização dessa autoridade recém-formada, por isso, relevante elucidar que tal organização está à disposição da regulação dos corpos. Áreas científicas, como a medicina e a pedagogia, sustentam os conhecimentos sobre normalidade, portanto, as formas de viver. Estabelecem, assim, o que seriam as diretrizes mais corretas baseadas em padronizações, por exemplo, a quantidade mínima de água que uma pessoa adulta deveria tomar diariamente, variando conforme seu peso, altura, entre outros fatores. Ou qual seria a idade certa para concluir a alfabetização.

Conforme pode-se constatar, consolida-se um campo do conhecimento com o poder de regulamentação não apenas na esfera pública e política, mas também na esfera privada e pessoal. São esses componentes que legitimam os aprisionamentos em redes como os hospícios, ao passo que condicionam a nova onda de laudos psicológicos nas escolas, a fim de categorizar o comportamento infantil e estender as alçadas de dominação sobre a patologização das condutas, patologização da diferença. Assim como aquela suposta maldade ou desvio pode ser encontrada e interligada com os corpos negros nos atestados médicos e pedagógicos, de maneira mais presente. No ambiente escolar podemos observar que o comportamento tido como inapropriado também percorre com fluidez as ondas de estigmatização das crianças negras (GONZALEZ, 2020).

Foucault reconhece que a medicina é um saber-poder que tem efeitos disciplinadores e regulamentadores, portanto, age sobre o corpo e sobre a população. Na modernidade, irá servir para fundamentar a normalização e prolongar as expectativas de vida. Desse modo, as ciências da saúde praticam o “fazer viver”. Já a morte não ocuparia o status exibicionista, como há séculos atrás, no estado da soberania. No entanto, encontra outros dispositivos que ainda a fazem parte constituinte do comando político. Na biopolítica, parte estrutural do novo sistema, a morte situa-se como algo mais reservado e particular. No entanto, nos perguntamos: quais corpos são assassinados de forma pública, não televisionada?

As grandes diferenças entre a morte para soberania e para o biopoder partem de dicotomias, aparentemente simples, porém com desenvolvimentos complexos. Por exemplo, as divisões da morte entre pública e privada, a centralização do poder de matar pelo soberano e a descentralização desse poder pelo Estado. No biopoder, a percepção da sociedade e a relação com as mortes que o Estado provoca modificam-se, pois utiliza-se do racismo para legitimar esses atos. Por conseguinte, fazer com que a vida seja prolongada não atinge toda a população da mesma forma, pelo contrário, existências são reprimidas e aniquiladas, em vista de manter

as distinções de classe, raça, geração, gênero, corporeidade e sexualidade, movimentando as iniquidades inerentes ao sistema capitalista e ao racismo de Estado.

As relações entre vida e morte sofreram mudanças drásticas nos arranjos neoliberais. No mais recente sistema global econômico, temos o aparecimento da individualização moral da pobreza e precariedade social. O liberalismo se firma como um sistema que prolonga a miséria e estabelece a separação entre pessoas que se esforçam e quem seria um peso desnecessário, que não produz para mudar sua situação, colocando a responsabilidade, estritamente, nas ações individuais (Thomas LEMKE, 2019). Parâmetros que dão origem às lógicas meritocráticas. Não apenas política ou econômica, Thomas Lemke (2019) nos apresenta a disseminação da questão social na forma de governo difundida no mundo capitalista. Por mais que essa ordem econômica advogue pelo livre mercado, com intervenção estatal mínima ou nula, pela liberdade universal, que não poderia intervir em qualquer outra, observa-se a culpabilização dos sujeitos e movimentos de desumanização pela preservação da economia.

Seguindo essa mentalidade, estaria Sueli Aparecida Resende, aprisionada no Hospital da Colônia, entre outros indivíduos lá internados, naquela situação devido a circunstâncias naturais que a impediriam de ser útil para a sociedade produtivista? Ou pelo fato de que ela e os sujeitos internos teriam a utilização de seus corpos como fonte de lucro para o interesse político-econômico dos grupos que comandam os agenciamentos de monopólios empresariais nacionais? Pessoas trancafiadas em instituições, até os dias atuais, sobretudo aquelas que não têm condições monetárias de arcar com as exigências mercadológicas modernas, seja pelas discriminações ou as imposições do mercado de trabalho, seriam as únicas responsáveis pelos processos de retirada de humanidade que sofrem?

Em uma magnitude mais ampla, temos o indicativo de que o racismo se transforma no poder de deixar morrer do Estado. “Essa é a primeira função do racismo: fragmentar, fazer censuras no interior desse contínuo biológico a que se dirige o biopoder” (FOUCAULT, 2010, p.214). As novas instituições e relações sociais são permeadas pelo ímpeto racista, que para os dispositivos de "segurança", como a polícia, é uma justificativa para matar. Deixar morrer também implica na falta de recursos básicos de saúde para as populações mais pobres, na falta de estruturas adequadas nas instituições educacionais, no ataque policial diário às regiões mais desprovidas, pelo próprio Estado etc.

Um exemplo recente desse cenário pode ser visto a partir das experiências vivenciadas na maior pandemia das últimas décadas, da Covid-19. Mesmo com o momento que pediria por elos de solidariedade e pactos transnacionais de cooperação, observamos mais um retrato de

reconhecimento e encontros que fortalecem as caminhadas da vida.

Processos identitários racializantes

Categoricamente provocativo, Abdias do Nascimento lança uma reflexão que localiza e une a dispersão discursiva, construída em cima das políticas de morte, da arena racial brasileira. Uma das ferramentas principais do racismo à brasileira é estabelecer a falta de identificação entre os grupos identitários, ou seja, centralizar a branquitude como alcance desejado e de prestígio, em contraponto, as características mais próximas da negritude possuiriam um valor menor e desprezível. À vista disso, categorizar a negritude, isto é, uma história comum, compartilhada de reconhecimento e herança entre pessoas negras (MUNANGA, 2015), em infinitas nomenclaturas configura-se um mecanismo eficaz para separar, antagonizar sujeitos com interesses e dificuldades similares. O intelectual promove o diálogo da seguinte forma:

ocorre que nenhum cientista ou qualquer ciência, manipulando conceitos como fenótipo ou genótipo, pode negar o fato concreto de que no Brasil a marca é determinada pelo fator étnico e/ou racial. Um brasileiro é designado preto, negro, moreno, mulato, crioulo, pardo, mestiço, cabra – ou qualquer outro eufemismo; e o que todo o mundo compreende imediatamente, sem possibilidade de dúvidas, é que se trata de um homem-de-cor, isto é, aquele assim chamado descende de africanos escravizados. Trata-se, portanto, de um negro, não importa a gradação da cor da sua pele. Não vamos perder tempo com distinções supérfluas... (NASCIMENTO, 1978, p.48)

Nesse trecho, Nascimento coloca em xeque as separações que nos afastam de objetivos e projetos em comum para diminuir as desigualdades produzidas no sentido de manter as pessoas negras nos lugares cristalizados de servidão. A partir desse excerto, evidenciamos o quanto a articulação dos movimentos sociais e a organização das frentes contestatórias são influenciadas pelo reconhecimento das pessoas negras com suas identidades. Independente das várias outras categorizações existentes, a identificação caracteriza uma atitude fundamental para o avanço nas conversas e proposições.

Quais são os dispositivos discursivos que precisamos de atenção redobrada para não (re)produzir um distanciamento teórico dos campos sociais mais vulnerabilizados? Articular diálogos acerca das políticas de identidade integra o momento histórico que vivenciamos. No entanto, a circularidade e elitização de tais conversas demonstram um academicismo e afastamento de grupos que enfrentam as disposições mais cruéis nas instituições econômicas e

políticas. Como disse Lélia Gonzalez:

a gente não pode estar distanciado desse povo que está aí, senão a gente cai numa espécie de abstracionismo muito grande, ficamos fazendo altas teorias, ficamos falando de abstrações... Enquanto o povo está numa outra, está vendo a realidade de uma outra forma (GONZALEZ, 2020, p. 287).

Não esqueceremos que as conversações sobre identidade são emaranhados pluridimensionais, posicionados em um determinado tempo histórico-cultural, posto isto, as aproximações e comparações devem ser medidas de acordo com suas limitações. As relações, portanto, com as realidades das comunidades prejudicadas pelas tramas liberais de desamparo fazem com que o compromisso ético-político da pesquisa esteja dedicado ao envolvimento com a comunicabilidade do conjunto da obra. Localizando, dessa forma, suas referências e objetivos com os engajamentos emancipatórios em contraponto com as premissas eurocêntricas de produção de conhecimento.

Representatividade é a solução? Observamos o crescimento exponencial dos debates sobre representação nos espaços midiáticos, em especial, em veículos que pretendem vender uma imagem de inclusão e apoio às diferenças. Sendo que, no ato de abraçar essas perspectivas por completo, não mais se discutem as circunstâncias desiguais de poder e manipulação que existem por trás das palavras da moda: empatia e tolerância. Acabamos por (re)produzir um cenário protagonizado por quem é “dominante tolerante e do dominado tolerado ou a da identidade hegemônica, mas benevolente e da identidade subalterna mas “respeitada”” (SILVA, 2014, p.98). Para as mudanças estruturais que urgem na sociedade brasileira, tais posicionamentos não são suficientes.

Ao aprofundar mais os olhares nesse novo fenômeno, surge a inquietação: essas empresas contam com pessoas negras nos cargos de chefia e de tomadas de decisões significativas ou utilizam as figuras não hegemônicas como uma forma de usurpar suas imagens, ou seja, tokenismo? Martin Luther King, em meio à sua árdua advocacia a favor dos direitos civis das pessoas negras nos EUA, em 1962, alertou para os perigos que a criação de uma espécie de *token*, em tradução livre, um símbolo, seria uma ilusão para solucionar as demandas do seu povo.²⁷ Almejar encontrar em ilustrações, individualizantes e solitárias, uma boa alternativa para as discriminações seculares pode converter-se em um grande risco.

As minorias sociais, por conseguinte, mal representadas nos veículos de comunicação,

²⁷ KING JR., Martin Luther. The Case Against 'Tokenism'; The current notion that token integration will satisfy his people, says Dr. King, is an illusion. Today's Negro has a 'new sense of somebodiness.' The Case Against 'Tokenism'. **The New York Times**. Disponível em: <<https://www.nytimes.com/1962/08/05/archives/the-case-against-tokenism-the-current-notion-that-token-integration.html>>. Acesso em: 13 jun. 2022.

adquirem outros padrões para corresponder, especialmente, quando aparecem de forma unidimensional em determinadas narrativas. Tal como as construções de personagens negras que servem para exemplificar, de forma didática e dócil, para as pessoas brancas, as consequências do racismo. Sente-se, assim, uma renovada cobrança de submissão, nesse caso, para que sujeitos negros sirvam para explicar e guiar, de prontidão, as dúvidas e anseios brancos, enquanto permanecemos em uma minoria quantitativa em determinados espaços.

No ano de 2013, temos na nomeação de Nilma Lino Gomes, para o cargo de reitora da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira (UNILAB), um marco histórico. Depois de mais de cem anos das instalações universitárias no Brasil, a doutora em Antropologia Social e então ministra da Secretaria de Promoção da Igualdade Racial, tornou-se a primeira mulher negra a ocupar essa função em uma universidade pública. Gomes exerceu o cargo enquanto nomeada. Quatro anos depois, em 2017, pela primeira vez, através de uma eleição, Joana Angélica Guimarães da Luz, estabeleceu-se como a primeira reitora negra eleita, na Universidade Federal do Sul da Bahia (UFSB).

As derrubadas de obstáculos segregatórios, muitas vezes, revelam-se em apenas comemoração efêmera. Logo, se dispõem em conformidade com conjunturas que deixam de assumir todo o sistema que torna reitoras negras no Brasil uma raridade, por causa do reconhecimento básico que a celebração oferece, a caminhada contra essa lógica torna-se mais longa. Isto serve para elucidar as armadilhas que a defesa desenfreada da representatividade pode apresentar: “ainda que essencial, a mera presença de pessoas negras e outras minorias em espaços de poder e decisão não significa que a instituição deixará de atuar de forma racista” (ALMEIDA, 2020, p.49). As realizações mencionadas, anteriormente, são conquistas valiosas, porém não deixam de testemunhar legados de exclusão. Com isso, podemos questionar: ocupar um lugar nas bancadas institucionais é o suficiente?

Em sua densa análise sobre a categorização do lugar de fala, a filósofa Djamilia Ribeiro (2017) nos apresenta como a busca por reflexos de grupos subalternizados em posições de poder pode servir de artifício para perpetuação de dispositivos racistas. Desta forma, compreendemos que “o lugar social não determina uma consciência discursiva sobre esse lugar” (RIBEIRO, 2017, p.69). A multiplicidade de experiências que sublinham a humanidade não é contemplada em uma percepção única de como as pessoas não brancas, LGBTI+, pessoas com deficiência devam agir, pensar, sonhar... Existimos além dos estigmas. Os padrões que inferiorizam ou antagonizam essa pluralidade devem ser atingidos para que mudanças efetivas nos cotidianos

em que sobrevivemos sejam realizadas.

Vislumbrar os cargos de tomada de decisões e o recebimento de premiações desenha-se como passos de uma longa maratona por visibilidade e enfrentamento das divisões das grandes corporações neoliberais. Estas, com destreza, são capazes de capturar causas emergentes para manter suas posições de exploração e alavancar a venda de produtos, a partir de comoções coletivas. Seja nas organizações do entretenimento ou acadêmicas, a supremacia branca ainda domina seus aparatos, sendo assim, até mesmo os aparentes avanços devem ser comemorados com cautela. Conquistado pelo movimento negro, o direito às ações afirmativas raciais e sociais no território brasileiro, por exemplo, fomentou, significativamente, o aumento de pessoas de classes econômicas desfavorecidas e não brancas nas universidades, no entanto, as políticas de permanência e ações de grande magnitude contra o racismo institucional ainda deixam a desejar, como veremos nos capítulos posteriores.

Identities, quem precisa delas? É inegável dizer que, em nossos tempos, essa discussão permeia os mais distintos campos das vivências e com abordagens, igualmente, diferenciadas. Ganharam muito espaço as maquinarias mercadológicas, que vendem camisetas, vestidos, broches com mensagens de empoderamento e, ao mesmo tempo, exploram a mão de obra de quem trabalha em suas dependências. Em outras vias, temos o reconhecimento lento do trabalho engajado, independente e com a perspectiva emancipatória de pessoas que ainda custam a angariar financiamento e local para produzir os seus conteúdos e projetos.

Através das denominações identitárias, espaços de atuação foram criados, anteriormente, inéditos, contudo, também foram abertas lacunas nas quais os mecanismos capitalistas, a biopolítica e a necropolítica, articuladamente, exibem a extensão do seu controle social. Como um artifício potente no combate às disparidades e lucro imensurável de uma minoria, utilizamos a ciência e a escrita como ferramentas do confronto. Posso precisar das identidades para me enxergar, para reconhecer os sistemas que funcionam para as derrotas de milhões, bem como, para mover e para produzir voz. No entanto, elas não são estáticas ou eternas, estão em transformação junto com o tempo, com a cultura, com a natureza, com o corpo.

Nas milhares de histórias silenciadas pelo interesse em manter a ignorância e a perversidade do povo brasileiro “cordial” nas sombras, vemos o quanto o contato com variadas trajetórias pode nos mover e fazer com que a própria prática científica seja posta em questionamento constante, por meio dos seus efeitos no decorrer das décadas. Não nos esqueceremos, por isso, de como as inserções que hoje são possíveis foram fundadas. Não nos

esqueceremos das Suelis Aparecidas.

1. OS MAPAS

[...] me parece importante a gente entender que a trajetória de um estudante negro quando ele acessa o ensino superior, quando ele faz o mestrado e seu doutorado, não é a mesma que um estudante branco. Não é.

Professora Fabiana

Na segunda parte do trabalho, iremos apresentar como a pesquisa se desenhou. Neste segmento, iremos descrever os caminhos que nos direcionaram para o encontro com as professoras interlocutoras da pesquisa: Maria, Carol e Fabiana. Começaremos situando, em *Mulheres Negras no Brasil*, de maneira breve, estatísticas relacionadas à população negra nacional, especialmente, às mulheres negras.

A revisão bibliográfica sobre o tema, a metodologia e o método empregados estão incluídos em *Diálogos metodológicos*. Por fim, *Diário de campo: fragmentos*, explicita as dificuldades encontradas durante a trajetória enquanto pesquisadora, como a espera pelas devolutivas das universidades e o processo de análise.

Procuramos transpor o esqueleto da dissertação nos segmentos que se seguem. A fim de reconhecer que a produção de sua realização passa por uma série de procedimentos acidentados, inconclusivos, mas também de muita vontade para prosseguir. Aquela ansiedade encontrada no processo de escrita, que tratamos em *Escrever é (re)inventar a existência*, também pode estar conectada com a ausência da identificação dos obstáculos e inseguranças tão comuns nos projetos acadêmicos, até mesmo nas próprias produções.

Em *Os mapas* temos uma tentativa de descrever alguns desses processos. Partimos do princípio de que os mapas não precisam ser estáticos, podem estar em movimento e mudam conforme o tempo e as adversidades externas.

1.1 Mulheres negras no Brasil²⁸

As mulheres negras, durante séculos, fizeram parte do contingente de milhões de

²⁸ Uma primeira versão deste segmento foi publicada em coautoria com Anamaria Ladeira Pereira e Fernando Pocahy. O texto *Mulheres negras no ensino superior: ressonâncias e(m) escrevivências* encontra-se na *Revista Inter-Ação*. Disponível em: <<https://www.revistas.ufg.br/interacao/article/view/67872>>. Acesso em: 25 fev. 2022.

pessoas africanas sequestradas para a escravização ou descendentes destas. Assim como as mulheres indígenas, sofreram com a lógica do terror da colonização com outros atravessamentos, pois “toda situação de conquista e dominação de um grupo humano sobre o outro é a apropriação sexual das mulheres” (CARNEIRO, 2020, p.150). A partir das estratégias de humilhação, os corpos são inferiorizados e extorquidos de sua integridade.

No mundo das guerras dos homens por poder e controle, quem não corresponde às identidades universalizantes, binárias e hegemônicas encontra um lugar de subalternização nas sociedades constituídas na continuidade dessas lógicas. Como nos aponta Raúl Moarquech Ferrera-Balanquet (2015), as nomenclaturas de gênero, raça, sexualidade, território e religiosidade ilustram as relações coloniais de opressão disseminadas no continente americano, ou melhor, em Abya Yala. Tendo em vista que, por meio das justificativas da suposta salvação das almas dos povos indígenas, através da evangelização, violação e repressão das expressões de gênero não binárias, assim como do desejo sexual, encontram-se os dispositivos de cerceamento a partir da visão do homem branco europeu cristão.

Para articular e viabilizar os enredos de objetificação e empobrecimento da vida humana, utilizam-se os marcadores sociais, como uma estratégia de enfrentamento, para, assim, reivindicar lugares de direito. Nessa busca por ressaltar as posições fabricadas para o sucateamento do cotidiano de pessoas negras, indígenas, LGBTI+, mulheres, e suas intersecções, dados de órgãos públicos, aos quais podemos ter acesso, com suas limitações, elucidam os retratos de disparidades.

As estatísticas relacionadas à população negra evidenciam que o governo brasileiro, em inúmeras instâncias, detém um projeto de necropolítica (MBEMBE, 2018). Segundo informações do Atlas da Violência de 2020, referentes ao ano de 2018, “as mulheres negras representaram 68% do total das mulheres assassinadas no Brasil, com uma taxa de mortalidade por 100 mil habitantes de 5,2, quase o dobro quando comparada à das mulheres não-negras” (p.47). O encarceramento em massa também exhibe as redes de controle e aprisionamento das corporeidades exteriores à branquitude. No detalhado estudo de Juliana Borges sobre o tema, a pesquisadora investigou que

em números absolutos, 37.380 mulheres estão em situação prisional. (...) No entanto, entre 2006 e 2014, a população feminina nos presídios aumentou em 567,4%, ao passo que a média de aumento da população masculina foi de 220% no mesmo período. (...) Entre as mulheres encarceradas, 50% têm entre 18 e 29 anos e 67% são negras, ou seja, duas em cada três mulheres presas são negras (BORGES, 2019, p.20).

Em outras esferas, como a do trabalho, a desigualdade de gênero e raça também estão presentes. Informações da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua – PNAD de

2019, concluem que a maior taxa de realização de afazeres domésticos no domicílio ou no domicílio de parente ocorreu entre as mulheres negras, com uma taxa acima dos 90%. Ao tratar da educação, nota-se que, nesse mesmo ano, “no grupo etário de 60 anos ou mais, a taxa de analfabetismo das pessoas de cor branca alcançou 9,5% e, entre as pessoas pretas ou pardas, chegou a 27,1%” (PNAD, 2020, p.2).

Ainda sobre o sistema educacional, segundo a pesquisa, houve melhoras nos índices dos anos de estudo no ensino básico de pessoas com 25 anos ou mais, de 2016 até 2019, mostrando um aumento nos percentuais para as pessoas pretas e pardas, em todas as regiões do país, mesmo assim com números inferiores aos da população branca. Na análise sobre abandono escolar, entre pessoas de 14 a 29 anos, podemos nos perguntar: não estaria a escola e a sociedade expulsando corpos negros das suas dependências? Os percentuais desse contingente da população nacional que não frequentam a escola com um nível de instrução inferior ao ensino médio, segundo cor ou raça é de 27,3% pessoas brancas para 71,7% pessoas pretas ou pardas (PNAD, 2020, p.10). Ao olharmos para o ensino superior, as desigualdades raciais permanecem, posto que identificou-se na população nacional que “37,9% das pessoas brancas de 18 a 24 anos estavam estudando, sendo 29,7% no ensino superior, frente a uma taxa de escolarização de 28,8% das de cor preta ou parda, com apenas 16,1% cursando uma graduação” (PNAD, 2020, p.9).

As pessoas negras são mais da metade da população brasileira, entretanto, são evidentemente sub-representadas na Educação Superior. Fato este que nos provoca a pensar que as ações afirmativas e as iniciativas de políticas de permanência representam um começo em frente a uma dívida secular e de danos longínquos. Mais medidas devem ser produzidas para aniquilar essa desigualdade e não devemos nos cansar de cobrar. Como foi proferido em um ato na Universidade de São Paulo, contestando os ataques racistas que estavam sendo reproduzidos pelos corredores da maior universidade do país: “Vocês nos devem até a alma”.²⁹

Tal cenário de segregação observa-se, por conseguinte, em relação aos salários. As discrepâncias referentes ao recebimento, com base nos cruzamentos entre raça e gênero, demonstram como as mulheres negras sofrem uma imensa defasagem na distribuição de renda. Segundo o estudo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, “Desigualdades sociais por cor ou raça no Brasil” (2019):

Destaca-se a vantagem dos homens brancos sobre os demais grupos populacionais, sendo que a maior distância de rendimentos ocorre quando comparados às mulheres pretas ou pardas, que recebem menos da metade do que os homens brancos auferem

²⁹ Para mais informações sobre o ato e suas repercussões, consultar <<https://www.geledes.org.br/voces-nos-devem-ate-a-alma>>. Acesso em: 26 fev. 2022.

(44,4%). O segundo grupo de maior vantagem é o da mulher branca, que possui rendimentos superiores não só aos das mulheres pretas ou pardas, como também aos dos homens dessa cor ou raça (razões de 58,6% e 74,1%, respectivamente). Os homens pretos ou pardos, por sua vez, possuem rendimentos superiores somente aos das mulheres dessa mesma cor ou raça (razão de 79,1%, a maior entre as combinações) (IBGE, 2019, p.3).

Essas estatísticas mostram que, muito embora a população negra esteja completando mais anos de escolaridade, ao tratarmos do mercado de trabalho e educação, não há qualquer dado que possa representar que vivemos em uma democracia racial, pelo contrário. A partir dessa breve apresentação de dados nacionais sobre as condições da população negra, em especial, das mulheres negras, muitas interrogações surgem no sentido de direcionar a atenção para outras magnitudes de suas existências. Principalmente, ao reconhecer que o lugar das estatísticas desenha um espaço de imobilidade estrutural em relação aos seus trânsitos pulsantes. Como é possível sonhar sem esbarrar nos obstáculos que a cor da pele e identidade de gênero, (re)produzidos pelas classes dominantes, constroem? Quais são as estratégias para combater o racismo institucional que podem ser adotadas sem abdicar do bem-estar de si?

A enunciação, enquanto uma acadêmica negra, põe em situação de insurgência as condições sufocantes de objetificação enfrentadas por mulheres não brancas, especialmente, levando em consideração que “o racismo, o ceticismo e a exclusão social a que as mulheres negras estão submetidas se potencializam e se retroalimentam para mantê-las numa situação de asfixia social” (CARNEIRO, 2020, p.281). Contudo, na trajetória de intelectuais que não apagam as desigualdades e percursos tumultuosos de dor, estão publicadas as produções científicas, a sabedoria e ancestralidade negras, conteúdos que possibilitam nos mantermos vivos.

1.2 Diálogos metodológicos

Como mulheres negras tornam-se professoras da Educação Superior? Esta era a pergunta central que conduziria as investigações. No entanto, tal questionamento inicial se transformou quando uma das professoras com quem conversei, Fabiana³⁰, argumentou:

Eu acho que a resposta para a pergunta, ela é um tanto quanto objetiva, eu fiz um concurso público e eu passei. Mas aí eu vou para a pergunta que você não está fazendo, que eu acho que é a pergunta central: Por que eu me torno professora, por que em algum momento eu me torno uma professora universitária?

A partir do questionamento acima, na conversa posterior, com a professora Maria, incluí

³⁰ Nos próximos parágrafos iremos apresentar como aconteceu o contato com as professoras e como escolhemos os nomes fictícios das interlocutoras.

essa pergunta como parte do diálogo para pensarmos juntas em direção ao objetivo geral deste trabalho: pesquisar quais são os caminhos que constituem a trajetória de docentes universitárias negras da UERJ. Os desdobramentos em relação à área de atuação também convocam a curiosidade, por que as professoras escolheram determinadas áreas de atuação?. Identificamos, no desenrolar dos estudos, como veremos em dados a seguir, que as mulheres negras na docência universitária, em análise nacional, são encontradas em menores números no campo das Ciências Exatas. Desse modo, consolidamos nossos objetivos específicos da seguinte forma: relatar quais poderiam ser as condições que possibilitaram a efetivação no corpo docente em um espaço, a partir dos dados e pesquisas já realizadas no tema (Joselina da SILVA, 2010; Maria Aparecida dos Santos CRISOSTOMO, Marcos Antonio dos Santos REIGOTA, 2010), que se mostra excludente a pessoas negras. Será que as percepções das professoras condizem com esse cenário de receptividade, aparentemente, restrita?

Seguimos com os seguintes objetivos: descrever os contextos históricos que produziram os parâmetros universitários que conhecemos hoje, por exemplo, a separação por áreas de conhecimento, o sistema padronizado de entrada e as ações afirmativas. Não podemos, contudo, esquecer que tais condições também dialogam com inúmeras disposições identificadas na Educação Básica, com as suas distintas singularidades, pois a ordem pública dispõe de agenciamentos diferentes para cada um desses níveis.³¹

Sendo assim, interrogamos: Como foram produzidas suas estratégias de permanência, enquanto praticantes do cotidiano escolar e universitário, que representariam suas vivências enquanto pesquisadoras e docentes? Quais contextos familiares ou que outros elos tornaram possíveis trilhar as rotas de uma ascensão no meio acadêmico? As promoções institucionais internas de seus departamentos são distribuídas sem que sejam prejudicadas por atravessamentos baseados em seus marcadores sociais?

Também objetiva-se localizar como diferentes fenômenos sociais contribuíram para um maior engajamento ou afastamento da população negra dos postos de docência no decorrer das décadas do século XX e XXI. Outro objetivo é interpretar, com base nas referências teóricas pós-críticas, feministas e decoloniais, as estatísticas publicadas em documentos oficiais, como o Censo da Educação Superior, produzido pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Por conseguinte, compreender suas possíveis relações com o ponto central do trabalho.

³¹ O tema será aprofundado no capítulo 3.

As conversas constituem nosso principal método de caminhar junto com essas interrogações e problematizar os cenários acadêmicos. Nossos passos direcionam-se para um diálogo com a revisão bibliográfica, igualmente comprometida em produzir reflexões acerca das distinções construídas no meio universitário. Analisar as estratégias de continuidade no meio institucional educacional, através dos questionamentos e conversas sobre a posição docente, pode nos possibilitar identificar as transformações produzidas dentro do sistema acadêmico se tratando de uma população, majoritariamente, afetada pelo afastamento burocratizado dessas redes.³² Desse modo, iremos compreender essas relações a partir do racismo institucional, ou seja, observamos que “as instituições são hegemônicas por determinados grupos raciais que utilizam mecanismos institucionais para impor seus interesses políticos e econômicos” (ALMEIDA, 2020, p.40). Por conseguinte, a falta dessas pessoas nas instituições de ensino superior enquanto docentes e discentes também se configura como parte do racismo institucional, como a professora Maria aponta:

Na escola básica, não vi o preconceito de perto, mas é claro que você via isso enraizado, né? O racismo institucional, estrutural enraizado, ali, principalmente, nas escolas privadas, no sentido de você não ver quase ninguém ali [pessoas negras]. Então isso é muito significativo e também na universidade.

Nesse processo, vemos a grande falta de valorização das pessoas negras para acessar esses espaços. E quem estabelece as regras para alcançá-los? O mesmo grupo dominante que ocupa, em sua maioria, os cargos de decisão de poder: os homens brancos. O vestibular para a admissão em universidades públicas, os concursos públicos para os cargos na docência universitária não são dispositivos naturais, orgânicos. Até mesmo o conceito de natureza é questionável, pois quem, majoritariamente, ao longo da história da ciência ordena quais são os parâmetros de legitimidade para tais teorias?

Buscamos problematizar as conjunturas normalizadas ao longo dos séculos, isto é, que as pessoas negras e indígenas não pertenceriam às posições de reconhecimento intelectual, que seu conhecimento não seria válido frente ao conhecimento europeu. Esse cenário nos convoca a tensionar: como foram sentidos os efeitos das políticas públicas em relação ao ingresso e permanência das professoras na universidade? Caso não tenham causado impacto, acreditam que tais medidas podem ser eficazes para o aumento da população não branca no Ensino Superior, consideram isso uma questão emergente? A partir dessas interrogações iniciais, a professora Maria contribuiu com um relato que sintetiza o posicionamento das docentes com

³² O estabelecimento das instituições escolares e universitárias e como suas estruturas são baseadas em um sistema de distinção social fundamentado em uma série de paradigmas universalizantes e hegemônicos, como a branquitude enquanto ideal a ser alcançado, a heteronormatividade e cisnormatividade entre outros marcadores serão aprofundados no Capítulo 3.

quem conversei:

[...] eu não vivi o período da Lei Cotas na UERJ. Eu sou antes disso. Então eu passei sem as cotas. Eu acho fundamental ter as cotas, eu quero deixar muito claro isso, eu acho que foi um marco a UERJ ter feito a lei de cotas para a entrada de alunos negros na universidade. Acho fundamental, fundamental mesmo.

[...] Os meus orientandos conseguiram estar na graduação hoje e fazer o mestrado por conta da lei de cotas... Eles puderam ter bolsas, porque muitos deles não conseguiriam estar na instituição.

Tal trecho me instiga a perceber como não caminhamos sós, quando temos pares dentro dos ambientes institucionais. O fato da professora reconhecer a relevância da Lei de Cotas para as pessoas que orienta é uma demonstração disso. Importante retomar que como mulher negra, inserida no campo científico, as interpelações também tratam de um encontro estratégico com mulheres cuja jornada acadêmica alcançou um dos patamares mais relevantes no campo, a docência em uma universidade pública. Perguntas que indagam sobre os contextos e táticas possíveis de trilhar durante a formação no Ensino Superior até o alcance de uma vaga no corpo docente de uma universidade pública traduzem essa inspiração.

Enquanto pesquisadora, entendo que também serei analisada durante esses encontros. E como parte do caminho metodológico adotado, pois trabalhamos com a genealogia, não iremos desconsiderar as possibilidades de alteração do desenvolvimento desta caminhada. Como os enredos genealógicos nos convocam, nos aliamos a uma insurreição dos saberes, “contra os efeitos centralizadores de poder que são vinculados à instituição e ao funcionamento de um discurso científico organizado no interior de uma sociedade como a nossa” (FOUCAULT, 2010, p.10). Como incluímos no começo deste segmento, a própria pergunta inicial passou por modificações durante as conversas com as professoras participantes, porque as entendemos enquanto interlocutoras. Desse modo, manter-se estática a um roteiro prévio ou mudar os cursos das perguntas sem ao menos citar a proposta apresentada pela professora que integra esta pesquisa, fazem parte de práticas científicas que gostaríamos de tensionar.

Na leitura e aproximação prévia dos trabalhos de Carol, Maria e Fabiana, desenvolvi um forte sentimento de proximidade com suas caminhadas e escritos. Objetivou-se, portanto, construir, no ambiente de trocas, por meio da explicitação dos objetivos da dissertação e inquietações que surgiram ao longo de sua elaboração, até aquele determinado momento, um espaço para pensarmos juntas a pesquisa. Tentar, assim, o desvencilhamento dos papéis fixados de informante e possibilitar, quem sabe, partilhas coletivas sobre o tema.

1.2.1 Caminhadas teóricas³³

Não apenas os escritos ditos científicos nos acompanham nas reflexões teóricas. A música, a literatura, o cinema, as artes visuais, a dança também se transformam em estímulos e convites para refletirmos sobre as práticas teóricas e suas alianças. A partir dessa premissa, inspirada nas obras literárias escritas por mulheres negras, encontro os nomes fictícios das professoras que ilustram o processo dissertativo do trabalho. Entre as páginas dos livros de Conceição Evaristo, Cidinha da Silva, Bernardine Evaristo e Maria Firmina dos Reis, faço adaptações dos nomes de suas personagens, que agora caminham comigo de outra forma³⁴.

O campo em busca de referenciais sobre a temática do trabalho foi efetuado através da análise de publicações em plataformas de acesso gratuito a textos acadêmicos, como o Portal de Periódicos da CAPES e o Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES. Além disso, da investigação das redes de citações em produções que foram lidas ao longo do caminho.

No Portal de Periódicos da CAPES, ao pesquisar: “docente negra universitária” foram encontrados 286 resultados, desde 1990. Como a plataforma expõe conteúdo de diferentes línguas, os idiomas que mais encontramos conteúdo sobre a temática foram: espanhol, em segundo, o inglês, e em terceiro o português. A pesquisa foi aprofundada no português em busca de rastrear quais seriam as publicações mais recorrentes em nossa língua. Na investigação, nos mais de cem títulos, os achados mais recorrentes foram de temas mais abrangentes, sobre a história da educação, ações afirmativas, formação docente, pesquisas em educação com diálogos com professoras. Encontrou-se dois títulos que versavam com profundidade sobre o interesse deste trabalho, o artigo de Maria Aparecida dos Santos Crisostomo e Marcos Antônio dos Santos Reigota, Professoras universitárias negras: trajetórias e narrativas (2010) e o estudo de João Góis (2008), sobre a diferença no acesso e permanência entre mulheres negras e brancas no Ensino Superior.

Ao procurar “professora negra universitária”, foram 153 resultados, a partir de 1994. Nas produções mais recentes, se sobressaiu a investigação na Colômbia, publicada em

³³ Diversos trechos desta parte foram publicados em coautoria com Anamaria Ladeira Pereira e Fernando Pocahy. O texto Mulheres negras no ensino superior: ressonâncias e(m) escrevivências encontra-se na Revista Inter-Ação. Disponível em: <<https://www.revistas.ufg.br/interacao/article/view/67872>>. Acesso em: 25 fev. 2022.

³⁴ Utilizo o nome das personagens como menções honrosas às obras que me acompanharam durante a feitura da dissertação. Acredito que esmiuçar o papel de cada representação na narrativa das escritoras possa desviar do foco principal e projetar de forma generalizante as docentes com as suas respectivas “correspondentes”. Sendo assim, em vista de, quem sabe, também, aguçar a curiosidade, não detalharei cada característica. Posto isto, indico que todos os nomes referenciados são fictícios em busca de ocultar a identidade das participantes.

português, de Anny Ocoró Loango (2020), sobre o racismo epistêmico, com um recorte sobre a ascensão das personalidades negras e indígenas no campo científico. Também temos a narrativa da história de vida de Maria Zelma de Araújo Madeira, uma professora universitária do Ceará, escrita por Lia Machado Fiuza Fialho e José María Hernández Díaz (2019). Temas como: as cotas raciais, os cursos pré-vestibulares, referências negras para o pensamento crítico sobre as questões raciais e sociais, o Ensino Superior e sua estrutura, configuram a maior parte dos trabalhos verificados. Estudos da Rebecca Ávila e do Écio Portes “A tríplice jornada de mulheres pobres na universidade pública: trabalho doméstico, trabalho remunerado e estudos” (2012) e de Sandra Azeredo “Mestiçagem, igualdade e afirmação da diferença - pensando a política de cotas na universidade” (2005) finalizam os títulos encontrados que poderiam dialogar, diretamente, com a proposta de análise.

No Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, encontra-se uma gama de milhares de resultados quando digitamos “docente negra universitária” ou “professora negra universitária”, contudo, ao analisar as páginas, percebemos que, na verdade, são trabalhos que não tratam dessa temática de forma direta, mas sim que tangenciam a discussão, com títulos que envolvem questões de desigualdade racial no meio universitário, nos trajetos de mulheres negras na educação, de forma geral, entre outras magnitudes. No entanto, algumas publicações como a dissertação de Eliane de Oliveira, *Mulher negra professora universitária: trajetória, conflitos e identidade* (2004), a dissertação *Mulher negra: trajetórias e narrativas da docência universitária em Sorocaba - São Paulo* (2008), de Maria Aparecida dos Santos Crisostomo e a tese *Mulheres negras, doutoras, teóricas e professoras universitárias: desafios e conquistas*, de Maria Simone Euclides (2017) são destaques. Em ambas plataformas também foram apuradas as classificações de “professora negra do Ensino Superior” e “docente negra do Ensino Superior” e os resultados foram similares.

Joselina da Silva apresenta pesquisas aprofundadas ao longo dos anos sobre o acesso e permanência de docentes negras no Ensino Superior. Em um dos seus trabalhos, tendo como fonte a Base do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), exhibe os resultados da busca por mulheres negras doutoras e professoras nessas instituições, assim, produz conclusões a partir das 249 listadas na base nacional até o ano de 2005 (SILVA, 2010). Também nos mostra que, por pouca diferença, os homens negros estão em maior número nessa profissão. Nos diferentes campos do conhecimento, foi possível observar uma discrepância nas afiliações, pois cerca de cem professoras negras estão vinculadas às Ciências Humanas, apresentando, assim, uma concentração expressiva em comparação com outras áreas (SILVA,

2010).

Em parceria com Maria Simone Euclides, Silva (*op. cit.*) promove um diálogo sobre os resultados da investigação, analisando conjuntamente as estatísticas e as entrevistas acerca das docentes do Rio de Janeiro e do Ceará, em instituições públicas. Após essas trocas, concluem que

quanto ao caráter político da presença e atuação de mulheres negras nos espaços universitários, o fato de “ascender” e se tornar uma professora universitária não as torna distantes do coletivo ou o desconhecimento das relações conflituosas de raça, sexo e classe. Pelo contrário, a ascensão as leva a estabelecer cada vez mais elos de aproximação diante de investigações do porquê tais questões ainda não foram solucionadas (SILVA; EUCLIDES, 2018, p.57).

No ensino privado, temos, nas contribuições de Maria Aparecida dos Santos Crisostomo e Marcos Antonio dos Santos Reigota (2010), outros indicativos de similar relevância. Por exemplo, a ascensão social por meio dos anos de estudos aparece como uma motivação em seus domicílios, destaque para as origens de baixa renda monetária das composições familiares das entrevistadas, atuantes no estado de Santa Catarina. Nos discursos proferidos pelas professoras, chama a atenção que “a ênfase dada à escolarização das filhas pode ser uma estratégia encontrada por essas famílias para o enfrentamento das discriminações raciais, de gênero e preconceito” (CRISOSTOMO; REIGOTA, 2010, p.101). Nessa perspectiva, observamos a importância da educação como um caminho para a mobilidade social.

Em relação aos estudos quantitativos nacionais mais aprofundados e direcionados para determinadas áreas do conhecimento e comparativos entre regiões, com base em cruzamentos entre raça e gênero, por exemplo, ainda dependemos de pesquisas específicas. Apesar de haver um documento governamental direcionado para trabalhar com o tema do ensino universitário, o Censo da Educação Superior (INEP) ainda deixa a desejar em matéria de publicizar informações de maneira mais ampla e acessível nesse segmento.

Embora realizada há vinte anos, a pesquisa de Delcele M. Queiroz (2001), *O Acesso ao Ensino Superior: gênero e raça*, realizada na Universidade Federal da Bahia (UFBA), ao comparar e cruzar os dados sobre estudantes da graduação em relação à autodeclaração racial e ao gênero, observa condições similares às que identificamos acerca da distribuição salarial em documentos atuais, visto que:

[a] condição racial segundo o gênero mostra que os homens são maioria em quase todos os contingentes raciais, o que não surpreende, em se tratando de uma população predominantemente masculina. Apenas no segmento branco as mulheres têm presença superior à dos homens. No contingente preto, está a maior distância relativa entre homens e mulheres, o que aponta não somente para a desvantagem dessas com relação ao seu grupo racial, como evidencia a sua distância da situação das mulheres brancas

(QUEIROZ, 2001, p.178).

Na mesma pesquisa, a autora nos elucida que as áreas em que as mulheres negras estão mais presentes, na graduação, são as de menor concorrência e prestígio social, em geral, as licenciaturas (QUEIROZ, 2001). Como vimos nos índices anteriores, as relações entre raça, gênero e classe estão intrinsecamente conectadas. A pesquisa de Rebeca Contrera Ávila e Écio Antônio Portes, *A tríplice jornada de mulheres pobres na universidade pública: trabalho doméstico, trabalho remunerado e estudos* (2012), aponta para constatações semelhantes em relação à escolha da área de formação, ou seja, as menos procuradas e a questão da classe social, consequentemente, também com um reflexo racial. Durante as entrevistas realizadas, constatam que “todas as mulheres percebem que essa tríplice jornada lhes impõe limitações que as impedem de ter uma imersão total em todos os segmentos de trabalho” (ÁVILA; PORTES, 2012, p.816). Sendo assim, os dados exemplificam a disparidade racial, com o atravessamento de gênero, na entrada e permanência em um curso de graduação, logo, no ingresso na docência universitária.

Ao conversar sobre a tríplice jornada de trabalho com a professora Fabiana, a docente ofereceu uma perspectiva diferente da utilizada no estudo anterior, pois para ela:

[...] quando as pessoas falam de tríplice jornada de trabalho, eu vejo uma narrativa de mulheres brancas. Isso não faz sentido falar de tríplice jornada para mulheres negras, porque essa é a realidade da mulher negra desde o dia que ela nasceu, eu tenho essa sensação. *Então, assim, quando você fala de dupla, de tríplice jornada, você está falando de uma interpretação de um feminismo branco que cria uma narrativa sobre o machismo e sobre os papéis de gênero. A mulher negra sempre esteve no mercado de trabalho e ponto. Não existe dupla jornada, tríplice jornada, porque a vida dela sempre foi essa. Desde o dia que ela nasce, [...] quase que programado, essa dupla e tríplice jornada ela vai acontecer. Eu não estou querendo dizer aqui que é correto, o que eu estou querendo dizer é que quando a gente faz uso dessas duas inscrições, a gente não está entendendo a especificidade do que é a vida da mulher negra.*

As contribuições de Fabiana deixam algumas incógnitas: utilizar o termo “tríplice jornada” colabora com uma narrativa do feminismo branco acerca do trabalho ou desnaturaliza as funções exercidas pelas mulheres negras no cotidiano? Qual ou quais seriam as melhores expressões para descrever o empenho disponibilizado, historicamente, pelas mulheres negras na sociedade e no âmbito familiar? Corroboro com a argumentação de que é necessário pontuarmos a diferença entre as vivências no trabalho para distintos grupos de mulheres, em especial para as negras, todavia, ainda me questiono se os desdobramentos da criação de um novo termo seria eficaz para atrair maior visibilidade para essa pauta.

Ao analisar a Universidade Federal de Santa Catarina, a pesquisadora Azânia Mahin Romão Nogueira nos proporciona uma pesquisa realizada a partir dos seguintes departamentos

da universidade: o Centro de Ciências Biológicas (CCB), o Centro de Ciências da Educação (CED), o Centro de Ciências da Saúde (CCS), o Centro de Ciências Físicas e Matemáticas (CFM), o Centro de Ciências Jurídicas (CCJ), o Centro de Comunicação e Expressão (CCE), o Centro de Desportos (CDS), o Centro de Filosofia e Ciências Humanas (CFH), o Centro Socioeconômico (CSE), o Centro Tecnológico e o Centro de Ciências Agrárias (CCA). Dentro dessas divisões, a autora ressalta que no “Centro de Ciências Jurídicas [...] 38% dos docentes são mulheres, que somam 16 professoras, [sendo o] único centro do campus [onde] não foram identificadas professoras negras” (NOGUEIRA, 2017, p.8). A pesquisadora também identificou que “em nenhum dos centros essas professoras [negras] representam mais do que 2,5% do corpo docente presente e a maior representação numérica em relação ao total de professoras nos centros não passa de 7%” (NOGUEIRA, 2017, p.8). Vale pontuar que essa foi uma das poucas pesquisas encontradas que apresentou um detalhamento acerca da porcentagem da presença de mulheres negras no corpo docente. Como a própria autora indica no artigo, foi um processo de entrar em contato com documentos oficiais da instituição e também com cada departamento para adquirir essas informações.

Ainda que direcionados para distintas instituições, esses dados nos possibilitam relacionar o quanto as estatísticas em nível nacional são (re)produzidas de maneira localizada. A defasagem no reconhecimento intelectual e a desigualdade quanto ao tempo de dedicação disponível para mulheres negras permanecem. Sendo assim, a importância de revelar e relacionar dados sobre essa população permanece como instrumento possível no movimento de desvelar o racismo experienciado pelas mulheres negras, pois

as mulheres negras lidam histórica e cotidianamente com uma realidade onde se veem forçadas a criar estratégias que assegurem a visibilidade e sustentabilidade de seu trabalho intelectual, seja no movimento social, seja na academia, pois são confrontadas com discursos e práticas que as deslegitimam e desautorizam, pondo em dúvida a validade, originalidade e relevância de suas produções (Sônia Beatriz dos SANTOS, 2017, p.109).

Como a pesquisadora Sônia Beatriz dos Santos apontou, o reconhecimento e valorização intelectual de mulheres negras carece de positividade e propagação. Após essa investigação de campo, nota-se a importância de construir a pesquisa a partir de um estudo institucional centralizado, ou seja, debruçar-se sobre os desdobramentos burocráticos e sociais de um estabelecimento de ensino específico, neste caso, da UERJ. Ao buscar, nas conversas com as professoras, o percurso trilhado para alcançar o cargo na docência universitária e os enredos que possibilitaram tal feito, questionamos: como barreiras sociais de ascensão profissional podem ser ultrapassadas? Caso existam, em suas próprias experiências.

Entendemos, assim, que o olhar direcionado para as mazelas excludentes traduz um

grande diferencial e perspectivas de alcance amplas para os achados e construções desta elaboração científica e, conseqüentemente, para a sua relevância. Inclusive, quem sabe, para possíveis alterações internas na Instituição estudada. Interessante pontuar a fala da professora Maria no começo da nossa conversa:

[...] espero que você tenha êxito na sua pesquisa. Eu acho ela extremamente relevante. A gente tem que dar vozes àquelas e àqueles que ficam muito tempo sem serem ouvidas e que ainda são minoria em espaços, não em quantidade, mas em determinados espaços, que eu acho importante estarmos.

Pensamos o desenrolar da pesquisa não no sentido de “dar voz”, em uma direção assistencialista, nossas apostas buscam traçar diálogos, mesmo em uma posição distinta, de quem os descreve. Dizer que tratamos de vozes que importam significa, entretanto, a necessidade de afirmar a relevância que seus pensamentos e posições detêm na nossa sociedade que os nega. Dessa forma, conversas entre professoras ilustra parte do método que visa historicizar como a governamentalidade, ou seja, a condução das condutas (LEMKE, 2017) pelas instituições e relações pessoais estão imbricadas ou não com os parâmetros racistas, machistas, entre outras discriminações, com os discursos (re)produzidos na sociedade brasileira. À vista disso, instiga-se vislumbrar a governamentalidade enquanto o “governo dos outros e o governo de si mesmo” (Cesar CANDIOTTO, 2010, p.43) dentro do espaço científico acadêmico. Além disso, as conversas podem apresentar como as “maneiras de fazer” constituem as mil práticas pelas quais usuários se reapropriam do espaço organizado pelas técnicas da produção sócio-cultural” (CERTEAU, 1998, p.41).

A exemplo de Nilda Alves (2003), que, no lugar de entrevista, prefere o termo conversa, pois esta é uma prática mais habitual no cotidiano das professoras, também optamos por distinguir e corroborar com essa perspectiva para a pesquisa. Por meio dessa ferramenta, busca-se uma transformação dos papéis de objetificação, pois “apenas como sujeitos podemos falar. Como objetos, permanecemos sem voz - e nossos seres, definidos e interpretados pelos outros” (hooks, 2019, p.45). As relações estabelecidas simbolizam o ato de falar do corpo, ou seja, “é expor-se, comprometer-se, é arriscar-se, descobrir-se e é convidar pessoas a se aventurar conosco neste desafio” (Azoilda Loretto da TRINDADE, 2002, p.65).

As conversas foram realizadas individualmente, de forma virtual, com três professoras negras da UERJ. Respeitando as normas de distanciamento social, devido à pandemia da Covid-19, enviei uma mensagem-convite por e-mail para a participação da pesquisa por meio de uma vídeo chamada. As conversas foram gravadas. Um termo de consentimento livre e esclarecido, indicando os objetivos da pesquisa, a não revelação de suas identidades e descrição da liberdade

de retirar sua participação do projeto a qualquer momento, entre outras informações, foi enviado (APÊNDICE A).

As recomendações das docentes têm início na qualificação do projeto da dissertação, realizada pela professora Alexandra Lima da Silva, docente da UERJ. Desse modo, costuramos uma rede de indicações entre mulheres negras pela via do companheirismo acadêmico. Chamamos de companheirismo acadêmico por compreender o quanto a caminhada para chegar a essa posição e se manter nela pode ser solitária. No entanto, como podemos analisar, as indicações entre as professoras ultrapassaram a premissa de profissionais que apenas se conheciam, majoritariamente, os nomes referenciados localizavam parcerias acadêmicas, de escrita e suporte no ambiente educacional. Assim sendo, um exemplo da professora Fabiana lembrando de sua entrada na UERJ elucida essa questão:

Então eu acho que dar suporte nesse processo de entrada, ele é extremamente importante e ele também te situa em relação ao que é possível, quais informações você pode obter, onde conseguir as coisas, eu lembro do meu processo de entrada na UERJ, o contato com a Carol, que foi o contato por acaso. E foi um contato muito importante, porque eu não conhecia a universidade, eu não sabia o que existia dentro da estrutura burocrática da universidade. Então ela foi a pessoa que me apresentou tudo que eu precisava, mas ela não me apresentou como alguém que sabia mais que eu e que vai me orientar [...] que é uma relação que eu não gosto. Ela me apresentou como alguém de fato do meu lado e que vai construir algo comigo.

Como a professora Fabiana declara, o elo que ela estabeleceu com a professora Carol, logo no seu ingresso como professora na UERJ, lhe auxiliou a navegar nesse novo território. Espaço este em que os parâmetros da branquitude de meritocracia predominam. Lélia Gonzalez nos lembra: “Quanto mais você se distancia de sua comunidade em termos ideológicos, mais inseguro você fica e mais você internaliza a questão da ideologia do branqueamento” (2020, p.320). Complementaria que, para além das questões ideológicas, a própria presença e reconhecimento entre os pares tornam-se âncoras em um sistema de competitividade que valoriza a promoção individual em detrimento da coletiva.

Para sustentar nossa vivência em determinados espaços, podemos nos aproximar dos ideais que nos afastam da negritude. Por exemplo, como habitar um ambiente de trabalho ou estudos com os toques no cabelo que o exotificam? Atitudes estas de invasão do espaço pessoal. Muitas pessoas negras, inclusive eu mesma, optaram pelo alisamento dos cabelos crespos para não ter que lidar com esses discursos racistas³⁵. Por conseguinte, a ideologia do branqueamento

³⁵ Importante ressaltar que as escolhas das pessoas negras em como utilizar seus cabelos devem ser respeitadas em sua pluralidade, o que procuramos problematizar encontra-se no movimento que busca alcançar com uma mudança em seu cabelo os ideais da branquitude.

também constitui-se pelo movimento de autorrejeição do corpo negro.

No final de cada conversa, solicitava nomes de professoras negras que também atuavam na Universidade, assim entrei em contato com elas e, de acordo com as suas disponibilidades, realizei as conversas. Em vista de trabalhar com professoras de diferentes áreas, mas que conheciam mulheres negras autodeclaradas, seguimos com essa proposta. A convivência e o afeto, portanto, também fizeram parte dessa construção. O reconhecimento de si e entre outras mulheres negras, colegas de instituição, formou o alicerce de nossa caminhada. Outra característica que fortaleceu esse caminho localiza-se no movimento de refletir que não estavam sozinhas. Enquanto pesquisadora que aspira uma posição como docente universitária, aprendi a importância da presença de pares entre nós e que o nosso papel pode encontrar-se no acolhimento de quem adentra esses espaços depois da gente, como o relato da professora Fabiana evidencia.

Gostaríamos de tecer entrelaçamentos em relação a quem cada uma delas conhece e poderia sugerir para complementar a produção da dissertação. Possibilitando uma nova agência das docentes para o desenvolvimento da pesquisa, por conseguinte, as interlocutoras citaram as colegas sublinhando que elas seriam significativas para o projeto. Esse efeito pôde produzir um deslocamento em que me coloco enquanto investigadora disposta a alterar as direções do processo investigativo ao ouvir as participantes, sem que isso signifique o abandono ou a descrença das ideias iniciais, pelo contrário, ao escutá-las pratico um dos principais objetivos do trabalho: ouvir o que elas têm a dizer. Assim sendo, pensando a partir da perspectiva pós-estruturalista, “não há como separar o modo de analisar do modo de olhar - observar e participar do campo” (POCAHY, 2011, p.31).

O ambiente universitário, como observamos nas pesquisas sobre o tema, detém a força de colocar pessoas negras em uma caminhada contra um tornado. O isolamento e o distanciamento das dependências da própria universidade, seja por questões econômicas ou de racismo institucional, podem possibilitar uma nova junção entre as pessoas negras do lugar enquanto coletividade. É preciso nos enxergarmos para nos mantermos no espaço acadêmico. Sem isso, a trajetória torna-se ainda mais solitária, como posso perceber nas falas das professoras. Quando tratamos do contingente feminino, temos outras imbricações de cunho patriarcais nessas relações, porque

o racismo estabelece vantagens sociais para o grupo branco em geral, a ideologia machista, de maneira similar, garante vantagens aos homens em geral, beneficiando indiretamente segmentos masculinos dos grupos estigmatizados racialmente (CARNEIRO, 2020, p.41).

Seguindo com a ideia de que a genealogia “não busca somente no passado a marca de

acontecimentos singulares, mas que ela se coloca hoje a questão da possibilidade de acontecimentos” (Judith REVEL, 2005, p.53), podemos problematizar as conjunturas atuais em comunicação com a inserção das mulheres negras no magistério. O alastramento das concepções eugenistas, no período pós-abolição no país, sedimentou espaços exclusivos para pessoas brancas, como as escolas primárias, às quais as mulheres negras, na época, não teriam acesso como professoras. As normas de admissão excludentes exigiam, nos requerimentos, um “corpo sem defeitos”, o que significava, também, que o cabelo e a pele “apresentáveis” eram requisitos fundamentais para a realização do ofício (Maria Lúcia Rodrigues MULLER, 2015). Nesse sentido, evidenciavam a descrição institucionalizada da época para os parâmetros racistas, misóginos, eugenistas e capacitistas que foram arquitetados para a proibição do acesso dessas populações a determinados cargos. Consequentemente, professoras negras passaram por um processo de exclusão nas primeiras décadas do século XX. As ideologias que desumanizavam as pessoas negras e as eliminavam das contratações de trabalhos, sobretudo no ensino e na ciência, ainda estão impregnadas no imaginário social.

Ao esquematizar esse campo introdutório em relação às questões institucionais e sociais, definimos quais seriam tópicos imprescindíveis para a realização das conversas. Apresentamos, abaixo, os grandes eixos para o encaminhamento dos diálogos com as professoras:

- (1) Vivências na Educação Básica: família, incentivos e dificuldades;
- (2) Chegada e permanência na graduação;
- (3) Leituras sobre o racismo institucional e atravessamentos das relações de gênero em suas construções enquanto sujeitos, ao longo da vida;
- (4) (Des)continuidades encontradas na pós-graduação;
- (5) Ingresso como docente universitária: identificações e alianças;
- (6) Docência universitária: formação e ascensão institucional;
- (7) Afetividade: relações cotidianas, trabalho e bem estar. Como encontrar espaço para o cuidado?

Com base nesses temas, desenhamos um dos mapas que nos conduzem nas trocas conversadas da pesquisa. No próximo segmento, iremos esmiuçar o processo de produção da dissertação, os caminhos que mudaram, as dificuldades enfrentadas, as esperas, os contatos realizados e os sentimentos experienciados durante o seu desenvolvimento.

1.3 Diário de campo: fragmentos

Ao trabalhar com a premissa de colocar-se enquanto pesquisadora, sem uma separação

entre corpo e mente, assumindo que as percepções de uma possível verdade estão a todo momento em suspenso, possibilitamos um olhar problematizador da prática científica realizada. Motivada pelo orientador: “precisamos descrever como o trabalho foi feito”, aposto na transposição de alguns dilemas, alterações e contatos fundamentais para a conclusão do projeto inicial. Seguimos com fragmentos do diário de campo, que durante sua reprodução ensaiam respostas da pergunta-esqueleto de uma pesquisa acadêmica: Como ela foi desenvolvida? Com base nos preceitos da genealogia, ou seja, de “uma espécie de empreendimento para dessujeitar os saberes históricos e torná-los livres, isto é, capazes de oposição e de luta contra a coerção de um discurso teórico unitário, formal e científico” (FOUCAULT, 2010, p.11), seguimos nos retalhos de um diário de campo da pesquisa.

Em março de 2020

Tivemos a primeira reunião de orientação para delimitar o tema da dissertação. Nela, demonstrei meu interesse em modificar o projeto com o qual entrei no mestrado, voltado para o estudo comparativo e interseccional entre as disciplinas de Sociologia e Biologia. Como já trabalhei com história de vida, com um trabalho em sala de aula sobre a Marielle Franco³⁶, resgatei o sentimento e motivação de estar acompanhada pelas vivências de mulheres negras não apenas como referências teóricas, mas como integrantes da pesquisa. Trabalhar com essa perspectiva me remete à explicação das pesquisadoras Luyanne Catarina Lourenço de Azevedo e Ana Claudia Ramos Sacramento (2022, p.55) de que “a história de vida, para além de uma técnica para apreender histórias, constitui-se numa metodologia de se fazer e pensar a pesquisa, trazendo à pesquisadora ou pesquisador a atenção aos detalhes, pausas, entonações, silêncios.”

Esse resgate está atrelado às breves andanças que realizei durante a única semana de aulas presenciais de 2020 na UERJ . Os encontros e as primeiras aulas foram decisivos para surgir o interesse de pesquisar mais sobre a instituição que tanto me interessou desde o começo. Falar sobre mulheres negras é um movimento que me implica e impulsiona, por isso articular esses interesses na visibilidade intelectual delas, desenha-se como um trajeto de dois anos de estudos que gostaria de desenvolver. Na figura 1, estão dispostas as primeiras anotações acerca

³⁶ PEREIRA, Camila Santos. Fazer Marielle Franco presente: história de vida, interseccionalidade e sociologia. **ODEERE**, v. 6, p. 386-398, 2021. Disponível em: <<https://periodicos2.uesb.br/index.php/odeere/article/view/8086>>. Acesso em: 22 jun. 2022.

dessa alteração nos diálogos com o orientador, Fernando Pocahy.

Figura 1 - Primeiros rascunhos

- ↳ Ecléa Basi: memória
- ↳ Perfil de educadores e educadoras no Rio de Janeiro [dados] ensino superior
↳ análise comparativa ↳ Ensino básico
- ↳ identificação! ↳ educadoras de outras áreas
↳ saúde;
↳ práticas de ações afirmativas
↳ trabalhar com os cotidianos
↳ como ser uma profa. negra nesse contexto;
↳ Quem são?
- ↳ Mulheres Negras na Ciência
↳ interseccionando com questões de marcadores;
↳ produzem ciência no cotidiano;
- ↳ 5 interlocutoras
- (a) ↳ As mulheres negras estão atuando como professoras?

- ↳ ^{de diferença} marcador que produz desigualdade;
↳ marcador que produz privilégio;
- * geracional como um recorte;
- ↳ Daniele Friedz, sobre ações afirmativas;
↳ O que? Por que? Como?
- ↳ Entrada de problematizações
↳ Como se constituem nas práticas cotidianas?
↳ Como se relacionam consigo mesmo dentro dessas ações afirmativas?
↳ produzem normal!
- ↳ #estudos das MULHERES NA CIÊNCIA;
- (b)

Fonte: arquivos da autora, 2022.

De acordo com os primeiros rascunhos, centralizar o debate nas vivências das mulheres negras na ciência era um dos objetivos iniciais. Assim como o olhar para as ações afirmativas. Algumas referências introdutórias também foram levantadas. Uma das possibilidades que surgiram durante nossa conversa refere-se ao foco nas experiências de pessoas brancas no cargo da docência universitária. Será que já foram interrogadas sobre sua atuação acadêmica a partir de seu pertencimento racial? Como responderiam a tais questionamentos? Pessoas negras já não seriam corpos demasiado visados em análises como esta? Quem sabe conversar com pessoas negras e brancas?

Essas inquietações se fizeram presentes no primeiro semestre de pesquisa. Interessante notar que muitas indicações acabam sendo substituídas ao longo da produção, seja pelas leituras, pelas conversas, eventos acadêmicos etc. Ler as biografias de Lélia Gonzalez e Sueli Carneiro, juntamente com a organização do livro de escritos de Beatriz Nascimento, tiveram grande influência no tom da escrita e na organização do texto. Outras questões pulsantes que encontrei nas anotações dos encontros de orientação e feitura da pesquisa podem ser encontradas no Apêndice B e no Apêndice C.

Em fevereiro de 2021

Começo a organizar os dados da pesquisa das professoras negras da UERJ a partir do site das faculdades. As páginas dos departamentos que continham fotos ou o link para o lattes foram brevemente mapeadas, com base em outra pesquisa semelhante (SILVA, 2010). Nesse ínterim, após uma conversa de orientação, pensamos que justificar o contato, partindo apenas do meu olhar sobre as fotos expostas, estaria distante das premissas metodológicas as quais nos aliamos nesta realização, refletindo sobre a complexidade da autodeclaração racial no país. Após avaliarmos essas problemáticas, percorrer a via do companheirismo acadêmico contempla nossos objetivos e entendimento ético-epistemológico sobre a temática.

Nesse encontro, também concordamos que levantar dados quantitativos, não apenas da UERJ, mas de outras universidades do estado do Rio de Janeiro, seria relevante para a elaboração de maior densidade das análises. Sendo assim, programou-se a busca da autodeclaração racial nos quadros docentes da UFRJ, da UNIRIO, da UEZO e da UENF.

Em março de 2021

Entrei em contato, por email, com um professor da UERJ, cuja fala sobre a porcentagem de pessoas negras na instituição me chamou atenção em um seminário da primeira semana de aula do ano anterior. O docente me indicou o documento em que poderia encontrar informações sobre os dados quantitativos do corpo docente: o DataUERJ. Assim, começo um diálogo entre

departamentos nomeados no documento e referenciados entre si, para averiguar onde poderia encontrar as menções sobre a autodeclaração racial docente.

A partir dessa referência, encontro o Departamento de Tecnologia da Informação em Gestão de Pessoas da Superintendência de Gestão de Pessoas (DETEC/SGP) da UERJ. A começar dessa interação, obtenho tabelas e referências essenciais para compreender como o quadro do corpo docente está disposto em relação à autodeclaração racial. Não que o próprio caminho, repleto de encaminhamentos entre departamentos e dúvidas institucionais, já não aponte para um certo desconhecimento e ocultamento de uma pergunta: qual é a cor predominante das pessoas que ocupam a docência na UERJ?

Esse questionamento pode ter tido um longo caminho para encontrar uma resolução nos documentos oficiais, contudo, seja entre os corredores ou os espaços virtuais, tal resposta não seria mais imediata através das vivências que habitam esses lugares? Ao realizar o “teste do pescoço”, ou seja, contar quantas pessoas negras estão presentes em um ambiente, seja enquanto estudantes, funcionárias, coordenadoras, podemos elaborar algumas apostas. No entanto, como se trata de uma pesquisa científica, nossos passos precisam ser mais consistentes e dialogar com diversos outros dispositivos, inclusive com os departamentos que a instituição nos disponibiliza, mesmo que através de uma intensa e demorada procura.³⁷

Em agosto de 2021

Após nossos encontros de orientação, em diálogo aberto com o professor Fernando, começo a sistematizar de forma centralizada a escrita sobre as inquietações que surgiram durante as esperas de respostas das instituições, as indefinições acerca de como iria relacionar e comparar dados tão diversos entre si. A minha solicitação foi a mesma: dados sobre a população docente em relação à autodeclaração racial, com o atravessamento de gênero e, se possível, com as pessoas com deficiência que fazem parte dessa relação, com a inclusão das respectivas áreas de atuação, porém as devolutivas foram diversificadas³⁸. Por exemplo, a UNIRIO enviou uma tabela com os dados de cor/raça, interseccionando com gênero, entretanto, sem nenhum cruzamento com os campos profissionais, já a UEZO disponibilizou as mesmas informações com a delimitação das áreas.

Desse modo, a preocupação surgiu: como organizar a exposição desses arranjos na dissertação? Uma análise comparativa não seria possível, ainda assim, visto que os resultados partiram de um empenho tanto meu, enquanto pesquisadora, quanto das pessoas interlocutoras,

³⁷ No terceiro capítulo, As universidades, aprofundarei sobre os achados institucionais.

³⁸ Não tive acesso ao quantitativo de docentes com deficiência das instituições pesquisadas.

a apresentação deles constitui-se como parte estruturante da investigação, pois revela diferentes conjunturas, incluindo as organizacionais. Em setembro de 2021

Como você vai fazer a pesquisa? Como? Essa foi a pergunta que mais sondou e ainda sonda a feitura desta dissertação. Tanto na procura para respondê-la, para assim encaminhar minhas próximas ações, quanto para descrevê-la e situar, a partir das minhas aspirações teóricas, essas interrogações se fazem presentes no cotidiano das reflexões sobre esta produção.

Meu primeiro ensaio de resposta seria: espera. Como estou fazendo a pesquisa? Com espera. Espero as respostas das instituições públicas da Educação Superior do estado do Rio de Janeiro sobre o corpo docente de suas universidades. Espero as respostas das professoras que convidei para participar das conversas que serão o motor da condução da investigação. Espero, talvez, uma inspiração maior, após a leitura de diversos artigos ligados, direta ou indiretamente ao tema, para assim sentar em frente ao computador e destrinchar uma escrita desembaraçada. Espero que o tempo, os dados, as análises se encaixem em um desenho que ainda preciso arquitetar, um desenho permanente, mas não intocável, quando finalizado e estiver disponível publicamente. Mas não me iludo, sei que esses acordos finais, que farei comigo mesma, com meu orientador, com quem mais ler o texto e sugerir modificações ou comentários que impactarão sua estrutura, serão de um conforto temporário.

É possível, até mesmo nos primeiros segundos após o envio final para a banca de avaliação, que repense as configurações que decidi seguir, talvez demore meses, anos, décadas, quem sabe esse sentimento nunca chegue. Quem sabe, com o passar do tempo, a percepção de que naquela época, naquele espaço, foi a conclusão que o trabalho merecia, e o meu eu do futuro não pode fazer nada para mudar a publicação final. No entanto, posso transformar o que já existe em outros materiais. Posso revisar, reescrever, pintar, filmar... Mas esse assunto do futuro é muito promissor para alguém que ainda tem muitos capítulos para escrever e leituras para realizar.

Ainda em setembro de 2021

Outro motivo de espera: a confiança. A partir de qual momento posso me sentir apta a elaborar produções sobre o tema principal do trabalho? Felizmente, com as leituras de biografias de intelectuais negras, o encorajamento para começar surgiu. As participações em eventos acadêmicos sobre este trabalho e outros temas paralelos, também auxiliaram no desenvolvimento da confiança.

Ainda tenho mais caminhos para (des)construir o “como eu fiz a pesquisa”. Como estabelecer um parâmetro para encontrar as professoras negras da UERJ? Como apresentar

essas diretrizes? O primeiro objetivo era buscar o contato de docentes negras da área das Exatas, pois artigos já evidenciaram que pessoas negras estão em menor número neste campo, especialmente mulheres. Primeiro, entraria em contato com as faculdades para saber se tinham os números sistematizados sobre a autodeclaração racial do corpo docente, porém, tal informação não poderia ser verificada, não estava na alçada dos departamentos. Quem sabe organizar um formulário, uma espécie de Censo e adquirir as informações necessárias para entrar em contato com as professoras? Pareceu uma tarefa grande demais para apenas dois anos de trabalho, majoritariamente, individual.

Em setembro, comecei as conversas com as professoras, com base nos nossos princípios éticos-epistemológicos e levando em conta o tempo para a sua efetivação, por meio do estabelecimento de redes de conhecimento. Os encontros iniciaram-se através da via do companheirismo acadêmico, por meio da indicação da Professora Alexandra Lima da Silva, docente negra da UERJ, no momento da qualificação do projeto, em julho de 2021.

Em dezembro de 2021

Realizo a última conversa, com a professora Maria. Depois desse encontro, me sinto mais encorajada para retornar à escrita, destrinchar e montar novos quebra-cabeças. Todavia, ainda tinha a tarefa de transcrição dos diálogos pela frente, tarefa que optei por realizar em busca de passar mais tempo com nossas trocas, ao mesmo tempo, que poderia traçar reflexões para a dissertação durante o processo.

Em fevereiro de 2022

A escrita direcionada para a finalização do projeto parece mais árdua do que a do começo, pela gama de novas opções, novas leituras e inspirações que surgem a cada reflexão, agora mais desenhada do que na qualificação. A prorrogação da bolsa de pesquisa também oferece para o trabalho um fôlego renovado, com prazos estendidos surgem outras esperas, quem sabe direcionadas para uma conclusão ou começos inéditos.

Após uma longa espera, consegui realizar uma reunião remota com uma representante do DETEC/UERJ para encaminhar as últimas pendências sobre os dados do corpo docente. Nossa conversa foi muito produtiva e outras inquietações surgiram, agora que nosso contato passou da escrita de emails, para um encontro mais interativo. Ao falarmos sobre a presença dos dados de gênero, raça e de pessoas com deficiência nos formulários da instituição, a interlocutora situa que muitos dos meus questionamentos sem resolução devem-se à repetição de determinados hábitos institucionais. Na maioria das vezes, portanto, nas universidades, certas atividades se repetem sucessivamente ao longo do tempo sem qualquer tensionamento,

isso, na verdade, seria muito comum.

Por que não colocar o indicador de raça de docentes no DataUERJ, principal publicação sobre a população da universidade? Por quais motivos o marcador racial não configura nesse documento? Seria pelo interesse, pelo esquecimento ou pelo costume de quem o produz? Quem decide quais indicadores são publicáveis? Quais critérios conduzem essa seleção?

Após esse diálogo, tais dúvidas surgiram, mas uma inferência também. Como pesquisadora, não apenas com as professoras que conversei, fui capaz de refletir sobre o quanto a atuação investigativa pode acionar memórias, movimentos e deslocamentos de uma rotina institucional. Ora, se ninguém indagou sobre a falta de um dado possível de ser verificado em um arquivo de extrema importância para uma instituição, quando tal falta seria questionada ou modificada? Surge, para mim, um desdobramento fundamental da pesquisa científica em educação e nas ciências humanas: a possibilidade de indagar práticas do cotidiano que ainda não tinham sido interpeladas pelos sujeitos praticantes das mesmas.

Andando junto com as teorias pós-estruturalistas e feministas, interpreto que na ausência, no silêncio e na falta de revisão sobre determinados métodos, por exemplo, quais seriam os indicadores sociais que publicamos ou não, observamos uma série de dispositivos de poder traduzidos em um discurso institucional ocultador. Esbarramos em uma das dúvidas iniciais da pesquisa: como o pioneirismo da UERJ, em relação às cotas raciais, reverberaria em outras dimensões da instituição? Para além das políticas de permanência na graduação, podemos verificar disposições de recursos em outros setores, em particular no que se trata do corpo docente?

O que podemos problematizar com as interações, tanto com os materiais, quanto com os diálogos com as pessoas que trabalham na Universidade, pode ser resumido em uma gama de empecilhos para obtermos uma visão nítida de como funciona o armazenamento das informações sobre a docência universitária. A supressão de estatísticas que nos possibilitariam uma outra percepção, mais acessível, também sentiu-se durante o desenvolvimento do estudo. Ainda assim, é preciso pontuar a precariedade com que as universidades públicas são tratadas pelos governos estaduais e federais.

O investimento na Educação Superior pública pode possibilitar que esta e outras tantas pesquisas mobilizem e problematizem discursos naturalizados nas práticas cotidianas do meio universitário. Reconhecemos a necessidade da manutenção e da aplicação das investidas econômicas para que não se perpetue nos departamentos e nas pessoas funcionárias o sobrecarregamento e desvio de funções. O que notamos aqui não é um caso isolado.

Percebe-se, no Brasil contemporâneo, a corrida produtivista que muitas vezes acaba transformando ambientes acadêmicos em grandes feiras de venda em vez de perpetuar esses espaços como meios de produção de conhecimentos coletivos. Em suma, para obtermos estatísticas articuladas a partir de um viés crítico e situado nas discussões democráticas sobre as desigualdades sociais emergentes, precisamos de sujeitos que tenham tempo e meios de realizar tais reflexões. Quem pode pagar para dispor desse tempo?

Em março de 2022

Reaberturas das instituições de ensino superior após números expressivos de vacinação da população brasileira! Depois de realizar a maior parte da pesquisa longe da UERJ, isto é, no Rio Grande do Sul, foi possível finalizá-la na cidade do Rio de Janeiro devido a diversos acontecimentos, por exemplo, a extensão da bolsa FAPERJ. Assim sendo, consegui realizar um grande desejo: transitar pelos corredores da Universidade, esperar pelo elevador, cumprimentar as ascensoristas, almoçar no restaurante universitário... Mesmo que tenha realizado essas ações, os andares ainda muito vazios e os restaurantes em cada andar fechados instigam a reflexão de que não voltamos “ao normal”, se é que um dia existiu. As perdas e as ausências sentidas nesse espaço podem ser percebidas como cicatrizes permanentes. Um tempo e vida que não retornarão e que para muitas pessoas foram perdidos.

2AS UNIVERSIDADES³⁹

Então, assim, para você ver, eram pouquíssimos negros [docentes] como referência também dentro da universidade, isso nos potencializava a pensar: poxa, como que a gente consegue chegar até ali?
Professora Maria

Em As universidades apresentaremos as estatísticas encontradas e produzidas através da investigação proposta. Com o objetivo de não apenas descrever números, introduziremos esta seção com “Histórias que estão presentes”. Nela, mostraremos que as ausências, exibidas nos componentes subsequentes, fazem parte de um projeto de nação que perpetua a inferiorização das vidas negras e sua intelectualidade. As reivindicações contra o genocídio da população negra são fundamentais para o não ocultamento do fato de Ágathas não estarem nas escolas e Marielles não ocuparem cargos políticos, pois suas vidas foram aniquiladas. Tais consequências também podem ser sentidas na solidão da vida acadêmica. Isolamento este não apenas resultado de trajetórias que foram expulsas das salas de aula, mas cujas existências foram extinguidas. Como não olhar para os lados e sentir falta de quem poderia ser uma colega?

No segmento Ensino “superior”: as origens, buscamos uma retomada histórica, através da revisão bibliográfica, acerca da fundação das universidades e sua instalação no Brasil. Assim como problematizamos os desdobramentos políticos e sociais que ocorrem com a inserção de pessoas negras, tanto no ensino básico quanto no ensino superior. Desse modo, sintetizamos alguns pontos críticos nessas relações, principalmente no que tange às heranças europeias presentes nas instituições até hoje.

No tópico Universidades, ações afirmativas e o mito da democracia racial, aprofundaremos as discussões e polêmicas que as ações afirmativas provocam e provocaram no território nacional. Defender o Brasil como um país racialmente democrático integra uma parte essencial do discurso que recusa qualquer reparação histórica de séculos de escravização. Tamanho delírio não existe sem um propósito nítido: manter as pessoas negras em lugares úteis para a supremacia branca, de submissão.

³⁹ Em 2021, o trabalho Universidades brasileiras: notas sobre segregação, direitos humanos e colonialidade foi apresentado no VIII Encontro Nacional das Licenciaturas (ENALIC), em coautoria com Anamaria Ladeira Pereira e Fernando Pocahy, fragmentos do artigo enviado para publicação integram o capítulo três. Diversos trechos desta parte também foram publicados na Revista Inter-Ação, em coautoria com Anamaria Ladeira Pereira e Fernando Pocahy. O texto Mulheres negras no ensino superior: ressonâncias e(m) escrevivências está disponível em: <<https://www.revistas.ufg.br/interacao/article/view/67872>>. Acesso em: 25 fev. 2022.

No subtítulo A(s) universidade(s) que habitamos, partilhamos os dados encontrados sobre a UENF, a UEZO, a UNIRIO, a UFRJ e a UERJ em relação à autodeclaração racial do seu corpo docente, entre outros atravessamentos possíveis. Além dos índices, descrevemos o processo de comunicação com as universidades. Após trabalharmos com informações de cinco instituições da educação superior, a falta de dados sobre cor/raça da docência universitária demonstra a ausência de sistematização institucional de uma privação sentida por sujeitos negros, mas pouco comentada por quem está no grupo majoritário (pessoas brancas). Seria coincidência?

2.1 Histórias que estão presentes

"Não levei a minha filha viva para trazer ela de volta dentro de um caixão" (Alba Valéria MENDONÇA; Janaina CARVALHO, 2015, p.1), disse a mãe de Rafaela Cristina Souza dos Santos, Carla Silva de Souza. Em 2015, aos 15 anos, a adolescente enfrentou o sucateamento do atendimento hospitalar. Depois de um período de pré-natal em que sua gravidez de risco não foi sinalizada, no aguardado dia em que começou seu trabalho de parto, sofreu com a negligência na cirurgia, como relatou sua família. Posteriormente, morreu tentando chegar em um hospital que tivesse uma unidade de terapia intensiva (UTI). A jovem, alegre e de bem com a vida, como descreveram familiares, foi impossibilitada de conhecer seu filho, Miguel Felipe. Esse não é um caso isolado, as mulheres negras são acometidas pelo dobro da taxa de mortalidade nas internações para parto (FERREIRA, 2018).

Oito anos, no ano de 2022, marcam o assassinato de Cláudia da Silva Ferreira, conhecida pelas pessoas mais próximas como Cacau, mãe de quatro filhos, tia, esposa, auxiliar de serviços gerais, 38 anos (Camila de Magalhães GOMES, 2014). Em mais uma manhã de domingo, Cláudia saiu para comprar pão para a família. Nesse trajeto, um tiro de um policial perfurou seu corpo. Após o ocorrido, os policiais a jogaram no porta-malas da viatura, o dispositivo abriu e Cláudia foi arrastada por mais de trezentos metros, padecendo de forma extremamente cruel. Até hoje, nenhum dos policiais envolvidos no crime recebeu qualquer tipo de punição. Sua comunidade se uniu em vários protestos contra o acontecido. As notícias sensacionalistas intituladas com a "mulher arrastada", retirando sua humanidade, não representam os manifestos e a saudade que Cláudia deixou. Como escreveu Cidinha da Silva (2014, p.1), "tudo perde o sentido quando uma mulher negra, moradora de favela, baleada no pescoço, pende de um porta-malas e tem o corpo arrastado pelas ruas do centro do Rio."

Marielle Francisco da Silva, mais conhecida como Marielle Franco, vereadora mais votada da cidade do Rio de Janeiro de 2016, pelo Partido Socialismo e Liberdade (PSOL), mestre em administração pela Pontifícia Universidade Católica (PUC-RJ), filha, irmã, mãe e companheira. Menos de uma semana depois do Dia Internacional das Mulheres, no ano de 2018, juntamente com Anderson Gomes, seu motorista, teve sua vida aniquilada por mandantes ainda desconhecidos. Uma tentativa gritante de calar seu ativismo e engajamento político, compromissado com as denúncias de um Estado corrupto e agenciado pelas milícias. No entanto, sua imagem se multiplicou, a mensagem e representatividade de sua trajetória ecoam nas novas candidaturas, nos projetos e escritos que perpetuam seu legado.

Ágatha Vitória Sales Félix, 8 anos, moradora do Complexo do Alemão, estava voltando para casa com a sua mãe, em uma noite de sexta-feira. Uma bala marcada atingiu seu corpo. Mesmo que disseminadas pelos veículos midiáticos como “balas perdidas”, tais artifícios são fabricados para atingir quem sofre com a vulnerabilização governamental, quem enfrenta, por causa da cor de sua pele, um processo secular de inferiorização, método esse que (re)produz a legitimidade para as forças policiais entrarem nas periferias e vitimizarem as pessoas que cruzam seus caminhos, não importa se é criança, adolescente, gente adulta ou idosa. Ágatha não irá mais brincar nas ruas, sonhar em ser médica, engenheira, bióloga, talvez professora, nem folhear as páginas dos livros infantis e descobrir novas aventuras em universos inimagináveis ou passar o natal com a família. Seu crescimento foi interrompido quando o disparo do policial fez com que todos seus sinais vitais perdessem a atividade. Nessa história, mais um exemplo de impunidade e uma filha que não retornará para sua família. Ninguém foi condenado, além das pessoas que vivenciaram a tragédia e seguem vivenciando a ausência de Ágatha.

Como as atrocidades cometidas contra essas pessoas e suas famílias se relacionam com a realidade do quadro docente brasileiro? Todas as pessoas citadas acima são mulheres negras. Este subtítulo surge após a decisão de mergulhar em estatísticas, números que podem ser utilizados para comprovar a discriminação e o genocídio, contudo, ao mesmo tempo, podem nos reduzir a algoritmos. Muitas outras histórias poderiam ser contadas nesta dissertação, no intuito de não esquecer esses nomes e trazê-los para o texto do trabalho. Essa perspectiva integra um movimento de enxergar para além da academia, sentir e expor que não existe uma blindagem sobre meu corpo, atuar como pesquisadora não me blindo. Com base nos dados do INEP, sabemos que a docência universitária constitui-se por menos de 3% de mulheres negras com doutorado (FERREIRA, 2018b). Tal porcentagem ínfima representa a precarização do

reconhecimento intelectual feminino negro. Quando tratamos de corpos negros, portanto, com todas as suas intersecções, a proteção é algo que precisamos reivindicar. Seja nas ruas ou nos espaços de aula.

Tal conjuntura poderia ser traduzida na inquietude de muitas pessoas negras que pesquisam, como tenho conversado com colegas: *existe uma urgência em fazer com que nossas produções ecoem*. Como fazer valer todo o empenho de minha família na formação escolar, as horas extras, o racismo não contestado para não perder o trabalho? Como transpor um cotidiano permeado por histórias de pessoas, assim como eu, negras, que perderam suas vidas devido ao racismo, porque suas vozes contestatórias estavam produzindo repercussões incontroláveis ou porque estavam voltando para casa depois de uma festa?

A universidade não se configura como uma redoma impermeável ao racismo, ao contrário, os obstáculos encontrados fora desse ambiente estão lá, de outra forma, mas presentes, pois a “invisibilidade negra” permanece (Alex RATTIS, 2006). Estar no meio acadêmico, enquanto pessoa negra, acarreta uma grande virada de perspectiva sobre a nossa projeção de presente e futuro. Estamos em um posição que não foi pensada para nós, mas, paralelamente, nos possibilita ascender economicamente através da produção de conhecimento. Característica impensável para milhares de famílias há algumas décadas. Como a vida acadêmica tornou-se tão distante das populações mais precarizadas socialmente? As normas de sua fundação, que ainda imperam, afastam pessoas não brancas de suas dependências? A seguir, discutiremos essas interrogações.

2.2 Ensino “superior”: as origens

As origens das instituições universitárias geram intensos debates e distintas versões. A educação superior, como entendemos hoje, constituiu-se a partir de diferentes transformações históricas e sociais para se consolidar como tal. Desse modo, nos voltamos para alguns acontecimentos que influenciaram sua concepção contemporânea e, conseqüentemente, estruturaram o ensino nacional.

Podemos demarcar a Revolução Francesa (1789-1799) como um evento histórico de grande influência na concepção de direitos humanos, que refletiu, por conseguinte, nos parâmetros republicanos de acesso universal e público à Educação. No entanto, essa enunciação de igualdade foi construída através de diversas restrições a distintas populações. A intelectual Joan Scott elucida tais circunstâncias:

Na época da Revolução Francesa, a igualdade foi anunciada como um princípio geral, uma promessa de que todos os indivíduos seriam considerados os mesmos para os

propósitos de participação política e representação legal. Mas a cidadania foi conferida inicialmente somente para aqueles que possuíam uma certa quantia de propriedade; foi negada para aqueles muito pobres ou muito dependentes para exercerem o pensamento autônomo que era requerido dos cidadãos. A cidadania também foi negada (até 1794) aos escravos, porque eles eram propriedade de outros, e para as mulheres porque seus deveres domésticos e de cuidados com as crianças eram vistos como impedimentos à participação política (SCOTT, 2005, p.15).

A pesquisadora elucida o fato de que os direitos humanos não foram propostos para todos os seres humanos; foram, inclusive, especialmente negados para sujeitos escravizados e para mulheres. Anterior a um dos marcos mais emblemáticos da história moderna, acerca do acesso a direitos políticos e sociais, ocorreu a criação das universidades. No entanto, mesmo antes do que podemos compreender como o estabelecimento atual dessa instituição, alguns espaços já se configuravam como parte estruturante do que viria a ser o ensino superior, por exemplo, a Biblioteca e o Museu de Alexandria, no período da Antiguidade, implementados por Alexandre Magno, cerca de 320 a.C. “A Biblioteca e o Museu funcionaram como um centro de ensino e pesquisa, de certa forma antecipando nossa visão moderna de uma universidade de pesquisa” (Arnaldo Lyrio BARRETO; Carlos A. L. FILGUEIRAS, 2007, p.1780). Mais próximo dos arranjos atuais, segundo Randall Collins,

As universidades nasceram entre os anos 1100 e 1200, enquanto professores e alunos congregavam-se em cidades como Paris, Bolonha e Oxford. Logo os professores (algumas vezes até mesmo os estudantes) obtiveram da Igreja ou do Estado uma prerrogativa legal que permitia que se autogovernassem como uma corporação autônoma. Pela primeira vez a comunidade intelectual adquiriu uma cidadania própria [...] (COLLINS, 2009, p.17).

As origens do ensino superior têm raízes nas quatro primeiras faculdades criadas: Filosofia, Teologia, Medicina e Direito, em meados do século XI. O isolamento das organizações universitárias em relação à sociedade, juntamente com o crescimento expressivo das obtenções de diplomas, provocou o decréscimo de sua notoriedade nos séculos seguintes. No século XVI, uma nova onda de elaborações intelectuais surge, sobretudo, na área das ciências da natureza, com as invasões no continente americano como estopim. Desse modo, também iniciam-se as implementações de universidades no continente americano.

Mesmo com certa controvérsia sobre o ano exato de sua instauração, entre 1538 e 1558 aconteceu a fundação da Universidad Autónoma de Santo Domingo, na República Dominicana, considerada a primeira universidade do continente americano, legitimada pelo Papa Paulo III (Juarez BORTOLANZA, 2017). Anteriormente ao século XVIII, grande parte dos países latino-americanos já tinham uma ou mais instituições universitárias, no entanto, o Brasil foi um dos últimos países a alcançar esse feito. Importante ressaltar que as tensões entre as entidades religiosas e os governos não deixaram de influenciar os andamentos dos estabelecimentos do

ensino superior em seu processo de expansão.

Em sua constituição e desenvolvimento, esse espaço era ocupado por homens brancos ricos, que podiam usufruir do privilégio de dispor de tempo e dinheiro para investir nos materiais e produzir suas experimentações. As mulheres brancas, majoritariamente, eram banidas desses lugares. O século XVIII caracteriza-se, nessa seara, enquanto um alicerce para a separação dos estudos em disciplinas e a solidificação de uma ciência unificada por princípios comuns (FOUCAULT, 2010), ao passo que as ciências humanas no século XIX, fortificam-se com as mudanças políticas da época e a Revolução Industrial, eventos simbólicos para a vida contemporânea. Nessa esteira, temos como exemplo a fundação da Sociologia, cujos precursores foram Auguste Comte, Émile Durkheim, Karl Marx e Max Weber.

Nas ciências da natureza, da saúde, das humanidades etc, observamos no desenvolvimento de suas técnicas, calçadas nas justificativas biológicas de distinção entre humanos, os argumentos permutadores do racismo científico. E foi nessa mobilização de “levar a civilização para onde ela não existia que redundou em um processo de destruição e morte, de espoliação e aviltamento, feito em nome da razão e a que se denominou colonialismo” (ALMEIDA, 2020, p.27). É neste contexto, o do Iluminismo, que surge o conceito de raça. Tal nomenclatura é criada para discriminar povos a partir de suas heranças de fenótipo e genótipo.

Ao dissertar sobre as implicações do processo de colonização no continente americano por governos europeus, Aníbal Quijano (2005) em “Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina”, indica que a invenção de categoriais racializadas, como índio, negro e mestiço, foram criações de homens brancos/europeus para perpetuar a distinção entre corpos não brancos nos territórios invadidos do nosso continente e de África. Outra interpelação dessa relação de colonização pode ser percebida através da divisão do trabalho, pois o estabelecimento da “inferioridade racial dos colonizados implicava que não eram dignos do pagamento de salário” (QUIJANO, 2005, p.120). Uma das consequências dessa exploração está no genocídio de diversos povos indígenas e também a instauração da Europa e da população europeia como “centro do mundo capitalista” (QUIJANO, 2005, p.120). A partir dessas distinções, no ambiente intelectual científico também seria possível ler as (re)produções das desigualdades sociais perpetuadas com base nas discriminações racializadas.

Nos centros acadêmicos de pesquisa, simultaneamente, novas normativas são desenvolvidas para a separação dos conhecimentos emergentes. Assim se processa outro desdobramento acerca de quais pensamentos terão sua entrada permitida e legitimada e quais serão objetificados, nos currículos universitários. Nestas regulamentações, da universidade,

encontramos os pressupostos de qualificação e separação dos saberes válidos.

O papel da seleção, ela o exerce com essa espécie de monopólio de fato, mas também de direito, que faz que um saber que não nasceu, que não se formou no interior dessa espécie de campo institucional, com limites aliás relativamente instáveis, mas que constitui em linhas gerais a universidade, os organismos oficiais de pesquisa, fora disso, o saber em estado selvagem, o saber nascido alhures, se vê automaticamente, logo de saída, se não totalmente excluído pelo menos desclassificado a priori (FOUCAULT, 2010, p.154).

Através desses quadros, práticas racistas e sexistas, que observamos na atualidade, encontram raízes na própria criação e estrutura inicial da(s) universidade(s), como importante dispositivo de enunciação exclusiva de epistemologias hegemônicas, isto é, articuladas em um regime de saber-poder específico, capaz de movimentar formas de dominação. A desigualdade, o espírito de superioridade em oposição ao crescimento coletivo, a individualização dos sujeitos que nela circulam não são características imparciais ou imprevisíveis, elas são efeitos de agenciamentos que foram possibilitados e tiveram suas condições firmadas em jogos de dominação – aos quais podemos localizar como heranças do colonialismo, fundamentalmente etno/racial-gênero-centrada nas normativas da branquitude e da cisheterossexualidade. Nesse cenário, a universidade ocupou, segundo Ana Waleska P. C. Mendonça, o “papel unificador da cultura medieval e que, posteriormente, ao longo do século XIX, redefinida em suas atribuições e em seu escopo, exerceu, também, um papel significativo no processo de consolidação dos Estados nacionais” (MENDONÇA, 2000, p.132).

As primeiras experimentações do que seria o ensino superior chegam em território brasileiro por meio de criações de academias militares na área da medicina, no Rio de Janeiro e na Bahia, nas primeiras décadas de 1800 (MENDONÇA, 2000). Anteriormente ao início das instalações, o vínculo formativo ocorria, em geral, por intermédio da associação com a Universidade de Coimbra, em Portugal. Durante esse século, a expansão nacional das instituições de ensino superior mobilizou entidades que se opunham ao seu crescimento. Houve, principalmente, disputas de poder entre a igreja católica e o governo pelo controle das universidades.

No século XVIII encontramos grandes mudanças políticas e sociais no país, a sua independência de Portugal, em 1822, a Abolição da escravatura, em 1888, e no ano subsequente a Proclamação da República, para citar apenas alguns acontecimentos. Sendo assim, pontuamos a forte influência do governo português em solo brasileiro durante essa época. A colonização portuguesa conservava o controle da tardia implementação do ensino universitário no Brasil, por isso o país “foi um dos mais retardatários a implantar a universidade, seja pela falta de interesse da Coroa portuguesa e/ou pelo desinteresse dos detentores do poder no país nesse período” (BORTOLANZA, 2017, p.2). Tal fato nos permite refletir que até mesmo a produção

de conhecimento institucionalizada foi algo desmerecido e distanciado para a população como um todo, desde as primeiras experimentações educativas no território.

No que se refere às populações negras e indígenas é inegável o agravamento desse contexto, pois essas comunidades tiveram suas histórias apagadas e relegadas ao ostracismo no que se trata de reconhecimento histórico-cultural brasileiro. Como Eliane Potiguara relata sobre a população indígena:

Nunca se realizou, na prática, uma política voltada aos interesses e projetos econômicos de autossustentação propostos pelos indígenas, baseados em sua biodiversidade, com segurança para a saúde, a educação, a agricultura e os direitos humanos, levando em consideração sua cultura diferenciada (Eliane POTIGUARA, 2018, p.44).

Dando continuidade à argumentação, ao falarmos sobre educação e população negra encontramos muitas similaridades com a descrição anterior. Ao procurar pesquisas sobre a inserção de pessoas negras no ensino superior brasileiro, constatei que a defasagem imposta, desde o período da escravização até o pós-abolição, é uma estratégia de afastamento da nossa presença nos estabelecimentos de ensino, desde o princípio de qualquer formação formal. A proibição da população escravizada de aprender a ler e escrever, por exemplo, demonstra que mesmo com a expansão do ensino universitário brasileiro e sem uma exclusão demarcada institucionalmente, um obstáculo era evidente: como um contingente significativo de pessoas negras alcançariam o ensino superior se grande parte dessa população não sabia ler?

A pesquisa de Adriana Maria Paulo da Silva sobre o professor Pretextato dos Passos e Silva ilustra tais percalços, pois o docente instaurou a primeira escola para pessoas negras no século XIX⁴⁰. “Em teoria, a partir da lei de 1854, as escolas públicas do Império deveriam aceitar alunos de qualquer cor, desde que fossem livres – incluindo os escravos alforriados –, vacinados e não portadores de doenças contagiosas” (SILVA, p.2, 2015). No entanto, verificou-se no cotidiano a presença dos conflitos raciais. “O professor relata que “em algumas escolas ou colégios, os pais dos alunos de cor branca não querem que seus filhos ombreiem com os de cor preta”, e que por isso os professores geralmente “repugnam admitir os meninos pretos” (SILVA, p.2, 2015). Sendo assim, essa precursora medida simboliza um enfrentamento frente à exclusão que pessoas negras, nesse caso homens negros, sofriam para ter acesso à educação formal.

O trabalho Movimento negro e educação (2000) de Luiz Alberto Oliveira Gonçalves e

⁴⁰ Indicamos o aprofundamento do tema na *live* “Professores negros em tempos de escravidão: uma conversa sobre Pretextato dos Passos e Silva”, com a Professora Dra. Adriana Maria Paulo da Silva e com a Professora Dra. Alexandra Lima da Silva. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=jKIJGtuk42M&ab_channel=Academicamentevi%C3%A1vel>. Acesso em: 20 maio. 2022.

Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva indica que a vigilância e cerceamento na educação de pessoas negras era parte constituinte da mesma, pois

alguns casos da escolarização de escravos em mãos de jesuítas se devem muito mais à necessidade de submetê-los a um rígido controle de seus senhores missionários do que a um projeto com vistas a mudar o destino dos cativos (GONÇALVES; SILVA, 2000, p.135).

A pesquisa também aponta que indivíduos livres e libertos (nas últimas décadas do século XVIII) poderiam obter um acesso à formação formal diferente daqueles escravizados, especialmente em escolas profissionalizantes, de acordo com as particularidades regionais. Com o foco no mercado de trabalho, a escolarização das pessoas negras, quando discutida pelos governos, foi pensada enquanto um dos “antídotos mais eficazes contra o crime e o vício. Ambos (instrução e trabalho) estruturam um discurso moralista dirigido às classes populares” (GONÇALVES; SILVA, 2000, p.135).

O início do século XX foi marcado pelas novas configurações do Brasil Republicano. Dessa forma, o debate sobre educação também se manifestava de modo efervescente. Algumas tentativas de implementação de um sistema universitário federal foram realizadas, porém

tiveram uma vida efêmera e, de fato, a primeira instituição que assumiu, entre nós, de forma duradoura, essa denominação foi a Universidade do Rio de Janeiro, criada em 1920, pelo governo federal (embora desde 1915 essa criação já estivesse autorizada), através da agregação de algumas escolas profissionais preexistentes [...] (MENDONÇA, 2000, p.136).

Não distante de sua base fundadora, esses espaços eram direcionados para as classes dominantes. Como exibição das posições de poder, as universidades servem como um novo modelo de distinção para um grupo aristocrata. Após as três primeiras décadas do século XX, vemos no Brasil um crescimento gradual das universidades, com um aumento considerável das instituições privadas. Através da investigação em jornais dessa época, Luiz Alberto Oliveira Gonçalves e Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva (2000) encontram a existência de escolas criadas e mantidas por entidades negras, sem qualquer apoio do Estado, principalmente nas grandes cidades. O objetivo dessas instituições era oferecer a alfabetização e o ensino como caminhos de ascensão na sociedade. Nesses espaços havia a fusão entre educação, cultura e assistência social.

A partir dessa conjuntura, podemos observar que, enquanto o ensino superior se expandia no Brasil, as próprias organizações negras se mobilizavam para garantir instruções básicas para a sua comunidade, ao passo que o governo virava as costas para essas questões. A quem beneficiaria manter uma população, cuja humanidade foi extorquida, sem instrução para reivindicar seus direitos? Nas publicações que Gonçalves e Silva examinaram, também encontraram incentivos à instrução das mulheres negras, em razão de desconstruir o lugar de

escravizada e empregada doméstica, presumido pela lógica da branquitude. Por volta de 1930, direcionaram a elas “propagandas de cursos para aprender a costurar e datilografar.” (GONÇALVES; SILVA, 2000, p.143). Como a leitura era uma barreira para grande parte da população negra, mensagens de incentivo à educação também eram passadas durante os eventos culturais, como os bailes.

Na década de 1960, temos um acontecimento emblemático para a expansão universitária nacional: A reforma universitária de 1968, promulgada durante a ditadura civil-militar. Um cenário em que, de acordo com os estudos de Helena Sampaio (1991, p.16), “amplos setores das universidades foram destruídos e desmoralizados, enquanto milhares de estudantes se engajaram na guerrilha urbana”.

Paradoxalmente, entretanto, a universidade recriada pela reforma de 68, em um período de acirramento da repressão política-ideológica no país, incluía medidas de efetiva democratização interna e substancial aumento da participação de estudantes e docentes na gestão da instituição. Incluía ainda medidas que promoviam o fortalecimento de valores acadêmicos (a estruturação da carreira e a valorização da pesquisa). Devido à profunda cisão que ocorrera entre as bases desse sistema (alunos e docentes) e o governo militar, a nova estrutura universitária, exatamente na medida de sua vocação democrática e de fortalecimento de valores acadêmicos, dificultava o controle ideológico e político por parte do regime autoritário (SAMPAIO, 1991, p.16-17).

A partir desses escritos, podemos constatar que mesmo sob a repressão da ditadura, avanços, especialmente internos, aconteceram no caminho da democratização institucional. Nas décadas posteriores do século XX, a expansão continuou, contudo, o aumento de estabelecimentos se mostrou ainda maior no setor privado do que na esfera pública (SAMPAIO, 1991), o que segue acontecendo no século XXI.

As organizações negras em meados da segunda metade do século XX estabeleceram um novo fôlego para enfrentar os estabelecimentos da sociedade racista brasileira e reivindicaram por visibilidade e acesso à educação. A criação do Teatro Experimental do Negro (TEN), 1944-1961, e do Movimento Negro Unificado (MNU), 1978, são alguns dos breves, mas potentes exemplos de associações que visavam o reconhecimento da história das pessoas negras no país, juntamente com o combate ao racismo em todas as esferas da vida cotidiana.

Este resgate histórico resumido sobre as origens e instalação das universidades no Brasil, possibilitou um maior entendimento acerca de como os parâmetros de seleção e distribuição nesse meio foram e são estruturados, com base na inspiração de sua maior influência: a Europa. O desinteresse português de fundar as universidades no país por séculos e o abandono de políticas públicas nacionais, no âmbito educacional, para pessoas negras durante o século XIX e XX, constituem um atestado do espaço que a produção de conhecimento pode ocupar. Sendo destinada, em vista disso, para uma aristocracia e negligenciada para a

maior parte da população. Desse modo, instiga o questionamento: acredita em democracia racial quem não observa a histórica desigualdade racial brasileira ou quem não quer testemunhá-la?

2.3 Universidades, ações afirmativas e o mito da democracia racial

Ao falarmos sobre o acesso à educação, em qualquer nível, no Brasil, percebemos que é preciso articular, produzir tensionamentos que possam visibilizar diferentes marcadores sociais, como raça, classe e gênero, e situações/contextos/contingências. Para isso, o conceito de interseccionalidade, ou seja, como nos descreve Carla Akotirene (2018), a compreensão da “inseparabilidade estrutural do racismo, capitalismo e cisheteropatriarcado” (p.14) se faz presente.

O Brasil, mesmo sem uma lei racial segregatória, devido à falta de uma política de reparação histórica e acolhimentos para os sujeitos ex-escravizados, fez com que essa população permanecesse isolada do acesso digno aos estabelecimentos educacionais, substancialmente, no século XX. E quando chegam a ocupar esse lugar, nas primeiras etapas do ensino formal, as crianças “sofrem o estigma do pecado de serem negras, pois o discurso pedagógico as submete a diferentes maneiras de se envergonharem de si mesmas”, como nos explicita Lélia Gonzalez (2020, p.182). O ensino escolar pode ser um espaço violento, de subordinação e estreitas frestas de uma sonhada autonomia.

A pesquisa de Eliane dos Santos Cavalleiro “Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil” apresenta esses desdobramentos no cotidiano escolar. A autora conclui que:

Não há como negar que o preconceito e a discriminação constituem um problema que afeta em maior grau a criança negra, visto que ela sofre direta e cotidianamente maus tratos, agressões e injustiças que afetam a sua infância e comprometem todo o seu desenvolvimento futuro. (CAVALLEIRO, 1998, p.199)

Sendo assim, observamos que a autoestima e o sentimento de pertencimento das pessoas negras são minados logo nas primeiras interações nos ambientes escolares. Apesar de todos os obstáculos que precisam ser enfrentados pelas classes populares, em particular pela população negra, na aquisição da educação formal, a obtenção de diplomas ainda significa uma das possibilidades mais estáveis de ascensão social. Há diversos desafios para manter-se em sala de aula, o que se torna impossível sem driblar, constantemente, os obstáculos emocionais e econômicos que se impõem nessa conjuntura. Ao conversar com a professora Carol⁴¹, essa questão se sobressai, a docente recorda que veio de “uma família pobre, com muita

⁴¹ Uma das três docentes que foram interlocutoras diretas da pesquisa.

vulnerabilidade social, mas que apostava na educação”. Garantir segurança financeira, portanto, por meio da continuidade dos estudos, para a população negra brasileira representa uma forma de mobilidade em uma sociedade arquitetada para o seu fracasso. Sueli Carneiro exemplifica essa realidade, pois:

Assim, o traçado da mobilidade social, mediado pela aquisição dos níveis educacionais, projeta-nos para lugares conhecidos, enquanto que as outras educações que concorrem com a educação formal podem levar à ressignificação dessa própria educação e conduzir a projetos de vida que escapam ao seu poder de homogeneização. O saber acadêmico, transmitido na escola, traz em si a limitação e a força. Se normaliza – e isso é buscado na instituição escola –, ao mesmo tempo dá instrumentos de libertação para cumprir o que se propõe. Não é o objetivo, mas é incontrolável, faz-se alimento involuntário para as resistências (CARNEIRO, 2005, p.316)

Após localizarmos essas características no cenário nacional, entendemos que os desdobramentos das relações sociais de poder, que (re)produzem o estabelecimento de restrições sociais e formas de dominação, arquitetam as posições, os embates e o ingresso nesses institutos. A cultura incide, destarte, diretamente nos arranjos que estabelecem o funcionamento dessas organizações educacionais. Por conseguinte, confere legitimidade ao conhecimento e à aprendizagem de uma nação. Como Stuart Hall indica: “as culturas nacionais, ao produzir sentidos sobre "a nação", sentidos com os quais podemos nos identificar, constroem identidades” (HALL, 2005, p.51). Portanto, os dispositivos racializados, heterocisnormativos e capacitistas permeiam os cruzamentos e normas comportamentais que orientam nossas vivências nas universidades.

Ao descrever suas vivências no ambiente escolar e destacar as narrativas trans/travestis nesse espaço, Sara Wagner York, em sua dissertação “TIA, VOCÊ É HOMEM? Trans da/na educação: Des(a)fiando e ocupando os "cistemas" de Pós-Graduação”, escreve o seguinte:

Muitas vezes, fui embora para casa sem compreender nada do que estava sendo explicado porque era corriqueiro que os meninos e algumas meninas se revezassem durante tais brincadeiras onde um único alvo existia: era a transfobia, disfarçada de bullying, que outrora era lida pela escola (e grupo responsável por ela) como brincadeira. Em forma de violência física e verbal, a prática era, e ainda hoje é, silenciada por professores e gestores (YORK, 2020, p.72-74).

Para pessoas que fazem parte da comunidade LGBTI+, em particular, para os corpos que escapam das normas da cisgeneridade, avançar nos estudos acadêmicos representa um ato de resistência cotidiano. Em seus estudos, Megg Rayara Gomes de Oliveira também pontua essas intersecções no meio escolar, pois “os sentidos presentes nos corpos ditam os espaços. A segregação adquire ares naturais quando se dirige aos corpos pretos e bichas” (OLIVEIRA, 2020, p.104). Entendemos como essencial situar os desdobramentos das disparidades desde a entrada na escola, pois a partir dos primeiros anos da educação básica os corpos seriam interpelados pelas governanças em relação às suas vivências. Por esses motivos, como exemplifica a pesquisadora Aline Correia Martins: “estar nos espaços é fazer política com o

corpo!” (2019, p.148). Desse modo, conforme os níveis progridem, as configurações se transformam, porém as raízes das problemáticas permanecem.

Com base nos estudos do Censo Demográfico de 1980, realizado pelo IBGE, Sueli Carneiro indicou a imensa disparidade que a população negra vivia em relação ao acesso à educação, particularmente, as mulheres negras, porque “quase 90% das mulheres negras brasileiras só chegam a atingir até 4 anos de instrução, comparando-se com 69,8% de mulheres brancas e 51% de amarelas” (CARNEIRO, 2020, p.22). A pesquisadora, ao trazer os dados sobre a população de São Paulo, evidencia que é possível constatar que os homens, independente da cor, com 12 anos de estudo, 17 ou mais, possuem maiores índices do que as mulheres pertencentes ao seu grupo baseado na cor, isto é, homens teriam o maior tempo de dedicação à educação formal. Os dados atuais do PNAD (2020), de alguma forma, corroboram que as desigualdades, mesmo menores, continuam presentes.

Dessa forma, notamos que a entrada no ensino superior advém de um longo histórico social de exclusão da população negra, corpos tomados sempre como objetos e não como sujeitos. Mesmo com o início da implementação das ações afirmativas com o marcador racial, em 2003, na UERJ e, posteriormente, de forma obrigatória em todas as instituições de ensino federal, através da Lei de Cotas nº 12.711/2012, a permanência nesse espaço ainda pode ser um desafio para as populações, há tanto tempo segregadas. As transformações institucionais iniciadas há cerca de dezenove anos, de forma gradual, detêm uma acumulação de séculos de imaginário e perdas substanciais relacionadas à população afro-brasileira.

Ainda carecemos de políticas públicas voltadas ao combate ao racismo no espaço acadêmico. Para além das ações afirmativas e bolsas de permanência, quais são os projetos que articulam o combate à discriminação racial com o corpo docente universitário, por exemplo? Os departamentos institucionais e as burocracias organizadas pelas instituições (pre)ocupam-se com as particularidades que grupos marginalizados costumam enfrentar, tal como a ausência de documentos oficiais de familiares ou com a instabilidade do acesso à internet?

Não podemos esquecer que as cotas raciais foram aprovadas apesar da oposição expressiva, no começo dos anos 2000, ou seja, milhares se opunham a essa política e, provavelmente, muitas pessoas mantêm sua posição contrária⁴². Diversos debates aconteceram

⁴² O Prof.Dr José Carlos Gomes dos Anjos publicou o texto “Se raças não existem, é inegável que insistem!” a favor das cotas, em um dos momentos de efervescência de sua implementação, contrapondo os argumentos contrários. O artigo representa um abordagem potente para refutar os argumentos que anulam o racismo no Brasil e no sistema educacional. Disponível em: <<https://sites.google.com/site/universidadepublicatodentro/cotas-etnicas/cotas-para-negros-1/se-racas-nao-existem-e-inegavel-que-inexistem-jose-dos-anjos>>. Acesso em: 14 jun. 2022.

nas esferas públicas, em eventos acadêmicos e programas midiáticos, expondo as entranhas da branquitude nacional, pessoas ansiosas pela manutenção da supremacia branca e distinção, isto é, o ingresso hegemônico no ensino superior. Dessa forma, ilustraram as tentativas de dominação e distorção dos contextos sociais da maior parte da população brasileira, com argumentos enganosos como a “preocupação com a qualidade do ensino”. Assim, surgem as interrogações: qual seria a cor da habilidade, segundo esses sujeitos que defendem essas ideias? Décadas de predominância branca nas salas de aula do ensino universitário precisam ser mantidas? Agora que suas filhas e seus filhos dividem o espaço com filhas e filhos de empregadas domésticas, cobradoras de ônibus, motoristas, pedreiros, o ensino de excelência cai por terra? Quando os debates acerca da revisão da lei de cotas ressurgirem⁴³, quem defenderá sua permanência?

Nesse contexto, podemos analisar que as grandes movimentações que enfrentaram e confrontam o racismo, ao longo da história, foram e são realizadas por iniciativas de pessoas negras e não brancas. Sob a luz dos estudos de Nilma Lino Gomes (2017), refletimos a respeito do potencial educador do Movimento Negro na construção coletiva de políticas públicas. Por meio destas, ocorrem mudanças estruturais no sistema universitário do país, o que leva a transformações no meio social como um todo. Sendo assim, se faz necessário pensar no aumento e na elaboração de políticas de permanência, por exemplo, para a população negra e indígena.

À vista disso, essas articulações proporcionam novas perspectivas sobre ensino superior, educação pública e justiça social. Por exemplo, a criação da Universidade Zumbi dos Palmares, em 2003, privada e sem fins lucrativos, cujos objetivos centram-se em incentivar o ingresso de pessoas negras no sistema universitário e a sua valorização intelectual⁴⁴. Esses cenários desenham um combate direto ao que chamamos de supremacia branca, uma ideologia criada para assegurar os privilégios da população branca e que parte do princípio racista de superioridade natural em relação a todas as demais populações. Tal ideologia independe de inclinação política, dado que pessoas brancas de direita e de esquerda a reproduzem ao se relacionarem com pessoas negras e não brancas em sociedades racistas (hooks, 2019).

Essa percepção e relação, segundo bell hooks (2019), permeadas por prerrogativas de

⁴³ Segundo a Lei de Cotas, após 10 anos de sua promulgação, no ano de 2022, a lei seria revisada. À vista disso, causam preocupação as discussões polarizadas sobre o tema, em um país com o governo federal explicitamente devastador para as populações subalternizadas.

⁴⁴ Para mais informações sobre a Universidade é possível acessar o seu site. Disponível em: <<https://zumbidospalmares.edu.br/quem-somos/>>. Acesso em: 20 maio. 2022.

opressão e exploração, (re)produzidas de maneiras diversas, são estruturantes em nosso corpo social. No Brasil, o apagamento e a negação de relações racistas constituem obstáculos a serem enfrentados para superarmos tais problemáticas. Precisamos, urgentemente, arquitetar melhores caminhos para resolver iniquidades, como as referentes à renda, posto que “as pessoas brancas ganham cerca de 45% a mais do que as de cor ou raça preta ou parda” (IBGE, 2019, p.4). Em razão disso, ao tratarmos do racismo, é imprescindível tratarmos da supremacia branca.

Em 1988, cem anos após a abolição da escravatura, 79,4% da ocupação trabalhista das mulheres negras encontrava-se em trabalhos manuais. “Destas, 51% são empregadas domésticas e 28,4% trabalham como lavadeiras, passadeiras, cozinheiras, serventes etc.” (CARNEIRO, 2020, p.128). Quais seriam os argumentos para justificar tamanha exclusão dessa população de outros cargos? Esforço, vontade, habilidade? Quem sabe a explicação está nas chamadas de entrevistas de emprego que exigiam “boa aparência”, o que significava o mais próximo possível do branqueamento, excluindo ou desvalorizando as candidaturas de pessoas não brancas?

No elenco de justificativas para a desqualificação das cotas raciais, um discurso imperou: “vivemos em uma democracia racial, não devemos categorizar, racialmente, a população brasileira”. Mas não estaria essa proclamada “população unida” fragmentada a contar da invasão portuguesa no território, desde o século XVI? A base para essas alegações, inclusive, com referenciais científicos para fundamentar essa “verdade”, situa-se na imaginada, pelas classes dominantes, “democracia racial”. O intelectual Abdias Nascimento nos alerta sobre esse fenômeno, pois

deveremos compreender “democracia racial” como significando a metáfora perfeita para designar o racismo estilo brasileiro: não tão óbvio como o racismo dos Estados Unidos e nem legalizado qual o apartheid da África do Sul, mas institucionalizado de forma eficaz nos níveis oficiais de governo, assim como difuso e profundamente penetrante no tecido social, psicológico, econômico, político e cultural da sociedade do país (NASCIMENTO, 1978, p.93).

Fundamentada por essas lógicas, a objetificação das pessoas negras encontra-se nos símbolos de erotismo, servidão ou entretenimento. Buscamos nas origens escravistas alguns dos indícios dessa realidade nacional, pois “a escrita do indígena e dos corpos femininos africanos escravizados como os instrumentos do desejo português tornam produtiva a violência que cria o sujeito brasileiro” (SILVA, 2006, p.78). Para as mulheres negras, ao descrever a violência simbólica que ocorre durante o carnaval, Lélia Gonzalez pontua:

o outro lado do endeusamento carnavalesco ocorre no cotidiano dessa mulher, no momento em que ela se transfigura na empregada doméstica. É por aí que a culpabilidade engendrada pelo seu endeusamento se exerce com fortes cargas de

agressividade (GONZALEZ, 1984, p.228).

E essa relação está calcada nas categorias colonizadoras destinadas às mulheres negras: a “mulata” e a doméstica, esta que também incluiria a noção de mãe preta, denominações ligadas à hipersexualização e à servidão (GONZALEZ, 1984). Esses estereótipos (de)limitam as possibilidades de valorização intelectual das mulheres negras. No entanto, vivenciamos os novos capítulos de nossa inserção no ambiente acadêmico. Trazemos referências silenciadas, ressaltamos a importância de trabalharmos com a interseccionalidade (AKOTIRENE, 2018), com a escrevivência (CONCEIÇÃO, 2017), com o lugar de fala (RIBEIRO, 2017). “Temos nossas histórias significando os conteúdos estudados. Nossos saberes questionando a validade do conhecimento científico. Nossos modos de fazer reelaborando metodologias” (Sônia Beatriz dos SANTOS; Ilaina DAMASCO, 2019, p.72).

Mesmo com uma proposta significativa para transformar o cenário acadêmico do Brasil, muitos assuntos ainda são escanteados quando falamos dessa mudança. Os programas de permanência ainda precisam de ampliação e maior atenção por parte dos investimentos governamentais. Não por acaso, a situação do ensino superior segue cambaleando na linha do sucateamento do (des)governo atual. Quando as pessoas de baixa renda ocupam, por direito, os lugares estabelecidos pelos grupos abastados, a quem assustam? As faces amedrontadas da burguesia tentam constantemente barrar as proposições e análises que urgem destaque. Porém, ao mesmo tempo, movimentos de resistência reafirmam o ensino público democrático e de qualidade, socialmente referenciado. Interpretamos, por conseguinte, o racismo institucional como um processo que

não se resume a comportamentos individuais, mas é tratado como o resultado do funcionamento das instituições, que passam a atuar em uma dinâmica que confere, ainda que indiretamente, vantagens e privilégios com base na raça. (ALMEIDA, 2020, p.37).

Esse consiste em um dos mecanismos que impede a ampliação da tão pouco expressiva representatividade de mulheres negras como docentes da graduação e pós-graduação. Infelizmente, tal lacuna também se verifica em outras áreas, como, por exemplo, nos cargos políticos. Ao discorrer sobre os comentários e reações negativas, com um viés racista, com os quais a então governadora do Rio de Janeiro, no ano de 2002, Benedita da Silva, se defrontou quando escolheu sete pessoas negras para constituir sua equipe do secretariado, em um total de 36 vagas, Sueli Carneiro dissecou a argumentação institucionalizada para a exclusão racial:

A excelência e a competência passam a ser percebidas como atributos naturais do grupo racialmente dominante, o que naturaliza sua hegemonia em postos de mando e poder. Nunca ouvimos alguém se levantar, além da minoria de mulheres feministas ou militantes negros, quando o secretariado é composto em sua totalidade por homens

brancos. Encara-se como natural. Não se coloca em questão se a competência ou a qualificação técnica foram devidamente contempladas nas nomeações (CARNEIRO, 2020, p.280).

Precisamos nos levantar, em especial as pessoas em posição de tomada de decisões dentro das universidades, para não mais consentir com a hegemonia branca nesses espaços, pois consentir com essa hegemonia contribui para que pareça natural e não artificialmente mantida, como vem ocorrendo há séculos. Recordamos que segundo dados do IBGE (2019), a população brasileira é formada por aproximadamente 42,7% de pessoas brancas, 46,8% de pardas, 9,4% de pretas, ou seja, cerca de 56% da população brasileira é negra⁴⁵, e 1,1% , indígenas e amarelas⁴⁶. Essas e outras questões compõem uma trajetória de resiliência para a efetivação de uma ocupação reconhecida científica e socialmente: a da docência no magistério superior.

Em relação à permanência da população negra no ensino superior enquanto docentes, observamos, ainda, um quadro de desigualdade baseado na cor. A pesquisa “Professores universitários negros: uma conquista e um desafio a permanecer na posição conquistada”, de Tereza Josefa Cruz dos Santos, ocupa-se em escutar pessoas negras que são docentes de licenciatura no Mato Grosso. A pesquisadora conclui que

[...] mesmo galgando a posição de professores universitários, professores (as) não ficaram isentos de sofrerem o preconceito e a discriminação racial, os quais se concretizaram em relação à aparência, o estranhamento do negro como professor universitário e da constante reafirmação da identidade (SANTOS, 2006, p.181).

José Jorge de Carvalho (2006, p.39), ao falar sobre os cargos docentes e o confinamento racial presente no meio acadêmico brasileiro, pontua que os fatores responsáveis pela continuidade “da segregação racial são: a postergação da discussão, o silêncio sobre os conflitos raciais, a censura discursiva quando o tema irrompe e o disfarce para evitar posicionamentos claros”. Outras pesquisas mais recentes também (re)afirmam essas conjunturas (SILVA, 2010; NOGUEIRA, 2017; EUCLIDES, 2017).

As realidades escolares nacionais encontram-se em intensa transformação, em especial nas últimas duas décadas. As leis que estabelecem as ações afirmativas raciais e sociais, as reservas de vagas para mulheres em cargos políticos, a exposição nas mídias de discursos que, anteriormente, se encontravam mais restritos em círculos acadêmicos e do ativismo, possibilitam interpretações de momentos históricos transformadores da realidade social. Ao

⁴⁵ Tais dados também servem para elucidar o distanciamento institucionalizado, isto é, o racismo institucional, sofrido pela maior parte da população brasileira nos cargos da docência universitária.

⁴⁶ Para mais informações, disponível em: <<https://educa.ibge.gov.br/jovens/conheca-o-brasil/populacao/18319-cor-ou-raca.html#:~:texto=De%20acordo%20com%20dados%20da,1%25%20como%20amarelos%20ou%20ind%C3%ADgenas>>. Acesso em: 14 jun. 2022.

passo que a visibilidade reflete, também, na imensa onda de conservadorismo que assola o país desde o golpe de 2016.

As vivências compartilhadas neste trabalho objetivam pontuar alguns dos parâmetros que expulsam determinados corpos do ambiente universitário. Apostamos na escuta e na publicação dessas vivências, em vista de contribuir com a transformação de suas realidades. Assim, percebo-me no trabalho de campo “como uma experimentação política” (POCAHY, 2011, p.32). A intelectual bell hooks nos ensinou: “a sala de aula continua sendo o espaço que oferece as possibilidades mais radicais na academia.” (2017, p.23). Por esses motivos, olhamos para quem as constitui.

2.4 A(s) universidade(s) que habitamos

Antes de adentrar nas especificidades das universidades estudadas, realizaremos uma síntese da conjuntura nacional. O Censo da Educação Superior (INEP) de 2020 será nossa principal fonte. O documento divulga que existem 2.457 instituições que compõem a Educação Superior, destas, 304 são públicas, sendo suas categorias divididas em: universidades, centros universitários, faculdades, institutos federais e centros federais de educação tecnológica. Também dividem-se em: públicas (federal, estadual e municipal) e privadas.

Um segmento chama atenção no Censo de 2020. Após cruzar os dados encontrados e estabelecer a moda destes, isto é, a informação mais frequente, incluíram o seguinte quadro:

Quadro 1 - “Perfil” da Função Docente de Instituição de Educação Superior, por Categoria Administrativa (Pública e Privada) – Brasil – 2020

Atributos do Vínculo Docente	Categoria Administrativa	
	Pública	Privada
Gênero	Masculino	Masculino
Idade	39	40
Escolaridade	Doutorado	Mestrado
Regime de Trabalho	Tempo Integral	Tempo Parcial

Fonte: MEC/Inep. Quadro elaborado pela Deed/Inep.

Como a pesquisa centra-se em examinar os marcadores de raça e gênero, com base em um olhar interseccional, essas são as primeiras categorias buscadas nesse tipo de publicação. Os dados mais recorrentes revelam os obstáculos e a inexistência de índices que busquei em documentos oficiais, como esse, e com as próprias universidades. Podemos ver que o “perfil” docente nacional é um homem por volta de 39, 40 anos.

O que nos inquieta é a escolha de não identificar a cor/raça nesse perfil. Ora, sabemos

que seria branca, como publicações da mesma iniciativa apontam (FERREIRA, 2018b). No entanto, exibir que o perfil da docência da educação superior é branco poderia ser inadequado, não é mesmo? Quem sabe dificultando a consulta dessa estatística menos procuras aconteçam ou até caiam no esquecimento? Notamos no quadro acima uma estratégia fundamental na perpetuação do racismo institucional: a seleção e exibição de determinados dados em detrimento de outros, em busca da provável isenção de responsabilidade. Que o “perfil” seja masculino não incomoda ninguém? Na mesma página vemos que as mulheres formam a maioria do corpo docente, transformação não tão recente.

Ao realizarmos uma breve comparação com os dados da Educação Básica, podemos perceber que o cenário configura-se de maneira diferente. As mulheres compõem a maioria em todas as etapas da Educação Básica, “elas correspondem a 96,4% da docência na educação infantil, a 88,1% nos anos iniciais e a 66,8% nos anos finais do fundamental, respectivamente. No ensino médio, 57,8% do corpo docente é composto por mulheres” (INEP, n.p, 2021). Interessante notarmos que conforme a etapa, geralmente, exige uma formação na Educação Superior, o quadro torna-se mais dividido, posto que percebemos uma significativa ausência dos homens na educação infantil e nos anos iniciais. Ressaltamos que tratando-se de um ambiente majoritariamente feminino, o cerceamento sobre os corpos das mulheres, inclusive entre si, não deixa de existir, pelo contrário, detém estratégias próprias de controle⁴⁷.

Uma das hipóteses que podemos formular para compreender a disparidade entre a presença de mulheres e homens na docência, em distintos níveis, refere-se ao tempo de dedicação aos estudos de que esses grupos podem dispor. Como trabalhamos em segmentos anteriores, exige-se das mulheres, especialmente das mulheres negras, a realização do trabalho doméstico, portanto, encarar o campo competitivo e destinar sua disponibilidade para seguir com seus estudos e, para quem sabe, concorrer às vagas nos concursos públicos para a docência universitária torna-se um caminho desafiador e pouco encorajado, até mesmo por quem está ao seu redor.

Retornamos para um dos objetivos iniciais da pesquisa: apresentar dados quantitativos sobre o corpo docente da UERJ. Com o desenvolvimento da investigação e da orientação, vislumbrou-se a inclusão dos contextos das universidades estaduais e federais cujos principais campi estão na cidade do Rio de Janeiro. Desse modo, foram selecionadas a UENF, a UEZO, a

⁴⁷ PEREIRA, Anamaria Ladeira; PEREIRA, Camila Santos; POCAHY, Fernando. **Trânsitos dissidentes em tempos de ódio**: modos de pensar-praticar o presente. *Diversidade E Educação*, 9(2), 120–146, 2022. Disponível em: <<https://doi.org/10.14295/de.v9i2.13578>>. Acesso em: 22 jun. 2022.

UNIRIO, a UFRJ, em adição à UERJ. A seguir, apresentaremos os dados encontrados de cada uma delas.

Em vista da diversa organização das informações de cada universidade, uma análise comparativa aprofundada seria limitada, pois a coleta de dados e a sistematização dos mesmos são distintas entre si, o que nos impossibilita de realizar comparações mais detalhadas. No entanto, encontramos como estratégica a exposição desses materiais, porque eles também elucidam o cenário do ensino superior, especialmente nas instituições investigadas. A falta de armazenamento sistematizado desses índices é uma constante encontrada em outras pesquisas em diferentes regiões do país. Por essa razão, a seguir, relataremos os caminhos que nos levaram a tais materiais e exporemos reflexões que tais números nos suscitaram.

2.4.1 UENF

A Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro foi criada a partir da mobilização da comunidade de Campos dos Goytacazes (RJ) e arredores, no fim da década de 1980, com o intuito de valorizar a região do norte fluminense⁴⁸. Ao angariar milhares de assinaturas para sua implementação, o movimento conseguiu um alcance expressivo com o governo estadual. O então governador do Rio de Janeiro, Leonel Brizola, encaminhou o projeto para a sua efetivação e indicou Darcy Ribeiro como responsável pela organização da nova instituição.

Encarregado da fundação da UENF e já com diversas experiências em outras universidades, Darcy Ribeiro realiza o projeto com sucesso. Em agosto de 1993, aconteceu a primeira aula. Após anos de funcionamento, quando alcança a sua autonomia, no ano de 2001, inclui o nome de seu fundador Darcy Ribeiro no seu título institucional. A universidade em quase trinta anos de funcionamento angariou diversos prêmios de iniciativas científicas.

A UENF é dividida em quatro centros: Centro de Biociências e Biotecnologia – CBB, Centro de Ciências e Tecnologias Agropecuárias – CCTA, Centro de Ciências do Homem – CCH e o Centro de Ciência e Tecnologia – CCT, com distintos polos em diferentes cidades, como Petrópolis, Macaé, São Francisco de Itabapoana, entre outras. Neles estudam cerca de 1800 estudantes nos cursos de graduação presenciais, 1300 na pós-graduação e 4500 nos cursos

⁴⁸ Mais informações estão disponíveis em: <<https://uenf.br/portal/institucional/sobre-a-uenf/>>. Acesso em: 14 jun. 2022.

semi-presenciais⁴⁹.

Ao entrar em contato com a Gerência de Recursos Humanos (GRH) da instituição, prontamente me responderam. Por meio dessa comunicação, recebi a tabela, a seguir, que contém os dados mais atuais sobre o corpo docente da universidade. Tal sistematização não mostra os marcadores raciais dessa população, algo recorrente na pesquisa. Outra característica habitual trata do acesso às informações. A maioria das instituições pesquisadas não possuem esses dados disponíveis em seus portais, portanto, apenas através do contato direto, via e-mail, é possível a sua visualização.

Tabela 1 - Corpo docente da UENF

Cargo	Feminino	Masculino	Total
Docente associada/o	99	173	272
Docente titular	6	24	30
Total	105	197	302

Fonte: informações fornecidas pelo departamento de Gerência de Recursos Humanos (GRH) da UENF, 2021.

O cargo de docente titular representa a mais alta classe de progresso na carreira da docência universitária, ou seja, uma série de parâmetros como aprovação por uma comissão, ter o título de doutorado, entre outras características fazem com que uma pessoa alcance a posição da docência titular⁵⁰. Posteriormente, docentes titulares integram as bancas para selecionar docentes associadas e associados, auxiliares etc. Como as únicas informações sistematizadas sobre o corpo docente da UENF são referentes à posição da carreira e das questões de gênero, podemos realizar nossas análises a partir desses dados.

A tabela exhibe o quádruplo de homens como professores titulares em relação às mulheres. O que nos leva a algumas interrogações: como os homens, provavelmente, integram a maior parte da comissão de seleção, ou ao menos se mostram como a maioria na universidade, esse fato influenciaria de alguma forma as promoções e as aprovações nos concursos? Como os marcadores raciais apareceriam nessa divisão, a instituição teria docentes titulares negras e negros? Quantas/os? Em quais áreas as pessoas negras estão mais presentes ou seria uma

⁴⁹ Informações disponíveis em: <<https://uenf.br/portal/noticias/uenf-completa-28-anos-nesta-segunda-feira/#:~:text=Dividida%20em%2004%20Centros%20Universit%C3%A1rios,alunos%20nos%20cursos%20semi%20presenciais>>. Acesso em: 2 maio. 2022.

⁵⁰ Para mais informações sobre a progressão e as divisões do Magistério Superior é possível acessar o documento “Aspectos conceituais da proposta de reestruturação das carreiras de docentes”, disponibilizado pelo Ministério da Educação. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11222-aspectos-conceituais-02-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 16 abril. 2022.

divisão igualitária?

A UENF não dispõe dos dados sobre a autodeclaração racial do corpo docente, por isso, questionamentos permanecem sem resposta. Um maior investimento investigativo, por conseguinte, em cada universidade precisaria ser realizado. Acredito também que tal trabalho deveria ser proposto e instituído por organizações públicas, com o envolvimento de uma equipe capacitada e de diferentes áreas, por exemplo, das ciências sociais aplicadas e das ciências humanas.

2.4.2 UEZO

O Centro Universitário Estadual da Zona Oeste – UEZO é a única universidade pública situada na zona oeste do estado do Rio de Janeiro. Em 2022, a instituição foi incorporada à UERJ. A Lei 9.602/2022 estabelece que a UEZO será o novo Campus UERJ - Zona Oeste. Com essa mudança, a ex-reitora, Luanda de Moraes, acredita que “os estudantes estarão mais tranquilos e felizes por saberem que existe possibilidade de auxílios para sua permanência na universidade”⁵¹. A partir dessa transformação, muitas mudanças estruturais irão acontecer nas dependências da instituição. Como a pesquisa foi realizada antes dessa alteração, decidimos publicar os dados encontrados, mesmo que a instituição tenha alterado a sua categoria.

Após mandar e-mails para distintos departamentos, sem obter um encaminhamento, ao solicitar as informações necessárias através do Serviço Eletrônico de Informação ao Cidadão (e-SIC.RJ)⁵², obtive respostas. A devolutiva foi uma das mais completas dos contatos que realizei. Com a descrição do corpo docente por gênero, autodeclaração racial e unidade de trabalho. Desse modo, consideramos a relevância de trabalhar com esses dados. Este seria um retrato de sua antiga, mas recente realidade. Abaixo, a tabela com os dados de gênero e autodeclaração racial do corpo docente da antiga UEZO.

⁵¹ Trecho da entrevista da ex-reitora para o site da UERJ. Disponível em:

<<https://www.uerj.br/noticia/incorporacao-da-uezo-a-uerj-vai-garantir-ampliacao-da-oferta-de-ensino-superior-publico-na-zona-oeste/#:~:text=E%2C%20ao%20mesmo%20tempo%2C%20os,e%20a%20evolu%C3%A7%C3%A3o%20na%20carreira>>. Acesso em: 14 jun. 2022.

⁵² O sistema pode ser acessado através do site <http://www.esicrj.rj.gov.br/>. O portal possibilita o acompanhamento da administração dos recursos públicos referentes ao Estado do Rio de Janeiro.

Tabela 2 - Corpo docente da UEZO

Cor/Raça	Feminino	Masculino	Total
Sem declaração de cor/raça	28	23	51
Branca	17	24	41
Negras/os	4	2	6
Parda	2	3	5
Amarela	0	0	0
Indígena	0	0	0
Total	51	52	103

Fonte: informações fornecidas pela Coordenadoria de Recursos Humanos da UEZO, 2021.

Vários pontos de análises podem surgir com base na tabela. Primeiramente, como já pontuamos, as informações dos censos acerca da autodeclaração racial podem não ser homogêneas, o que dificulta análises mais densas⁵³. Diferente das outras tabelas com o mesmo tema, ao invés das categorias em cor/raça: preta e parda, vemos negras/os e parda. O que poderíamos inferir seria que a categoria “preta” ocuparia o lugar de negras/os, contudo, como já argumentamos, a classificação parda gera um debate multifacetado e a divisão apresentada no esquema anterior seria um obstáculo. Por exemplo, mesmo sendo pessoas pardas, algumas poderiam optar por sinalizar a categoria negras/os, visto que, também abarcaria sua autodeclaração racial.

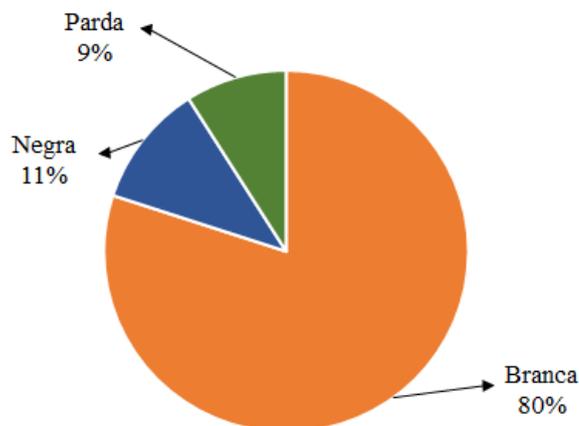
Em diálogo com essa questão, a experiência da professora Fabiana elucida nossa problematização, pois ela comenta o seguinte: “eu sempre soube que eu era negra. Estudar numa escola privada não te faz ter dúvida nenhuma, mesmo sendo de pele clara.” Sendo assim, a docente afirma sua vivência como uma mulher negra de pele clara e como o racismo não a exclui. Pessoas negras com a mesma tonalidade, contudo, poderiam não se incluir na categoria negras/os, pois não se identificam ou ainda sentem dúvidas em se reconhecer e serem reconhecidas por pares como pessoas negras.

Mesmo com essa distinção, podemos concluir que a única população não branca presente no corpo docente seria a população negra. Levando em consideração o alto número de docentes sem a declaração racial. Tal particularidade se repetiu nas outras investigações. Depois de reflexões sobre o tema e diálogo com representantes das instituições, diversas hipóteses são possíveis, desde a escolha facultativa do não preenchimento dos formulários até a não atualização ou engajamento por departamentos nos novos sistemas de dados. Mesmo com altos índices de ausência da declaração racial, a população branca é a predominante em todas as

⁵³ Abordamos essa discussão no segmento 1.3 Problemas de identidade.

universidades investigadas. A seguir, um gráfico com o percentual aproximado do corpo docente que autodeclarou seu pertencimento racial.

Gráfico 1 - Autodeclaração racial divulgada do corpo docente da UEZO



Fonte: gráfico produzido pela autora, 2022.

Como podemos observar, a população negra chega a cerca de 20% do total, um número muito inferior se compararmos com a população branca. Ressaltamos também a ausência das populações amarelas e indígenas do quadro da autodeclaração. Quando direcionamos nosso olhar para a tabela acerca das intersecções de gênero e raça, mesmo com uma diferença tão pequena, mulheres negras estão presentes em um número maior do que os homens negros. Já as mulheres brancas estão em um número inferior aos homens brancos.

Segundo pesquisa recente, “percebe-se que, entre as mulheres de 15 a 17 anos, 76,4% estavam frequentando o ensino médio, porém, entre os homens desta idade, a taxa foi de 66,7% (PNAD, 2019, p.8), ao verificar o marcador racial conferiu-se que “a taxa ajustada de frequência escolar líquida ao ensino médio foi 79,6% para as pessoas brancas, enquanto para as pessoas pretas ou pardas, 66,7%”. Por mais que os dados não nos mostrem um atravessamento direto entre sexo e cor, verificamos que o contingente de homens negros, provavelmente, sofre com a evasão do ensino médio de maneira diferenciada, algo que podemos refletir sobre a sua baixa participação nos quadros da docência universitária.

O genocídio da população negra provocado, em particular, pela violência policial também merece ser apontado em meio às estatísticas de exclusão de cargos de prestígio. A partir do relatório *Pele-alvo: a cor da violência policial (2021)*, destacamos que com uma população de 51,7% de pessoas negras, no estado do Rio de Janeiro, 86% das pessoas

assassinadas pela polícia são negras⁵⁴. Esses crimes, que muitas vezes acabam sem uma resolução, demonstram, mais uma vez, o racismo institucionalizado que também provoca ausências e silenciamento de projetos de vida.

Importante ressaltar alguns dados compartilhados das cinco unidades da instituição, isto é: Unidade Universitária de Computação - UCOMP, Unidade Universitária de Biologia - UBIO, Escola de Engenharias - EENG, Unidade Universitária de Farmácia - UFAR e da Unidade Universitária de Construção Naval - UNAV. A área da computação contava com 17 docentes, nenhuma dessas pessoas se autodeclarou negra ou parda, conforme divisão da tabela enviada pelo órgão responsável. Isso significa que, provavelmente, a unidade detinha um grupo docente formado apenas por pessoas brancas. Problematicando esse cenário, podemos inferir a existência de campos do conhecimento acadêmico “que funcionam sem que tenha havido nenhum questionamento político ou legal, em regime de completo apartheid” (CARVALHO, 2007, p.32) sobre a conjuntura de seu quadro funcional.

Ao analisarmos a presença de professoras negras e pardas e professores negros e pardos em outras unidades, pontuamos que as áreas da Biologia e da Farmácia contavam com apenas uma mulher negra em seu departamento, representando assim o total de sua população não branca declarada. Já na Unidade da Construção Naval temos somente dois homens pardos constituindo esse contingente. O melhor cenário é encontrado na Escola de Engenharias, pois mulheres negras e pardas e homens negros e pardos estão presentes.

A conjuntura detalhada, anteriormente, sustenta o argumento de intelectuais que apontam para a solidão dos corpos negros nesse ambiente enquanto docentes (hooks, 2019; RATTS, 2006). Na pesquisa de Eliana de Oliveira, *Mulher negra professora universitária: trajetória, conflitos e identidade* (2006), a pesquisadora nota, na fala das docentes que entrevistou, a urgência da criação de laços de solidariedade no ambiente de trabalho. Dessa forma, conclui que “a professora negra não conta com uma rede de relacionamentos, composta por profissionais negros, que possa ser convertida em determinada quantidade em capital social” (OLIVEIRA, 2006, p.75). Podemos elaborar essas hipóteses sobre o cenário apresentado pela UEZO.

2.4.3 UNIRIO

A Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro - UNIRIO é uma instituição

⁵⁴ RAMOS, Silvia. et al. **Pele-alvo**: a cor da violência policial. Rio de Janeiro: CESeC, 2021.

formada por cerca de quinze mil estudantes, da graduação e da pós-graduação. Originada a partir da união da Federação das Escolas Isoladas do Estado da Guanabara (FEFIEG), em 1969. Hoje, detém oito unidades em diferentes localizações na cidade do Rio de Janeiro. Após o primeiro contato com a Universidade, logo obtive uma devolutiva com a tabela a seguir:

Tabela 3 - Corpo Docente da UNIRIO

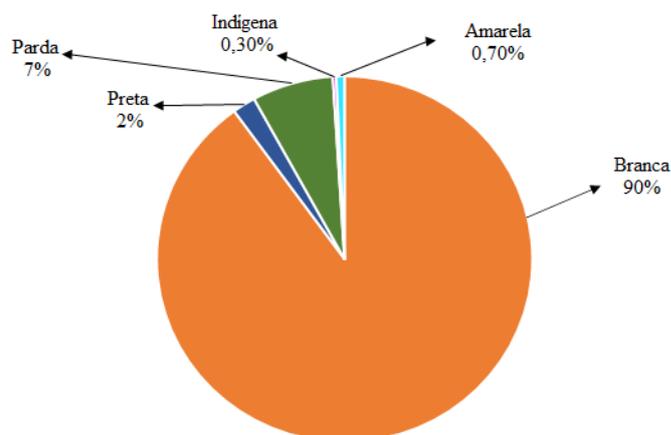
Cor/Raça	Feminino	Masculino	Total
Sem declaração de cor/raça	262	259	521
Branca	191	184	375
Preta	4	3	7
Parda	16	14	30
Amarela	0	3	3
Indígena	0	1	1
Total	473	464	937

Fonte: informações fornecidas pela Diretoria de Avaliação e Informações Institucionais da UNIRIO, 2021.

Seguindo o quadro anterior, da UEZO, notamos o número elevado de docentes sem declaração racial. Outro dado que podemos depreender da tabela é que apenas nas populações amarela e indígena o número dos professores é maior do que o das professoras. Sendo que, a princípio, não há professoras desses grupos étnicos. Como estamos tratando de uma instituição maior do que a UEZO, que representaria mais de nove vezes o quantitativo de docentes com vínculo ativo, poderia esse panorama configurar-se como um alerta? Abaixo outra exibição da, possivelmente, notável disparidade, quando olhamos para as estatísticas aproximadas de

docentes que preencheram sua declaração racial.

Gráfico 2 - Autodeclaração racial divulgada do corpo docente da UNIRIO



Fonte: gráfico produzido pela autora, 2022.

Levando em consideração apenas as pessoas que declararam o seu pertencimento racial, a UNIRIO possui aproximadamente 10% de seu corpo docente formado por pessoas não brancas. Por conseguinte, hipoteticamente, alguns setores podem ser compostos por pessoas brancas, em sua totalidade, sem qualquer participação de uma pessoa que não seja branca em seu quadro efetivo. Representando, assim, o maior índice de pessoas brancas autodeclaradas no corpo docente e o maior percentual de pessoas sem uma declaração racial das quatro universidades investigadas com essa informação. Mais uma vez, por questões institucionais, não obtivemos o agrupamento desses dados por área de atuação, contudo, o interlocutor ressaltou que tal organização é baseada nas orientações do Censo da Educação Superior.

2.4.4 UFRJ

A Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ é considerada uma das mais antigas do país e a primeira estabelecida pelo governo federal, em 1920. A instituição possui mais de 65 mil estudantes e notoriedade como uma das mais premiadas e concorridas do Brasil. Em 2021, a maior universidade nacional federal anunciou a crise orçamentária que está enfrentando. O vice-reitor Carlos Frederico Leão Rocha relatou ao G1 que com o financiamento atual do Ministério da Educação (MEC) não teriam condição de manter a instituição. Tal precariedade

origina-se com os cortes do governo federal⁵⁵.

Importante ressaltar a atuação social e científica exercida pela UFRJ, comportando 9 unidades de hospitais e institutos de atenção à saúde, 13 museus, entre outras construções⁵⁶. A crise de desmantelamento dos estabelecimentos de ensino e pesquisa brasileiros se estende ao longo do território e com a pandemia da Covid-19, mesmo com o protagonismo dos mesmos, a negligência continua imperando. Desse modo, pontuamos, novamente, que a investigação e a problematização de determinadas estruturas das instituições públicas do ensino superior surgem com o objetivo de impulsionar e desvendar estratégias de discriminação que persistem entre os corredores, os grupos de whatsapp e as salas virtuais de aula e reuniões, para que um ambiente democrático realmente se consolide.

Devido à pandemia, todos os setores universitários precisaram estabelecer novas maneiras de atender o público. Entendi que o método utilizado pela UFRJ foi centralizar no sistema da PR4 - Pró-reitoria de Pessoal, um atendimento virtual, com descrição do requerimento e retirada de ticket. Após várias tentativas e longa espera, sem nenhuma previsão exata ou um encaminhamento mais direcionado, não obtive resposta sobre o corpo docente. O sobrecarregamento de departamentos, durante a pandemia, aumentou muito o tempo e diminuiu bastante a disponibilidade para atender a pedidos externos, pois as demandas internas multiplicaram-se, como relatado durante as interações com representantes das universidades. Levamos essa conjuntura em consideração nesta pesquisa.

Quando uma matéria foi compartilhada no grupo de pesquisa geni falando sobre a criação de um coletivo de pessoas negras docentes da UFRJ, guardei a referência para análises futuras⁵⁷. Com a falta de devolutiva da Universidade, entrei em contato com o professor Vantuil Pereira, um dos idealizadores do Coletivo de Docentes Negros da UFRJ, originado em março de 2021. Ao dialogarmos, o pesquisador apontou que estava produzindo uma pesquisa mais densa sobre a população docente da instituição, pois ainda não havia uma oficial. Após alguns meses, entrei em contato novamente. Em seguida, estarão dispostos os números disponibilizados pelo professor da primeira etapa da pesquisa “Traçando o Perfil Étnico-

⁵⁵ BARREIRA, Gabriel. UFRJ detalha crise após bloqueio de verba e cita risco de fechar: 'Não dá para manter', diz vice-reitor. **G1**. Disponível em: <<https://g1.globo.com/rj/rio-de-janeiro/noticia/2021/05/12/ufrj-detalha-crise-apos-bloqueio-de-verba-e-cita-risco-de-fechar-nao-da-para-manter-diz-vice-reitor.ghtml>>. Acesso em: 17 abril. 2022.

⁵⁶ Para mais informações sobre o histórico da UFRJ, disponível em: <<https://ufrj.br/a-ufrj/sobre-a-ufrj/>>. Acesso em: 17 abril. 2022.

⁵⁷ ALMEIDA, Liz Mota. Preta de orgulho: nasce coletivo de docentes negros. **ADUFRJ**. Disponível em: <<https://adufjrj.org.br/index.php/pt-br/noticias/arquivo/80-atual/3664-pretadeorgulho-nasce-coletivo-de-docentes-negros>>. Acesso em: 17 abr. 2022.

Racial/Gênero dos Servidores Docentes e Técnico-Administrativos em Educação da UFRJ” (2022), em colaboração com a Pró-Reitoria de Pessoal, o NEPP-DH e a Ouvidoria da UFRJ.

Tabela 4 - Corpo docente da UFRJ: Magistério Superior

Cor/Raça	Total
Sem declaração de cor/raça	480
Branca	3092
Preta	95
Parda	388
Amarela	35
Indígena	5
Total	4095

Fonte: Traçando o Perfil Étnico-Racial/Gênero dos Servidores Docentes e Técnico-Administrativos em Educação da UFRJ, 2022.

A tabela acima representa o número geral de docentes permanentes da categoria do Magistério Superior, ou seja, nesse levantamento excluiu-se o montante que contabiliza docentes da categoria substituta e do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico (EBTT), das duas sedes do Colégio de Aplicação da Universidade. A partir da tabela, verificamos que a UFRJ possui o menor percentual de docentes que não declararam cor/raça, portanto, teríamos um retrato mais próximo do contexto atual. Com base no material das pessoas que declaram seu pertencimento racial, percebemos que em torno de 15% do corpo docente é composto por pessoas não brancas e 85% por pessoas brancas. A pesquisa do professor Vantuil Pereira toma contornos mais aprofundados, pois ao elaborar um questionário específico para trabalhar com as questões raciais, temos uma distinta ferramenta para analisar o quadro do magistério. Adiante, introduzimos os aspectos ressaltados em sua pesquisa.

Tabela 5 - Corpo docente da UFRJ: Magistério superior, docentes substitutas/es/os, EBTT

Cor/Raça	Feminino	Masculino	Outro	Total
Branca	614	466	2	1082
Preta	48	43	1	92
Parda	100	91	2	193
Amarela	9	9	0	18
Indígena	3	1	0	4
Total	774	610	5	1389

Fonte: Traçando o Perfil Étnico-Racial/Gênero dos Servidores Docentes e Técnico-Administrativos em

Educação da UFRJ, 2022.

Os dados da tabela 5 são referentes ao questionário produzido pelo professor Vantuil Pereira e aplicado entre 2020 e 2021, através da Superintendência de Tecnologia da Informação da UFRJ⁵⁸. Como a população é distinta da tabela 4, em virtude da adição de docentes que atuam na substituição e no Colégio de Aplicação, algumas pontuações são necessárias. Ao unir os três grupos, o total docente seria próximo de 4619 profissionais. Desse quantitativo, 1389 responderam o questionário, ou seja, cerca de 30% do total. O engajamento com a temática pode ser um marcador de interesse ao responder à pesquisa ou não. Também ocasionando, hipoteticamente, o baixo número de respostas.

Um aspecto que dialoga de alguma forma com nossas afiliações ético-político-epistemológicas, presente no questionário, é a inclusão de uma identidade de gênero que não seja apenas a feminina e a masculina. A inclusão da categoria “outro”, ao menos possibilita a inscrição e o reconhecimento de docentes que não se identificam na divisão binária de gênero. Elemento este ausente em todos os documentos sobre a população docente pesquisados, mesmo que os dados sobre as identidades de gênero tenham sido extremamente mais acessíveis, praticamente, obrigatórios, apenas duas identificações eram possíveis: a feminina e a masculina. Como pontua a pesquisadora Letícia Nascimento (2021, p.106): “nos jogos de gênero, não há gênero original, mas uma incansável produção das diferenças”.

Nos contextos que já foram apresentados, da UENF, da UEZO e da UNIRIO, notamos a falta de mulheres asiáticas e indígenas no quadro docente. Já na UFRJ constatamos a maior presença dessas populações, até mesmo igual ou superior ao contingente masculino, algo que não irá se repetir na próxima análise, da UERJ. Desse modo, algumas interrogações surgem: estariam as mulheres mais propensas a engajar-se nesse tipo de pesquisa/questionário? Quais seriam os diferenciais da UFRJ que proporcionam esse distinto cenário? Seria devido ao expressivo número total de docentes ou a políticas e iniciativas específicas? Tais respostas carecem de maior tempo para o seu aprofundamento, o que pode suscitar investigações posteriores.

2.4.5 UERJ

O grande foco da pesquisa encontra-se na Universidade do Estado do Rio de Janeiro -

⁵⁸ O questionário pode ser consultado no seguinte link: <<https://formularios.tic.ufrj.br/index.php/531195>>. Acesso em: 14 jun. 2022.

UERJ, onde se produz a dissertação. Criada com o nome de Universidade do Distrito Federal (UDF), em 1950, a instituição possui mais de setenta anos de história e atuação marcante no cenário político e acadêmico brasileiro. Com aproximadamente 43 mil estudantes, 16 campi e unidades externas, ao longo das décadas de funcionamento, a UERJ mostrou-se precursora em diversas frentes, em particular quando tratamos do acesso das classes populares ao ensino superior, especialmente referente à população negra.

A UERJ foi a primeira universidade pública a oferecer cursos noturnos. Como observamos em pesquisas sobre o tema (GONÇALVES; SILVA, 2000; ÁVILA; PORTES, 2012), para a população negra, em especial para as mulheres negras, o racismo institucional impõe barreiras que nos afastam dos ambientes acadêmicos há séculos. A oportunidade de cursar uma faculdade no período da noite mostra-se como uma possibilidade de existir, nesses espaços. Além desse feito, foi a primeira a implementar o sistema de cotas raciais.

Ao recordar da sua entrada na UERJ, pelo vestibular, a professora Maria, com quem conversei para a pesquisa, recorda que foi a primeira da família a entrar em um curso de graduação em uma instituição pública. A professora lembra que: “foi um momento de vibração para toda família, por passar em uma universidade pública, que é a UERJ, uma universidade de referência”. Esse é um breve exemplo da simbologia empregada na entrada em um estabelecimento público de reconhecimento científico.

O que nos propomos a indagar neste segmento trata-se de aspectos quantitativos sobre o corpo docente da instituição, portanto, problematizar quais seriam os alcances e limitações de um ambiente que propõe o acolhimento à diversidade e os reflexos dessas estatísticas no quadro docente. No caso da UERJ, um documento de disponibilidade pública foi fundamental nos primeiros passos investigativos. O acesso ao Anuário Estatístico de Dados DataUERJ, produzido pelo Núcleo de Informação e Estudos de Conjuntura (NIESC-VR), órgão interno da Universidade. Nele, podemos verificar informações referentes ao corpo discente da graduação, como a forma de ingresso, o número de cotistas e da pós-graduação. Já sobre o corpo docente, identificamos dados acerca da faixa etária, gênero, carga horária contratual, tempo de serviço na UERJ, entre outras características. Um dos grandes objetivos da publicação é garantir a transparência da composição institucional.

A primeira edição do DataUERJ deu-se no ano de 1994 e a periodicidade anual de sua publicação manteve-se regular até 2004, quando foi descontinuada, sendo retomada a partir de 2008. A manutenção da regularidade da publicação do Anuário Estatístico DataUERJ, consolidando a prática de permanente prestação de contas à sociedade, alinha-se à política de transparência claramente colocada como meta da atual administração da UERJ (DATA UERJ 2016, 2016, p.11).

Apesar de ser um estudo denso sobre a UERJ, com mais de quatrocentas páginas, não

encontramos nenhuma referência oficial sobre a autodeclaração racial de docentes da Instituição. Entramos em contato com a Superintendência de Gestão de Pessoas (SGP) sobre essa ausência. O SGP atestou que o dado está presente na sua ficha de inscrição, no entanto, não seriam os responsáveis por inserir nos sistemas e gerar o quantitativo dessa informação. O Anuário pode ser baixado online na íntegra, a partir do ano de 2008⁵⁹.

A busca por dados quantitativos da UERJ constituiu-se como a mais prolongada da investigação. Dialoguei com a Superintendência de Gestão de Pessoas (SGP), com o Núcleo de Informação e Estudos de Conjuntura (NIESC), com o Serviço de Provimento e Gerenciamento de Pessoal (SERPAF) até solucionar qual seria a fonte das informações que procurava. Por intermédio do Departamento de Tecnologia da Informação em Recursos Humanos – DETEC, foram solicitados os dados no Sistema Integrado de Gestão de Recursos Humanos (SIGRH), fornecidos pela Superintendência de Sistemas de Gestão de Pessoas/Subsecretaria de Gestão de Pessoas/Secretaria de Estado da Casa Civil. Por meio do compartilhamento dessas informações, recebi acesso à tabela que segue.

Tabela 6 - Corpo Docente da UERJ

Cor/Raça	Feminino	Masculino	Total
Sem declaração de cor/raça	260	322	582
Branca	881	911	1792
Preta	47	39	86
Parda	104	108	212
Amarela	8	10	18
Indígena	0	2	2
Total	1300	1392	2692

Fonte: Superintendência de Sistemas de Gestão de Pessoas/Subsecretaria de Gestão de Pessoas/Secretaria de Estado da Casa Civil, 2021.

Como a maioria das universidades estudadas, não foi possível a classificação dos números a partir das áreas em que as pessoas atuam. De acordo com os objetivos centrais do trabalho, buscou-se investigar mais a fundo os desdobramentos dos resultados encontrados nesses contatos. Por meio de trocas de vários e-mails, consegui realizar uma conversa virtual com uma representante do DETEC/UERJ, em que pude expressar minhas principais dúvidas sobre como os números são coletados e armazenados. Nesse diálogo, muitas inquietações surgiram.

Sabe-se da inclusão de raça nos formulários cadastrais do corpo docente, por exemplo,

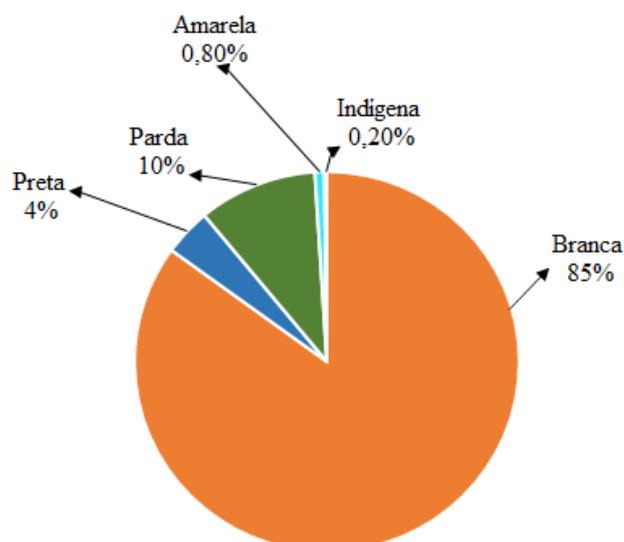
⁵⁹ O site oficial do DataUERJ: <<http://www2.datauerj.uerj.br/>>. Acesso em: 14 jun. 2022.

por volta de dez anos atrás. A coleta e obrigatoriedade dessas informações via-se como não emergentes e como demandas não prioritárias. Ao conversar com a interlocutora ficou evidente que as ações e atualizações podem se repetir ao longo do tempo sem críticas ou mudanças incisivas no sistema de dados e divulgação, não apenas da UERJ, mas de tantos outros institutos. Compreendo, portanto, que é necessário um interesse significativo e propositivo para que os quadros docentes, principalmente no que tange ao marcador racial, sejam reivindicados enquanto uma referência obrigatória e disponível, no mínimo, em todas as instituições públicas de educação. Como podemos confrontar o racismo institucionalizado no interior dessas organizações, se a própria publicação da estrutura destas é escamoteada enquanto um dispositivo de silenciamento?

O movimento de produzir pesquisas, entrar em contato com departamentos que nunca foram questionados sobre determinados costumes, mobilizar, de alguma forma, esses dados, pode constituir-se como um processo de transformação que ocorre dentro do próprio ambiente acadêmico ou, ao menos, de interpelação. Elaborar uma pesquisa, com base nos fundamentos do feminismo negro, do pós-estruturalismo e da decolonialidade, permite com que compreendamos as perguntas e a presença de um corpo como o meu, de uma mulher negra, de sexualidade dissidente, como potência de mudança no próprio cotidiano acadêmico. Que mais questionamentos desloquem as rotinas cristalizadas de processamento e publicação de dados que interferem diretamente no nosso presente e nosso futuro e, igualmente, refletem uma dívida histórica com a população negra.

Algo que podemos observar em todas as tabelas e gráficos apresentados é a hegemonia branca no magistério superior. Abaixo, o percentual da população docente autodeclarada racialmente.

Gráfico 3 - Autodeclaração racial divulgada do corpo docente da UERJ



Fonte: gráfico produzido pela autora, 2022.

Flagramos com recorrência a perpetuação da supremacia branca no ensino universitário. Tal feito poderia servir de alerta para a sustentação de políticas públicas, que cumpririam com a proposta de ensino democrático, preocupadas com o combate à segregação racial no ensino superior. Tendo como horizonte as palavras de bell hooks: “Nós devemos antever a universidade como um lugar central para a luta revolucionária, um lugar onde podemos trabalhar para educar para a consciência crítica” (2019, p.79). Esse comprometimento é contínuo e necessita a mobilização da maioria que ocupa esses espaços, que se sintam desconfortáveis com cenários tão desiguais e também exijam mudanças.

3 AS PROFESSORAS

Para uma mulher analfabeta, ver as filhas se tornarem professoras, isso era uma grande vitória, como se ela vencesse a cada filha que se tornava professora.

Professora Fabiana

Na quarta parte e último capítulo da dissertação, iremos apresentar as falas, encontradas nas conversas com as professoras negras da UERJ, ou seja, os enunciados construídos por elas e por mim, como pesquisadora, no momento que transcrevo os discursos, sobre suas trajetórias que as direcionaram para o cargo na docência universitária. Em ‘Chegadas: caminhos para a universidade’ traçaremos suas vivências familiares e no ensino básico, que possibilitaram que vislumbrassem o ingresso na Educação Superior.

Levando em consideração a preservação da identidade das professoras, não iremos nos estender em determinadas características, por exemplo a idade exata de cada uma. Isso se deve ao fato de que tratamos de um grupo reduzido de mulheres negras (professoras universitárias da UERJ) vinculadas à instituição a qual elas podem tecer críticas em seus relatos. Assim sendo, nos dispomos a resguardar, o máximo possível, os aspectos que as identificam. No entanto, como a premissa e base teórica do trabalho visa articular os conceitos de interseccionalidade nas nossas lentes de análise, algumas distinções tornam-se necessárias.

Após responderem um breve questionário, podemos identificar alguns marcadores sociais das docentes. As três professoras são mulheres cisgênero, heterossexuais e que se identificam como mulheres negras. Abaixo, uma pequena tabela com algumas particularidades que nos ajudam a constituir algumas imagens de suas caminhadas:

Tabela 7 - Informações das docentes

Professoras	Tempo na docência universitária	Tem filhas/filhos	Tem dependentes
Carol	15 anos	não	1
Fabiana	16 anos	1	1
Maria	9 anos	não	não

Fonte: produzida pela autora, 2022.

Contando com uma quantidade de dados reduzidos das mulheres com quem conversei, esse breve panorama de suas caminhadas pôde ser composto. Em vista de não expô-las em

demasia, podemos observar a presença de uma certa semelhança entre as docentes. Por exemplo, o fato de não terem muitas pessoas como dependentes de seu suporte econômico. Além disso, as idades das professoras variam entre 38 e 52 anos, ou seja, uma variedade não muito expressiva.

Inspirada nas observações das docentes, criei o subcapítulo *Corpos (in)visibilizados: graduação, pós-graduação e trabalho*, pois seus relatos suscitaram a compreensão dos corpos de mulheres negras em um espaço ambíguo. Assim, ao mesmo tempo que são invisibilizadas pela ausência ou pouca presença de colegas nesse cargo, quando estão presentes instigam olhares, objetificação e questionamentos. Dessa forma, busco interlocução com outras teóricas negras e teóricos negros que dissertam sobre essas problemáticas referentes às nossas vivências em espaços como a universidade.

Nos últimos dois subcapítulos iremos focar nas experiências das docentes como professoras universitárias, juntamente com as suas estratégias de resistência no ambiente acadêmico. No segmento *Corpos (in)visibilizados: Mulheres negras e a docência*, suas narrativas sobre o cotidiano da profissão são protagonistas. Em *Alianças e resistência no meio universitário*, as professoras descrevem quais as suas estratégias para superar a pressão do universo acadêmico. E também contribuem com reflexões que valorizam o cuidado consigo mesmas, em seus trânsitos nesse espaço. Em suma, embora trechos de seus pensamentos já tenham aparecido em outras partes da dissertação, este capítulo é centralizado em seus relatos e nas análises que pudemos realizar a partir deles.

3.1 Chegadas: caminhos para a universidade

A pesquisa centrou-se em produzir narrativas, ao passo que construiu modos de narrá-las, juntamente com as professoras negras da UERJ. O lugar que ocupo como pesquisadora negra, meu corpo e subjetividade, convida a uma partilha de saberes no ato de escrever as experiências compartilhadas comigo. Assim sendo, defendo “que não necessariamente tenhamos de ouvir e conhecer tudo o que é dito, que não precisemos 'dominar' ou conquistar a narrativa como um todo, que possamos conhecer em conhecer” (hooks, 2017, p.232). Minhas memórias próximas a das docentes e as vivências distantes suscitaram e suscitam inquietações referentes à trajetória que mulheres negras têm em comum. Ao escrevê-las, compreendo que “a escrevivência, em meio a diversos recursos metodológicos de escrita, utiliza-se da experiência [da autora] para viabilizar narrativas que dizem respeito à experiência coletiva de

mulheres” (Lissandra Vieira SOARES; Paula Sandrine MACHADO, 2017, p.206). Ouvir como as interlocutoras elaboram suas vidas, em falas e gestos, constituiu-se como parte integral do aprendizado em escutá-las.

Contando com as indicações pela via da solidariedade entre as docentes, ou seja, a partir de uma sugestão realizada durante a qualificação do projeto da dissertação, encontrei as outras interlocutoras da pesquisa. Cada uma indicou a próxima professora. Sendo assim, de acordo com a disponibilidade de tempo para as conversas e análises, conversei com três professoras, todas da área das ciências humanas.

As falas que apresentarei nos próximos fragmentos giram em torno da pergunta principal: Como mulheres negras tornam-se professoras universitárias?, mesmo que durante as conversas os porquês tenham ganhado protagonismo no lugar do “como”. Mudança esta que pode estar conectada com as experiências de muitas pessoas negras referente ao progresso na educação formal para fins específicos, ou seja, a motivação e o propósito encontram-se realçados nas falas como parte estruturante do processo. Cumprir com os sonhos de familiares de concluir o ensino médio ou a graduação, por conseguinte, aparece com destaque por tratar dos motivos que impulsionaram as professoras a seguirem esse caminho. As narrativas das vivências que seguem mostram que as três alcançaram lugares ainda mais altos, com os quais algumas pessoas que as motivaram, lá no começo da formação, nem sonhariam, pois as três professoras são doutoras em suas áreas, por exemplo. Nesse contexto, nascem outras interrogações, pois suas presenças no magistério superior expõem um lugar não imaginado para os seus corpos, ou seja, como ousam ser professoras universitárias? No intuito de encontrar vestígios de possíveis respostas, investigamos os rastros de como elas descobriram que realizar uma graduação e ingressar na universidade era possível para elas.

Desse modo, as narrativas entrelaçam as suas memórias do convívio e incentivos da família, juntamente com as experiências na educação básica. Esse enfoque engloba três eixos das conversas: (1) Vivências na Educação Básica: família, incentivos e dificuldades; (2) Chegada e permanência na graduação; (3) Leituras sobre o racismo institucional e atravessamentos das relações de gênero em suas construções enquanto sujeitos, ao longo da vida⁶⁰. O eixo três, contudo, será apresentado de forma transversal durante os subcapítulos.

A conversa com a professora Fabiana, assim como as outras duas, foi realizada de forma

⁶⁰ Os eixos da conversa foram apresentados no subcapítulo 2.2.1 Caminhadas teóricas e mantiveram-se presentes, mesmo com as diferentes devolutivas, pois encaminharam uma espécie de esqueleto para as pautas das conversas.

virtual, utilizando uma plataforma de chamada e gravação de vídeo⁶¹. Infelizmente, por questões técnicas do site, a câmera da professora não foi habilitada, por isso, apenas meu vídeo pôde ser visualizado. Entendo que, nesse processo, as expressões, as pausas, as interrogações, os sorrisos foram impossibilitados de serem vistos, porém foram sentidos pela entonação da voz e seus movimentos. Mesmo com essas adversidades que o ambiente virtual nos proporciona, o contato com quem está longe configura-se como uma alternativa de comunicação e continuidade na realização das pesquisas. Sendo assim, as localidades distantes tornam-se próximas, pois ainda sob as normas de distanciamento social, eu, do Rio Grande do Sul e a professora, do Rio de Janeiro, pudemos realizar essa troca.

Sobre o encorajamento em adentrar e compreender o que significa o ensino superior, a docente Fabiana tem uma história distinta das demais, pois não foi a primeira a ter uma formação acadêmica dentro de sua família, sua fonte de inspiração para seguir esse caminho:

Como minha mãe tinha feito história na Universidade Federal, a gente convivia com muitos livros desde a infância. Então, acho que essa aproximação de ter uma vó que incentivava muito a formação das filhas, uma mãe que era professora e tias que eram professoras... A convivência com muitos livros, tanto livros que minha mãe fazia uso na educação básica, mas também que ela havia lido na universidade, tornavam esse processo de pensar a universidade, muito concreto e muito real.

Para a professora Maria não foi a formação acadêmica dentro de seu núcleo familiar que a impulsionou a seguir seus estudos, mas, assim como a professora Fabiana, contou com o estímulo de sua família. A conversa mais longa contou com muito entusiasmo nas descrições de suas vivências. A Professora Maria, como a professora Carol, inclusive mostrou fotos de alguns dos acontecimentos descritos durante nossas trocas. Tal fato contribuiu para que eu sentisse que, após vários minutos de diálogo, havia o desejo de demonstrar em um outro dispositivo, para além da fala, suas experiências. Ao estabelecer as conversas enquanto método, nos dispomos ao movimento, às interrupções e artifícios que interpelam e que constituem um diálogo. Aprender a ouvir as professoras e o que escolheram compartilhar comigo contribuiu para ampliar a “consciência da necessidade de falar, de dar voz às variadas dimensões de nossas vidas [e como isso] é uma maneira de a mulher não branca começar o processo de se educar para a consciência crítica” (hooks, 2019, p.46).

Documentar nas escrevivências, ou seja, produzir artefatos, e exibir nossas andanças destaca, em particular, para as pessoas negras, os anseios de manter viva nossa história e contá-la para outras pessoas. Mesmo com essas percepções sentidas por mim, não esqueço da reflexão de Conceição Evaristo (2019, p.37): “palavra alguma dá conta da vida. Entre o acontecimento

⁶¹ A plataforma utilizada foi o Jitsi Meet.

e o dizer sobre ele, o escrever sobre ele, fica sempre um vazio”. É pelas lacunas, pelo que foi dito e pelo o que está sendo escrito que encontro um espaço como mulher negra pesquisadora, que escolheu como interlocutoras outras mulheres negras que também pesquisam.

Os primeiros passos no ensino formal da Professora Maria destacam a importância aos estudos demonstrada pela sua família. Seu pai trabalhava na roça e sua mãe, como empregada doméstica. A mãe de Maria não pôde concluir o ensino fundamental, pois dedicou-se à criação dos filhos, a quem incentivava fortemente para que seguissem estudando:

Então, a escola para minha mãe é uma coisa muito simbólica. Ela concluiu o ensino fundamental I, que a gente diz hoje, com muita luta. Mas ela nunca conseguiu estudar efetivamente, porque quando ela cresce, ela vai trabalhar de empregada doméstica, que é aquilo que era possível, sem estudo. Aí ela já casa e tem a mim, tem meus irmãos e aí continua trabalhando como empregada doméstica. Aí, então, esse movimento, deles não poderem ter estudado, se dedicado ao estudo. Para minha mãe era muito importante que a gente estudasse, como filhos. Então, ela colocava na meta de vida dela que todos nós pelo menos tínhamos que ter o ensino médio. Para que aí, a gente pudesse ter condições melhores de vida.

Nessa perspectiva, mesmo que tenha sido criada em uma família para a qual o ensino superior não era um caminho naturalizado, apenas a conclusão do ensino médio, o incentivo dentro de casa fez com que Maria acreditasse que poderia trilhar caminhos diferentes dos que estavam disponíveis para seus ancestrais. Ser acompanhada pelas letras, com as leituras que sua mãe propunha também compõe essa trajetória:

Minha mãe é uma pessoa que gosta muito de ler. Independente ou não. Ela lê clássicos, ela gosta de leitura e foi uma coisa que também nos agregou durante a infância. Essa coisa da leitura.

Eu fui alfabetizada pela minha mãe. Só pra você ter uma ideia: apesar de ela não estudar, ter muito estudo, em casa ela nos ensinava. Tanto é que quando eu fui para a escola, eu já pulei de turma, porque eu já sabia ler e escrever [...] a gente conseguiu. Então, eu já pulei logo de série, eu não peguei aquele início que todo mundo pega. Não fiz jardim, nada disso, eu fui direto para a Alfa, já fui para primeira série, ponto. E aí nessa condição toda vem o desejo de o que eu quero fazer. Assim, já desde pequena. Então, desde a quinta série, que agora é o sexto ano, eu tinha vontade de ser professora de geografia.

Podemos perceber nos relatos de ambas docentes que as letras estiveram presentes como um motor impulsionador. Apesar das problematizações que podemos realizar ao utilizarmos o conceito de Pierre Bourdieu de capital cultural, para nossa compreensão dessas vivências particulares seria um bom óculos de leitura. Segundo o autor francês, capital cultural está atrelado ao ideário de distinção que perpetuam as classes abastadas na sociedade capitalista através de diversos aparatos.

Tal conceito foi fundamentado visando, principalmente, a análise do desempenho escolar, em particular o dito fracasso escolar. Bourdieu (1998, p.73) afirma que existem “benefícios específicos que as crianças das diferentes classes e frações de classe podem obter

no mercado escolar”. Sujeitos que advêm das classes menos favorecidas economicamente deteriam um caminho muito mais cheio de obstáculos do que sujeitos das classes mais ricas, em sua maioria pessoas brancas. Toda a lógica da escola, de conteúdos, de disponibilidade, de atividades e discursos valorizados, está calcada em um cotidiano que corresponde com os contextos de quem pode arcar com tempo e dinheiro para proporcionar a convivência com artefatos culturais específicos, regularmente, durante o crescimento da criança.

O contexto que apresentamos, das classes mais ricas, corresponderia sem grandes esforços às respostas que “a escola quer” em sala de aula. Para obter essa desenvoltura, diversos dispositivos são necessários, por isso o autor divide capital cultural em três formas: no estado incorporado, no estado objetivado e no estado institucionalizado. Focaremos no estado objetivado, pois encontra-se “sob a forma de bens culturais – quadros, livros, dicionários, instrumentos, máquinas” (BOURDIEU, 1998, p.76). A caracterização desse modo de capital cultural exibe uma dimensão simbólica que nos capacita a interpretar as menções à motivação às leituras, aos livros presentes dentro de casa, como características diferenciadoras dessas mulheres com a educação e com o entendimento de seu potencial nas escolas. Pesquisas como a de Bernard Lahire (1997) e de Maria da Graça Jacintho Setton (2005) demonstram o quanto não apenas estar cercado de artefatos culturais faz com que o indivíduo alcance o que “consequentemente” todo o seu acesso possibilitaria. As condições em que esse capital cultural seria transmitido fazem toda a diferença também.

No relato das professoras percebemos o quanto os laços de afeto estão relacionados às suas percepções da leitura e da aproximação dos livros. Ao relembrar da importância de sua avó materna nesse caminho, a professora Fabiana descreve que

A minha avó foi uma mulher que teve 11 filhos, ela criou 9 sozinha. Ela faleceu em 2016. Ela era uma mulher analfabeta, ela não teve a oportunidade de estudar, tanto pela dificuldade de acesso à escola, tanto também pelo entendimento da sociedade, inclusive da família dela, de que ler e escrever não eram exigências para o papel que uma mulher exerceria, prioritariamente, já que, a disponibilidade de vagas era muito pequena. Os homens tinham uma vida pública mais ativa, mesmo os homens negros, eram quem preferencialmente frequentavam uma escola. Para uma oferta de vagas escassa, para as mulheres essa oferta era ainda mais escassa.

A minha avó, ela conhecia as letras, ela gostava muito de letras, mas ela não lia, ela só olhava as figuras. A partir das figuras, ela tentava fazer, digamos, uma interpretação, inferir a história que o livro contava. Acho que começa daí [o porquê tornar-se professora]. Por conta dessa situação da minha avó, ela sempre estimulou que as filhas se tornassem professoras. Porque ela entendia que essa era uma profissão extremamente importante e significativa.

Crescer vivenciando o interesse de sua avó, que não teve acesso ao aprendizado da leitura e da escrita marcaram a trajetória de Fabiana e sua própria motivação em seguir um caminho acadêmico. Como a própria aponta, este seria um começo para descrever o porquê

tornou-se professora. Outro ponto que podemos destacar de sua narrativa refere-se à sociedade em que sua avó cresceu. Se o patriarcado continua afastando mulheres de sua formação, ao redor do mundo, nas primeiras décadas do século XX, o cenário passava por diversos agravamentos. Por exemplo, a escassa presença de políticas públicas nacionais que visassem acabar com as inequidades na entrada e permanência na educação básica.

As fundações das redes de ensino brasileiras expõem que corpos não brancos sofriam exclusão devido ao racismo institucionalizado desde suas concepções⁶². Recordamos pesquisas mais recentes sobre o ensino que mostram que a “taxa de conclusão do ensino médio da população preta ou parda (61,8%), que, embora tenha aumentado desde 2016 (58,1%), continua menor que a taxa da população branca (76,8%)” (PNAD, 2019, p.8). Mesmo com as melhorias dos dados mais atuais para a população preta e parda, a população branca continua, de forma expressiva, com os maiores índices de conclusão das etapas formais da educação. A partir dessas breves estatísticas, poderíamos continuar questionando o atraso de políticas que diminuam fortemente essa desigualdade, ou melhor, poderíamos dar seguimento à implementação e à criação de novas políticas que abarquem o combate às tradições da longa herança escravocrata do país?

Os rastros da sociedade brasileira, cujos ideais de ascensão social são baseados no distanciamento dos significados da negritude, utilizando estes pela apropriação e pela fetichização (GONZALEZ, 2020), ainda estão presentes na distribuição de renda e oportunidades educacionais em nosso país. Lidar com as (re)produções impostas que transformam a subjetividade de pessoas negras em indesejável para si e no cotidiano configura-se em um desafio. A desvalorização de seus conhecimentos é uma das vias mais eficazes para minar a confiança de pessoas não brancas. Para a professora Carol a realidade de sua escolha para ingressar em uma graduação tem um caminho diferente das demais. Por ter o que seriam “sonhos altos” e devido à sua realidade social, ao seu redor o desmerecimento de sua capacidade era mais recorrente:

Eu sempre tive a coisa de gostar de dar aula, de ensinar, mas eu queria fazer engenharia, não, eu queria fazer medicina primeiro, mas era uma realidade que parecia que estava muito distante, porque eu gostava de cuidar das pessoas, né. Então, eu achava que em medicina eu iria cuidar bem das pessoas. Eu sempre cuidei bem das pessoas.

E aí tinha uma coisa da Marinha, mas esses sonhos foram ficando, porque para entrar para a Marinha tinha que fazer preparatório e para medicina também não era fácil. E aí eu fui fazer o vestibular e tinha que decidir, eu tentei engenharia, porque eu queria muito engenharia, *mas muitas pessoas me diziam que aquilo não era pra mim,*

⁶² No capítulo três, apresentamos uma discussão baseada em dados históricos acerca das instalações tardias do ensino universitário no Brasil e suas implicações.

principalmente as pessoas que me conheciam nesse contexto mesmo, da igreja em que eu estava.

A pesquisa de João Bôsko Hora Góis, *Quando raça conta: um estudo de diferenças entre mulheres brancas e negras no acesso e permanência no ensino superior* (2008), atesta que a escolha dos cursos das mulheres negras, naquele âmbito, as com menos condições econômicas, é distinta das mulheres brancas, com maior poder aquisitivo. Segundo o autor, as mulheres negras baseiam suas escolhas no que seria um desempenho positivo no vestibular, afastando-se de cursos mais exigentes, “em face do seu capital familiar, pelo cálculo das dificuldades que teriam em manter-se em determinados cursos – Medicina e Engenharias, por exemplo – pelo que eles requerem de volume de estudos, tempo de dedicação e gastos com materiais” (2008. 749). Tal leitura também se aplicaria no relato compartilhado por Carol, acima e abaixo, pois persistir no vestibular de engenharia, ao mesmo tempo em que trabalhava, estava atrelado a uma busca cuja forma de sustentação posterior ainda seria incerta. Mesmo com a descrença das pessoas do seu entorno, um importante encontro, na igreja da região, a qual frequentava, mudou os caminhos de sua vida:

E aí apareceu um casal novo. Um pastor e a esposa entraram para igreja, vieram para a igreja, porque mudou de pastor, ele era filósofo e ela era de letras. Eu já tinha tentado engenharia, acho que uma ou duas vezes, nem lembro, acho que fiz dois vestibulares para engenharia. Mas eu também tinha pouco tempo para estudar, porque eu era boa em certas disciplinas, humanas, mas o meu problema era matemática, física e química. E eu precisava estudar e eu tinha pouco tempo, porque eu trabalhava em uma ótica.

Quando eles entraram, eu comecei a admirar muito, porque ele trabalhava muito com a perspectiva filosófica dentro [da igreja] e ele ficava muito focado na gente jovem, em jovens da igreja, levava a gente para vários lugares, os primeiros lugares que conheci fora da igreja foi com ele. Pegava a gente e colocava em um carro, nós não éramos muitos, éramos pouquinhos. E a esposa dele trabalhava com letras... eles foram conversando comigo.

Eu fui vendo que as humanas eram interessantes. E aí um dia ela falou assim para mim: eu acho que você não tem nada a ver com a engenharia, eu acho que você é de humanas, até pelo papo [...]. E realmente, eu gostava, aí eu pensei logo assim: as humanas... então História e Geografia. Eu era apaixonada por geografia, aí eu falei: eu acho que quero ser geógrafa. Daí ela disse: pode deixar que vou trazer uma surpresa pra você na próxima vez que eu vier.

Aí, ela trouxe o Guia do Estudante. Daí ela falou assim: “Olha, aqui tem Engenharia e Geografia, mas se eu fosse você olhava Ciências Sociais”. Daí fui olhar Geografia, tudo que eu vi eu gostei. Eu fiquei chocada com Ciências Sociais, porque tudo que eu fazia, tudo que eu pensava, tudo que eu era, era Ciências Sociais. Então, eu acabei migrando, *daí ela me deu um incentivo*, eu saí da Engenharia e fui fazer [vestibular] para Ciências Sociais. Daí minhas notas mudaram completamente, de fato. Eu passei, na verdade, nas três universidades, eu tentei UFF, UFRJ e UERJ. Eu passei para a UERJ e UFRJ para o primeiro semestre e UFF para o segundo.

As memórias que movimentam as narrativas da professora Carol estão atreladas à intervenção positiva de pessoas que não faziam parte do seu núcleo familiar, mas que estavam presentes em sua vida através de outras redes, principalmente com origens institucionais. Ao

lembrar da sua formação no ensino fundamental, a docente discorre:

Eu fui aluna de “caixa escolar”. *Eu não tinha dinheiro para comprar livros, para comprar uniforme e ser aluna de caixa escolar é uma humilhação, porque tudo é inferior. O uniforme é inferior, então a roupa é inferior, aquele tecido de tergal, todo mundo sabe que você é [...]. E os livros são todos carimbados “CAIXA ESCOLAR, CAIXA ESCOLAR”.* Então, tinha esse estigma, eu cresci com esse estigma, de ser uma aluna muito vulnerável.

Tinha duas coisas, uma: eu era muito inteligente [...] muito esforçada e [outra] eu era aquela pobrezinha, de caixa escolar. *Eu cresci com isso, claro, isso impactou minha autoestima, mas foi importante [...].*

A professora relembrou sua experiência marcante, ativando e produzindo a memória, enquanto aluna de “caixa escolar”. Uma iniciativa governamental que visava monitorar e fornecer suplementos para estudantes extremamente pobres⁶³. Mesmo que o projeto visasse garantir a permanência de alunas e alunos em situação de vulnerabilidade financeira, como relatado por Carol, o estigma, isto é, as marcas simbólicas e materiais de diferenciação de sua presença em relação às outras na escola se mantinha pulsante. Identificava-se na sua roupa e nos seus materiais o que a distinguiria de colegas que não precisariam integrar um projeto como esse. Como a própria disse, os impactos negativos na autoestima de uma criança negra são marcantes e costumam ser agravados na escola, posto que “a educação escolar tem sido um dos principais meios de socialização de discursos reguladores sobre o corpo negro” (GOMES, 2017, p.95). Na continuidade de seu relato, retoma a relevância de encontrar uma pessoa que acredita em sua capacidade e lhe mostra que há oportunidades imagináveis e possíveis:

[...] agora, o fator mesmo que vai me levar, me convencer para fazer Ciências Sociais, foi uma mulher chamada Luíza E. [...] Luíza era doutoranda do [nome do instituto de Ciências Sociais⁶⁴]. Ela fazia pesquisa, era uma ativista e frequentava, aqui, Jacarepaguá. Ela frequentava uma comunidade que tem aqui perto, através de um trabalho católico, da pastoral, ela começou a frequentar esse grupo chamado Grude, que era um grupo de meio ambiente aqui da área. Eu fui para esse grupo, porque eu estava no ensino médio, é, eu estava no ensino médio ainda, no final, eu estava no terceiro ano do ensino médio. Eu fui para esse grupo, porque eu tive uma amiga, Penélope, que queira fazer direito e entrou para direito, desde o ensino médio, era arretadíssima, ela era branca, mas o namorado negro, se eu ia para algum lugar, ia com Penélope e com ele. Ele morava ali na Praça Seca e ela morava aqui dentro, próxima de mim. [...] Ela me levava: “vamos pro Grude”.

Aí no Grude, eu comecei a ver essa coisa ativista, fazer ativismo e tal, gostei muito. E teve uma dinâmica lá, uma dinâmica onde a gente deveria dizer o nome e qual o sonho da gente, o que a gente queria fazer de trajetória. Aí eu me identifiquei e falei que: *o meu maior sonho/projeto naquele momento era passar para a universidade, que eu queria fazer Ciências Sociais, não sabia se eu iria conseguir, mas iria tentar, estava preocupada que era longe.* Aí, quando terminou a reunião, Luíza veio até mim. Luíza

⁶³ Para mais informações sobre o projeto Caixa Escolar, indicamos o artigo: “Caixa Escolar: instituto inestimável para execução do projeto da educação primária”, de Rosana Areal de Carvalho e Fabiana de Oliveira Bernardo. Disponível em: <<https://www.ufjf.br/revistaedufoco/files/2012/08/Texto-061.pdf>>. Acesso em: 2 maio. 2022.

⁶⁴ Trata-se de um instituto que oferta o curso de Ciências Sociais, localizado em uma universidade do estado do Rio de Janeiro.

morava na Tijuca, mas vinha muito pra cá. Ela falou assim: tudo bem?, se apresentou. Luíza é uma mulher branca, era uma mulher branca, “se você quiser, eu te ajudo, com certeza você passa para Ciências Sociais, claro que sim”. Aí nasceu uma amizade dali, que era de irmã [porém] mais materna, porque Luíza deveria ser bem uns 20 anos mais velha do que eu. Basicamente, ela me adotou.

Seria a segunda vez que eu saí de Jacarepaguá, eu já tinha ido uma vez com um projeto da escola, fui com uns colegas e daí a segunda vez, eu fui para Tijuca, eu almocei com ela, ela me levou no Instituto. A gente subiu aquelas escadas todas do Instituto e descemos, *ela dizendo “você pode estudar aqui” e “quando você vier o núcleo de pesquisa de estudos e pesquisas da Infância é aqui”, “você vai vir estudar aqui” ela foi me pegando pela mão e dizendo tudo que eu poderia ser, tudo que eu poderia fazer.* Ela era uma mulher de classe média, de uma família de elite, rica, tinha uma vida de professora, de estudante da área das Ciências Sociais, era uma pessoa culta, muito culta. Eu tinha uma outra amiga e que foi orientanda dela também no núcleo, eu entrei para Universidade por causa dela também, “ah não, eu queria ir pra lá, porque a Luíza tá lá”.

Foi assim, ela foi me formando na graduação. Ela era minha subcoordenadora na graduação, foi ótimo e ... essa parte da professora que eu sou hoje e porque *eu segui a universidade foi ela, ela que colocou isso na minha cabeça, eu queria ser professora, mas ela percebeu a autoestima, percebeu as dificuldades, ela foi trabalhando, mas me levar no Instituto foi demais, me mostrar o que eu poderia fazer ali, ela foi me construindo como pesquisadora na verdade.*

A partir desse relato, nos interrogamos se a descrença impossibilita nossas próprias expectativas do que poderíamos seguir, tentar. Compactuamos, portanto, com o argumento da pesquisadora Eliane dos Santos Cavalleiro: “se o acesso à educação representa um direito de todos os cidadãos, é contraditório o espaço escolar não estar preparado para receber crianças negras, essencialmente em um país de maioria negra” (1998, p.209). Desse modo, pontuamos o quanto os incentivos externos à escola foram essenciais para a jornada de Carol.

Podemos traçar diversos paralelos comuns e distintos que entrelaçam o afastamento político dos corpos negros das instituições de ensino, em diferentes épocas. Atacar a autoestima é um dos elementos a serem combatidos para que existências subalternizadas ingressem e continuem a habitar lugares possíveis para si e por direito. Ao longo do tempo, observamos projetos que buscam suplementar faltas, mas também (re)produzem lacunas, como o da Caixa Escolar, que mesmo contribuindo para o acesso, também reproduzia subordinação e inferiorizava as pessoas amparadas.

Posto isto, analisar a importância da leitura e da motivação afetuosa dentro e fora do lar, no decorrer das conversas, nos possibilita verificar que tais estratégias merecem uma defesa constante nos espaços de discussão sobre educação. Tratar dos sentimentos receberia um lugar de maior destaque, pois bem sabemos que estes são escanteados, em especial na formação docente, pois “somos convidados a transmitir informações como se elas não surgissem através dos corpos” (hooks, 2017, p.186). Por conseguinte, os efeitos que a discriminação, por exemplo, provoca podem ser desqualificados e silenciados. Destacamos a relevância de

dar visibilidade também ao nosso *lodo*, acolhendo-o, entendendo-o, não para

potencializá-lo, mas, sim, para não nos deixar alienadas de nós mesmas. Negando o nosso lodo, não o encarando, acabamos agindo a seu favor (...) sem autocrítica, sem reflexão, sem humildade para recomeçar (TRINDADE, 2002, p.80).

Com base nessas observações, recorro à importância que destinava para os êxitos escolares e suas recompensas (materiais e simbólicas), como uma maneira de positivar minha existência, quem sabe ser mais bem quista por colegas e docentes. Em particular, devido ao fato de estar nadando contra a maré da “adoração docente”, por ser uma das poucas estudantes negras das turmas, no Rio Grande do Sul, um estado cujos contornos de idolatria ao branqueamento detém suas próprias intensidades. Por exemplo, por ser uma região com expressiva presença de imigração alemã e italiana, a branquitude torna-se um ideal atrelado à identidade do estado.

Tais parâmetros começaram a ser problematizados por mim quando ingressei na universidade e passei a ter acesso à obra de autoras negras e autores negros que defendem o compromisso de dismantlar as normas racistas da nossa sociedade. Em suma, entendi que o hino estadual que decorei na escola, que diz: “Povo que não tem virtude, acaba por ser escravo”, deveria ser o seguinte: “Povo que não tem virtude, acaba por escravizar”⁶⁵.

Quando tratamos de negritude, resistência e racismo, os corpos negros pulsam e movimentam tudo ao redor, mesmo que tentem silenciá-los. Os descobrimentos e as chegadas são partes das movimentações possíveis de deslocar papéis sociais e imaginários de diminuição presentes no dia a dia. A presença negra entre os corredores implica outras análises.

3.2 Corpos (in)invisibilizados: graduação, pós-graduação e trabalho

No segmento anterior, explicitamos como as docentes vislumbraram e tiveram estímulos para ingressarem nos estudos acadêmicos. Agora, destacamos momentos de suas experiências na pós-graduação. Desse modo, trabalharemos com o seguinte eixo: (4) (Des)continuidades encontradas na pós-graduação.

Para Carol, um encontro mostrou-se o mais decisivo em sua trajetória para ingressar, continuar na vida acadêmica e, posteriormente, tornar-se professora. Assim como na chegada no ensino superior, este encontro cruza-se com seus caminhos subsequentes no mundo

⁶⁵ O movimento negro do Rio Grande do Sul contesta há décadas as colocações racistas do hino rio-grandense, sendo parte do protesto não levantar-se quando este é tocado, pois não nos representa, não representa as pessoas negras e atitudes antirracistas que precisamos adotar para combater o racismo. Para mais informações: Humanista. EDITORIAL | Povo que não tem virtude, acaba por escravizar. Porto Alegre, 16 de set., de 2020. Disponível em: <<https://www.ufrgs.br/humanista/2020/09/16/editorial-povo-que-nao-tem-virtude-acaba-por-escravizar/>>. Acesso em: 19 maio. 2022.

universitário:

Quando eu terminei a graduação, eu tentei o mestrado, sempre formada por ela [pesquisadora Luíza]. Aí, eu tive uma experiência ruim em dois programas, não consegui passar. Dei um tempo e fui à [nome da universidade], fazer uma pós-graduação, uma especialização, e vim embora [para o RJ]. *Eu falei: Agora eu passo no mestrado. Mas aí, ela também falou uma coisa pra mim: “agora eu vou te preparar para o mestrado melhor, nós vamos estudar para o mestrado”*. A gente passou um ano estudando para o mestrado, ou meses assim, mais de seis meses e ali, ponto a ponto. Luíza inclusive já quis que eu morasse com ela. Eu que não quis, porque era ali muito família. Ela ficava apavorada comigo, que eu tinha que vir embora para Jacarepaguá, eu estudava [longe], [ela dizia] “vem aqui, que tem metrô, vai ficar mais fácil”. Ela tinha três filhas, a gente se adaptou muito, era muito irmandade. Ela era minha mãe.

Eu sou órfã de mãe desde os meus 7 anos, o meu pai me criou, criou a gente, sozinho, com ajuda de parentes, mas basicamente sozinho. O meu pai eu perdi com 22 anos, bem naquele período de entrar para a universidade. Ele acompanhou, ele que ia com a gente, levar para fazer a prova, eu e minha irmã, porque era muito cedo. No ano que passei, foi o ano em que ele morreu. Ele faleceu em maio e os resultados [da aprovação] saíram em meados de junho.

Mas então, ela ficava apavorada, eu tenho que ir para casa, porque eu tenho que... porque são meus irmãos, eu tenho que ir para casa. Então, eu nunca quis ficar, mas eu tinha uma casa, uma cama pra mim lá.[...] A cultura acadêmica que eu desenvolvi é da Luíza, era tudo da Luíza, eu sou a Luíza do meu jeito... E aí quando eu passei para o mestrado... porque eu estava muito triste, porque não tinha passado na outra vez, eu entrei para o mestrado, ela me ajudou em toda minha formação.

Quando eu terminei o mestrado, eu tive a oportunidade de... porque eu também estava em uma [ONG], foram várias coisas diferentes que aconteceram na minha vida. Eu já atuava, coordenava programa, na área de meninas [...]. Trabalhava com meninas. Fazia um monte de coisa. A ONG vivia recebendo várias propostas, de professores que vinham visitar. E surgiu essa oportunidade de oferecer uma vaga para uma mulher negra [de doutorado], na verdade, ofereceram para elas, elas não quiseram, mas elas sabiam quem iria. Então, foi dali que eu fui para o doutorado.

Mas antes disso, eu fui preparada pela Luíza. Porque ela subia e descia os corredores, mesmo eu no mestrado, porque a gente continuava muito junta, fazendo pesquisa. *Ela subia e descia o Instituto falando: “você pode ser professora universitária, pode dar aula aqui”, tudo ela falava pra mim. Primeiro ela falou: você pode ser graduada, ela me levava... Eu falava assim: “professora universitária”*, eu era muito ativa, estudava para caramba, mas eu achava que aí ela estava exagerando, mas com muita esperança que eu pudesse realmente. Então sou fruto dela, do desejo dela, e do empenho dela também, não exclusivamente, mas grande parte se eu me tornei professora universitária.

As histórias compartilhadas pela docente Carol suscitam diversas reflexões. Uma delas é de como algumas pessoas podem ser transformadoras em nossas vidas com gestos simples: o compartilhamento de um livro, palavras incentivadoras, a disponibilidade e tantos outros fatores, que imediatamente deixam de ser simples e passam a ser impactantes, estruturantes. Não cabe no Currículo Lattes ou em uma premiação a interação que afasta nossas inseguranças e medos, não conseguimos medir, quantificar essas movimentações. Para grupos subalternizados, em especial para a população negra, não podemos contar apenas com as portas institucionais abertas, pelo contrário, precisamos de outras estratégias para alcançar lugares que por muito tempo foram construídos no imaginário da população brasileira como não pertencentes a nós.

O processo de acreditar em si e enxergar potencial onde fomos ensinadas a não percebê-lo pode ser um obstáculo até mesmo para iniciar a inscrição em algum processo seletivo. Será que sou capaz? Será que este concurso é para mim? Podem ser questionamentos presentes na vida de muitas pessoas negras que pesquisam, não somente pela desconfiança “corriqueira”, mas pelas imagens incrustadas desde a nossa infância que nos colocam como coadjuvantes e figurantes das histórias⁶⁶.

A professora Fabiana encontra referências de professoras em sua casa, contudo, almejar e ingressar na docência universitária configurou-se em um caminho com percepções diversas sobre a progressão no ensino formal. Ao comparar a relação de colegas com a continuidade da formação na graduação, depois do ensino médio, com a relação da finalização da graduação para o ingresso na pós-graduação, a docente encontra muitas similaridades:

[...] muitos colegas que eram extremamente brilhantes achavam que acessar a pós-graduação também seria um processo muito difícil. Quando você pensa dessa maneira, você inviabiliza aquilo pra você. Além disso, alguns tinham uma urgência e uma necessidade de trabalhar, fosse porque eram a renda da família, já tinham filhos, esposa, fosse porque precisavam ajudar as suas famílias, pai, mãe, irmãos menores a organizar a vida, pagar as contas.

Essa observação integra a construção de reflexões críticas que poderíamos ter sobre a manutenção da pós-graduação brasileira. Quem pode se dedicar à pós-graduação sem bolsas de financiamento?⁶⁷ Os preços dos alimentos no Brasil têm aumentado continuamente⁶⁸, admiramos reajustes proporcionais nas bolsas federais⁶⁹? Importante produzir tal interrogação, pois antes de estudar e fazer pesquisa, as integridades física e mental precisam ser protegidas,

⁶⁶ No artigo A obra infantil de Monteiro Lobato: do racistês ao pretuguês, assino como coautora, juntamente com Anamaria Ladeira Pereira, reflexões sobre como as mensagens racistas nos livros infantis e em outros dispositivos, em especial na obra de Monteiro Lobato, são danosas para a saúde mental e autoestima de crianças negras. Disponível em: <<https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/19417>>. Acesso em: 14 jun. 2022.

⁶⁷ Importante ressaltar a alteração da Lei nº 8.656, de 18 de dezembro de 2019, do governo do Estado do Rio de Janeiro, que amplia o acesso a bolsas de pesquisa, permitindo acumulação. Assim sendo, haverá novos desafios em relação a quem concorrerá a essas oportunidades. Disponível em: <<https://gov-rj.jusbrasil.com.br/legislacao/1542182664/lei-9713-22-rio-de-janeiro-rj#:~:text=ALTERA%20A%20LEI%20N%C2%BA%208.656%2C%20DE%2018%20DE%20DEZEMBRO%20Ver%20t%C3%B3pico&text=As%20institui%C3%A7%C3%B5es%20estaduais%20de%20pesquisa,observado%20o%20disposto%20nesta%20Lei>>. Acesso em: 21 jun. 2022.

⁶⁸ PUENTE, Beatriz; BARRETO, Elis; ALMEIDA, Pauline. Alimentos ficam 15% mais caros no Brasil em um ano, segundo o IBGE. **CNN Brasil**. 2022. Disponível em: <<https://www.cnnbrasil.com.br/business/alimentos-ficam-15-mais-caros-no-brasil-em-um-ano-segundo-o-ibge/>>. Acesso em: 2 maio. 2022.

⁶⁹ Pontuação que a FAPERJ, agência que também financiou esta pesquisa, realizou um reajuste de aumento em suas bolsas de financiamento de pesquisa de vários níveis. Disponível em: <<https://siteantigo.faperj.br/?id=4400.2.1>>. Acesso em: 2 maio. 2022.

não ignoradas. Se os movimentos negros e decoloniais perguntam: “Universidade para quem?”, a pergunta que também ressoa é: “Quem pode pagar para estar na Universidade pública?”, ou melhor, “Em que condições alguém pode frequentar uma universidade pública?”

Ao frequentar as aulas do dia, do curso de bacharelado, e as da noite, do curso de licenciatura, a docente Fabiana ilustra outros exemplos dessa disparidade:

Então, essa experiência da universidade, de poder ter cursado uma licenciatura e ter vivenciado o curso de bacharelado, simultaneamente, também me traz um entendimento diverso. Esse curso de licenciatura, ele não era só de quando eu falo: “as rendas de família”, eu estou falando de pessoas que têm uma idade mais avançada. Eu tô falando de uma população negra, sobretudo, que quando ela ingressa no ensino superior todas as questões da vida cotidiana...elas vem junto, né? Então, o curso, ele é um curso feito por uma pessoa que chega atrasada, é uma pessoa que atrasa a entrega do trabalho, é uma pessoa que está muito cansada, é uma pessoa que dorme durante a aula, porque ela sai de casa às cinco da manhã e às nove da noite ela está sentada assistindo aula, então ela não consegue ficar acordada. *O aproveitamento dela é diferente naquele processo, porque o corpo cansa ainda que a mente deseje estar ali presente.*

Fabiana descreve o estado, muitas vezes comum para muitas pessoas negras que ingressam na universidade. Ela expõe a diferença das corporeidades negras nesse ambiente. Embora possa servir de denúncia da ausência de um acolhimento mais significativo, esse discurso pode nos reduzir a uma espécie de “corpos cansados”, ou seja, corpos que são compulsoriamente exauridos, destinados, majoritariamente, a apenas um tipo de trabalho, envolvendo a força física. Sendo assim, quem sabe podemos pensar e valorizar alternativas para otimizar o tempo de estudantes do turno noturno, algo já presente nos debates da Educação de Jovens e Adultos (EJA), que parece, contudo, se perder no ensino superior. Seria por que o ideal de sujeito que circula pelos corredores é aquele que posteriormente será tornado professor universitário (homens brancos)⁷⁰?

Ainda sobre suas experiências como aluna, Fabiana recorda que a representatividade dentro da sala de aula era escassa. Em adição a esse contexto, o tipo de trabalho exercido pelas pessoas negras também revelava uma realidade distinta dos demais sujeitos.

[...] na minha turma de graduação tinha quarenta e cinco estudantes, eu diria que devia ter ali umas 8 pessoas negras, e aí, mais uma vez, se elas se identificam dessa forma eu não sei, eu as identifico assim, oito pessoas negras. *Ainda que todos compartilhassem o fato de serem rendas de família, para algumas pessoas, especialmente os negros, isso fica muito mais forte, porque já vem de uma condição financeira que exige um ingresso no mercado de trabalho, especialmente para trabalhos que não são bem remunerados e que exigem muito do corpo, né? O [trabalho] físico muda a mentalidade de uma pessoa. Acho que quando eu vou para pós-graduação, eu tinha um colega no mestrado que era um colega negro e no doutorado, eu não tinha ninguém. Só eu.*

Refletir sobre a participação da população negra no ensino universitário implica em um

⁷⁰ Escrevo esta pergunta no masculino, pois de acordo com o Quadro 1 do trabalho, os homens representam a maioria nos cargos de docente em instituições públicas e privadas.

olhar atencioso para o afunilamento de seu envolvimento, como Fabiana explicitou. De qualquer modo, a remuneração trabalhista continua sendo inferior para pessoas negras comparada às pessoas brancas (IBGE, 2019; CARNEIRO, 2020). Tais evidências podem se cruzar quando notamos a falta de pessoas negras na pós-graduação, quando a remuneração não é certa ou suficiente.

Empenhar-se na conciliação entre trabalho e estudos acadêmicos está presente em toda caminhada da professora Maria. Desde o seu ingresso na graduação isso já estava presente:

Eu tive que trabalhar, porque aí meu pai se separa da minha mãe e eu sou de maior e não tem pensão, quem tem pensão são meus dois irmãos. Então, assim, *não dava pra eu pensar em faculdade tendo que começar a ter uma vida de trabalho para poder ajudar no sustento de casa*. E minha mãe também voltou a trabalhar, porque ela teve os filhos e ela parou de trabalhar. E aí ela volta a trabalhar, por conta dessa situação [divórcio]. Quem recebia a pensão era a minha irmã, o meu irmão e ela também. É uma pensão muito pouca, então tinha que juntar [mais]. Então, durante dois anos eu realmente foquei em trabalho e consegui me manter no trabalho. Também foi difícil encontrar um trabalho, né?

E aí a gente vai migrando para trabalho melhor, aí eu fui migrando de trabalho em trabalho, para conseguir ter um trabalho que eu conseguisse ter um equilíbrio, né? E que assinava carteira e que eu podia ter uma estabilidade. E aí foi o momento que eu falei: “não, acho que agora eu consigo fazer um pré-vestibular”, ele não foi pré-vestibular comunitário, ele foi pago. Aquilo que eu podia pagar, né?

Chegou num momento que eu não conseguia mais pagar, tinha que pagar as contas de casa, aí tive que optar. Quando foi outubro, eu falei: *gente, não tenho condições mais de arcar, porque esse dinheiro aqui eu preciso pagar conta de luz, conta de água, mas aí eu continuei estudando em casa, pegando os livros e tal, mais ou menos, com base no que os professores já tinham ensinado*. Foi uma ótima experiência, foi muito importante, porque como eu vim de um técnico, eu precisava saber mais daquelas disciplinas como física, química, biologia, para poder ter uma pontuação melhor, para eu poder passar. E aí, nesse momento, eu passei o Natal, o ano novo todo estudando, né? Aí o vestibular na época, acho que era em fevereiro, alguma coisa, era janeiro, eu não lembro bem [...] mas aí eu sei que eu passei. Aí foi uma alegria muito grande.

Como Maria narrou, muitas vezes as mulheres precisam abdicar de seus estudos para manter ou auxiliar uma família. Mesmo com as adversidades, a docente se dedicou, estrategicamente, em casa, com os materiais que já tinha do curso pré-vestibular. Assim, na esperada prova ela conseguiu passar. Não “emendar” o ensino médio com a graduação também apareceu na história da professora Carol, nesse caso, por causa da reprovação e no da docente Maria por conta da dedicação ao trabalho para suporte em casa. Duas circunstâncias bem comuns para mulheres negras (ÁVILA; PORTES, 2012).

Fabiana chama atenção para como as questões de gênero são sentidas e percebidas de maneiras distintas entre as mulheres negras e as mulheres brancas. Estas problemáticas demonstram o quanto a disparidade vivenciada pelas mulheres negras, em sua maioria, não é

sequer percebida pelas mulheres brancas. Fabiana simplifica esse argumento:

[...] Eu faço um curso que eu tenho algumas colegas... todas são brancas. Parando para avaliar, todas são brancas. E uma delas falou assim: “ah, porque a vida da mulher que escolhe ter filho é muito difícil, porque a gente fica numa dupla, tríplice jornada.” E eu: olha pra isso, por que isso? Ela: “eu fiquei com raiva das feministas, porque elas quiseram acessar o mercado de trabalho”. Eu disse assim: pra vocês brancas, porque para mulher negra ela sempre esteve no mercado de trabalho. *Estar no mercado de trabalho para uma mulher negra é uma necessidade, é urgente.*

Repito as palavras da docente Fabiana: “Estar no mercado de trabalho para uma mulher negra é uma necessidade, é urgente”. O que observamos durante a pesquisa e a análise dos dados é que os espaços demandados para essas mulheres estão longe do grupo de elite da construção de conhecimento, que habitam as cátedras das instituições de ensino superior (SANTOS, 2017). Sendo assim, quando possível, ao longo de sua formação, formar alianças entre pares representa uma tática para sobreviver nesse ambiente, como a professora Maria narra:

Eu lembro que eu tinha essas duas amigas. *A gente se revezava muito, assim, a gente não tinha dinheiro para ficar tirando cópia toda hora e uma tirava cópia e a outra lia.* A outra passava para outra, porque a gente não tinha dinheiro para isso ou a gente [imprimia] ou pagava as contas de casa. Tinha que ter o dinheiro para dar na universidade e para casa ou não tinha. E a gente também não tinha dinheiro para comprar lanche toda hora, então a gente fazia um rateio e uma fazia o lanche, sabe? Então, assim, *a gente tinha muito essa questão da irmandade*, não só entre nós, mas também das outras amigas que eram muito parceiras nossas.

Mas, assim, a universidade, naquele momento, ela não conseguia abrir as portas para ver o pobre negro carente, eu não era carente, porque, assim, como eu falei, eu não passei fome, eu não passei necessidade. Mas, com a separação dos meus pais, as coisas ficaram mais complicadas, porque eu tinha que ajudar a sustentar a casa. E também cuidar da casa, né? E, então, muitas coisas eu realmente tive que cortar da vida para poder eu optar... *eu optei por estudar, para mim era a coisa mais importante na minha vida, era estudar e conseguir me capacitar para exercer bem a minha profissão.*

Como a docente descreveu, no final das contas, prosseguir com os estudos acaba sendo uma escolha entre poucas alternativas de sustento, uma promessa de um futuro profissional mais bem remunerado e capacitado. Mesmo com esse objetivo final, as discriminações ao longo do caminho também funcionavam como um dispositivo para localizá-la como não pertencente à pós-graduação, cursada em um estado diferente do Rio de Janeiro, São Paulo.

Então, você imagina que além disso, além de ser mulher negra, que vinha do Rio de Janeiro, o pessoal zoava o sotaque, tinha uma relação também de eu ser cristã. Porque a gente sabe que dentro da universidade, principalmente quem é evangélico é totalmente discriminado, porque acham que a gente é burro, que a gente é tapado. Eu ainda tinha que enfrentar isso.

Maria nos introduz um novo marcador social que foi determinante nas suas relações dentro do ambiente universitário: o religioso. Nesse caso, sendo evangélica, a docente relatou que, em vários momentos, foi diminuída por causa da sua identidade religiosa. Característica

esta que também mostra-se presente para pessoas negras que seguem religiões de matriz africana. Evidencia-se, assim, mais um elemento que coloca a população negra em vigilância do corpo, do cabelo, da linguagem, da escrita, das roupas etc.

Em síntese, podemos refletir sobre como possibilitar e capacitar a presença de mulheres negras no ambiente universitário de forma contínua. O empenho e a disponibilidade necessários para que permaneçam estudando podem ser marcas de uma população que enxerga na educação as possibilidades de ascender socialmente, mesmo que o discurso hegemônico diga o contrário. Entrar na universidade e traçar suas redes podem ser fontes de sustentação, como o relato de Maria demonstrou, apesar de que não devemos contar apenas com a irmandade. A dívida do Estado brasileiro com a população negra ainda corre solta, maiores reparações deveriam continuar como pauta de intervenção no cenário educacional contemporâneo. Garantir a entrada e permanência são alguns dos passos que precisam ser consolidados.

3.3 **Corpos (in)visibilizados: Mulheres negras e a docência**

Em busca de construir um maior entendimento sobre os cotidianos na docência universitária das professoras, esta parte centraliza-se em dois eixos: (5) Ingresso como docente universitária: identificações e alianças e (6) Docência universitária: formação e ascensão institucional. Iniciamos nossas análises com a fala da professora Fabiana, que tem experiências como docente em três universidades. Sobre a primeira vez que ocupou esse cargo, recorda que tinha apenas uma colega negra.

Foi um período de muita aprendizagem e é curioso, porque eu não lembro de ter nenhuma... lembro de ter uma colega professora negra nesta universidade. Ela era extremamente ativa, atuante no sindicato lá, era professora da faculdade de educação, acho que ela trabalhava com história da educação, agora eu realmente não lembro o nome dela. Mas, assim, eu lembro da imagem dela porque ela era a única professora negra naquela universidade. Ela era uma professora concursada dessa universidade pública.

Foi um período de muita aprendizagem por inúmeros motivos. Eu acho que acessar a docência no ensino superior, assim que eu concluí o mestrado, me deu a oportunidade de entender mais rápido como que as relações de poder se dão dentro da universidade, no campo universitário. E como a instituição ou as instituições, já que elas são diversas, ainda que elas ofereçam o mesmo atendimento à sociedade, oferta da educação superior, como elas se organizam de formas diversas. Como elas vão construindo uma relação com a sociedade e eu falo isso, porque *quando eu olho para aquela universidade e não vejo... e vejo uma única professora efetiva negra dentro daquela universidade, eu olho para aquelas alunas negras que faziam aquele curso de licenciatura, se sentindo um corpo estranho, nenhuma delas se projetaria naquele lugar, naquela posição, porque não tinha nenhum corpo [como o delas] naquela posição.*

Como já tínhamos pontuado acerca de pesquisas sobre docentes universitárias negras, este pode ser um caminho muito solitário. As experiências como professora são capazes de

gerar um certo isolamento dentro do ambiente de trabalho, mesmo que simbólico. Para as pessoas brancas a falta de determinados corpos ao seu redor, possível de ser algo habitual, provavelmente não as abala a ponto de exigirem mudanças nesse cenário. Caso reivindicassem transformações, tais disparidades nem existiriam, não é mesmo? Se um número expressivo de pessoas brancas se revoltasse e se unisse contra os índices que apontam que a imensa maioria do corpo docente de seu programa e/ou de sua instituição não apenas está longe de representar a população brasileira, composta por cerca de 56% de pessoas negras (IBGE, 2019), mas testemunha o racismo à brasileira, será que teríamos um contexto diferente do atual?

Voltamos para as análises dessas corporeidades isoladas. Fabiana completa essa argumentação, portanto, colocamos suas observações em diálogo com a trajetória da professora Maria:

Todas aquelas pessoas que estavam ali eram estranhas a elas [alunas negras], estranhas ao modo como elas viviam, estranha a experiência de vida que elas tinham, especialmente num curso de geografia, que é onde eu dava aula, porque é um curso majoritariamente masculino. *A trajetória, ali, ela era vista acho que pelas mulheres, mas as mulheres negras que ali estavam, que também não eram muitas, quase que como um não lugar, é um lugar de não pertencimento.* (Fabiana)

[...] a USP não tinha praticamente negros na pós-graduação. Então, eu me via um peixe fora d'água, porque os meus professores também não eram negros. Eu tinha um professor que era nordestino, que era da matemática, eu fiz uma disciplina com ele, eu brincava que era a única negra de lá, da educação, porque eu fiz o mestrado na educação e ia fazer também disciplina na geografia e *eu era também a única negra lá. Então, isso é um desfoque muito grande, por isso que eu falo da questão da responsabilidade. Eu era muito responsável pela minha... realmente, por aquilo que eu representava.* E assim, é claro que você também vê o racismo estrutural, assim, latente, institucional latente ali. A USP não tinha cota também. (Maria)

Não se perceber em outras pessoas, em um espaço institucionalizado pode causar esse efeito na autoestima de pessoas negras. Além das expectativas da branquitude à volta em esperar certos comportamentos de mulheres negras, por exemplo submissão. “Ser incluída/o sempre significa representar as/os excluídas/os. E é por isso que, geralmente, nos é forçado o papel de representantes da “raça” (KILOMBA, 2019, p.173). Ao ocupar esse papel, possuímos nossa individualidade retirada e substituída por modelos de como devemos nos comportar da melhor maneira para aquelas pessoas que nos exigem ser a “representação da raça”, como elucidou Grada Kilomba.

O isolamento, a sensação de não pertencimento, as imposições simbólicas e materiais de lugares, predominantemente, brancos, que moldam os projetos de subjetivação nesses processos, por conseguinte, merecem atenção, pois “como o processo de ascensão social do negro brasileiro ocorre normalmente em termos individuais, ele passa pela lavagem cerebral do branqueamento” (GONZALES, 2020, p.112). O que Lélia Gonzalez parece provocar é: o que

acontece quando subimos juntas ou separadas? Separadas seríamos mais fracas, mais suscetíveis aos dispositivos da branquitude, sempre nos impondo que nos transformemos em quem os sujeitos brancos preferem ver. Não distanciar-se da negritude passa a ser uma posição contra o fluxo dos regimentos institucionalizados que barram o progresso de indivíduos subalternizados. Como Angela Davis proclamou: “Quando a mulher negra se movimenta, toda a estrutura da sociedade se movimenta com ela”⁷¹. O movimento que Davis menciona é a mobilidade social, sair da base da estrutura capitalista, não mais sustentá-la em seus ombros.

As docentes interlocutoras da pesquisa mostraram que não alcançaram esse patamar sozinhas. A professora Carol relembra o seguinte:

Meu projeto de ser professora negra, ele não é uma receita, é uma experiência subjetiva, misturada com possibilidades, com sorte e com a boa mão de várias pessoas que foram me guiando. *E eu nunca recusei a mão de ninguém. Tinha as heranças, toda a energia e a carga importante da minha família preta, mas eu tenho uma parte da minha família extensa branca, que me botou nesse caminho.* São pessoas que tinham, ainda que não se falasse da ideia de antirracista, tinham posturas antirracistas. Então, assim, isso marca muito a minha trajetória.

A fala de Carol nos possibilita esticar o debate sobre o papel das pessoas brancas no combate ao racismo. Como sabemos, o racismo é uma problemática criada pelas pessoas brancas (KILOMBA, 2020), as que ocupam, em grande maioria, lugares de tomada de decisão estruturantes em nossa sociedade, por exemplo, nos cargos políticos. A participação delas, em vista disso, no enfrentamento ao sistema racista é peça primordial. Djamilia Ribeiro descreve que ser antirracista “é estar sempre atento às nossas próprias atitudes e disposto a enxergar privilégios. Significa entender que a linguagem também é carregada de valores sociais, e que por isso é preciso utilizá-la de maneira crítica [...]” (RIBEIRO, 2019, p.20).

Desse modo, depreendemos que o antirracismo é baseado em autorreflexão e ações que condizem com a redução de violências direcionadas às pessoas não brancas. No decorrer da história de Carol, o envolvimento de pessoas brancas que a encorajaram e auxiliaram seu percurso acadêmico desenvolveram uma atuação de auxílio fundamental para que ela conseguisse enxergar seu potencial. A docente prossegue:

A gente não vai conseguir fazer a luta antirracista só com os negros, isso é um equívoco. Outras pessoas precisam estar implicadas na luta antirracista. Os brancos precisam estar implicados na luta antirracista. É óbvio que a minha família, eles foram fundamentais na minha entrada e no que eu sou, mas eu não tenho como não reconhecer que o pastor de filosofia, que a esposa dele de letras me colocaram nesse lugar. *Eu estava muito aerada, só me diziam o que eu não podia ser.* [...] Eles pararam para me olhar e disseram: “faz assim”. Eu precisava de guia, eu era adolescente.

⁷¹ ALVES, Alê. Angela Davis: “Quando a mulher negra se movimenta, toda a estrutura da sociedade se movimenta com ela”. **El país Brasil**. 2017. Disponível em: <https://brasil.elpais.com/brasil/2017/07/27/politica/1501114503_610956.html>. Acesso em: 22 jun. 2022.

Depois uma jovem: “eu quero assim”, e eu fixei nela, no que ela dizia. Então, minha construção, de professora universitária, tinha a ver com ela. Eu queria realizar o desejo que ela colocou sobre mim, e eu falei assim “eu posso, porque a Luíza disse que eu posso”. Essas coisas são fundamentais. Essas coisas são fundamentais em relação às referências negras e não negras. Não tem como esconder o lugar que essas três pessoas brancas ocuparam na minha vida, que foram decisivas, junto com toda a carga positiva que eu já tinha da minha família, que era uma família pobre com muita vulnerabilidade social, mas que apostava na educação, como sendo a única maneira.

Dando continuidade aos argumentos anteriores, os questionamentos introduzidos neste trabalho não buscam o afastamento de pessoas brancas desse debate, pelo contrário. Como o incômodo faz parte do autorreconhecimento de como priorizar posições antirracistas no cotidiano (RIBEIRO, 2019), refletir sobre perguntas “desconfortáveis” é apenas um passo em direção à mudança. Transformações estas que acarretam modificações e subversões dos parâmetros mais assimilados na sociedade brasileira, como a falta de mulheres negras na docência superior. Como a professora Fabiana apontou: “Elas podem não ter a experiência de sofrer e de vivenciar o racismo, mas elas vivem relações étnico-raciais todos os dias, porque elas são pessoas brancas”.

Não exclui-se das vivências atuais a modificação de suas posições políticas e morais. Focamos em problematizar, por conseguinte, a branquitude “como norma, ao mesmo tempo em que como identidade neutra, tendo a prerrogativa de fazer-se presente na consciência de seu portador, quando é conveniente, isto é, quando o que está em jogo é a perda de vantagens e privilégios” (SILVA, 2017, p.28). Quando sujeitos dispõem dos benefícios que essa identidade acarreta e mobilizam seus aparatos em favor de pessoas desfavorecidas por essa estrutura, podem possibilitar um alcance maior de escolhas para quem cresceu sem ao menos imaginá-las. Não defendemos, aqui, a ideia de que tais deslocamentos são limitados, cumulativos, ou seja, não existem tabelas ou metas para tornar-se antirracista. Este seria um compromisso contínuo.

O seguinte relato de Fabiana nos possibilita refletir sobre como os privilégios desdobram-se em relações muito diversas em sala de aula.

No que se refere à relação com os estudantes eu diria que eu sempre tentei manter o máximo de respeito em relação aos estudantes. Eu vou te falar o que eu entendo como respeito: chegar no horário e não faltar aula. *Eu não entendo por que que a gente tem um enfrentamento tão grande na educação básica em relação ao professor que falta aula e que chega atrasado e no ensino superior isso é possível e permitido.*

Ao comparar as cobranças encontradas na educação básica com as do ensino superior, em relação a algumas demandas do corpo docente, a descrição de Fabiana é pertinente. A pontualidade, por exemplo, não é algo que se exija da mesma forma. Apostamos que tal característica relaciona-se com o público que compõe essas populações e com as próprias

estruturas institucionais de exigência, com ênfase nas universidades públicas, pois, hipoteticamente, a noção de estar “pagando” pelo ensino simboliza um papel de cobrança mais presente, entre discentes, nas instituições privadas.

Isso pode representar que a atuação na educação superior resultaria, para além do prestígio simbólico e material, uma série de isenções não encontradas em outras etapas do ensino. Mais uma motivação para buscar essa consagração profissional? Ao falar sobre suas decisões no decorrer do curso de Ciências Sociais, Carol expressa que por ser um curso com um viés focado na pesquisa científica, já dispunha de uma inclinação para tornar-se pesquisadora, docente universitária:

Eu já tinha aquela coisa do *feeling* de querer por causa das Ciências Sociais, foi um curso natural também, porque ciências sociais, vai ser o que: pesquisadora. Eu tinha muito o pé no chão. “Sim, quero ser pesquisadora, querido, mas vou fazer licenciatura”. Então, eu sempre tive pé no chão. A maioria não, a maioria acha: “eu vou fazer pesquisa, não vou ser professor da educação básica”. Eu acho que é um problema das pessoas. As pessoas terminam ciências sociais, fazem mestrado, doutorado e acham que não podem dar aula para Educação Básica. Qual o seu problema? Eu acho que dar aula para universidade é legal e vale a pena perseguir esse sonho, mas tem muito mais vagas na educação básica, então tem que tentar os dois.

As distinções entre as áreas de ensino dentro das divisões acadêmicas, como a menos prestigiada, foram apontadas pela professora Maria:

Então, a gente tinha as divisões dentro da geografia e o ensino era que, por exemplo, quem fazia pesquisa na área de ensino geralmente não ganhava bolsa. [...] quando eu pedia, assim, alguma coisa, sempre o ensino ficava por último. Então, assim, além disso tudo ainda tinha discriminação da própria ciência que não reconhecia o ensino como pesquisa.

A professora Fabiana também se expressou sobre as separações no âmbito da distribuição de bolsas de pesquisa, juntamente com os temas de pesquisa mais contemplados. Ao se referir às iniciativas de financiamento que privilegiam projetos de pesquisa e desmerecem a docência, Fabiana argumenta o seguinte:

Pra mim isso diz muito, diz que o seu investimento numa pesquisa aplicada é mais importante que um investimento que um professor vai fazer na formação de estudantes.

Há outra questão que precisa ser pensada, ou seja, você não tem alguns campos sendo considerados pertinentes. Então, aí a gente tem o que é considerado, em cada área de pesquisa, em cada área de conhecimento, como um conhecimento pertinente e válido de ser financiado pelo dinheiro público. Acho que quem estuda gênero tem sentido muito isso nos últimos anos [a desvalidação].

Quando observamos questões de dedicação tensionadas, nos chama atenção verificar se dentro das universidades as professoras circulam em cargos de tomada de decisão. Também podemos denominar essas posições como cargos de chefia, de administração. Seguindo essa reflexão, a professora Fabiana afirma que não teria interesse em integrar um lugar como esse:

Eu não tenho pretensão de ocupar nenhum cargo dentro da universidade. Mas eu sei que algumas pessoas gostariam e desejam isso. Eu não gostaria de ocupar, porque não é o tipo de trabalho que eu gosto de fazer, porque o tipo de trabalho que eu gosto de

fazer é trabalhar com a graduação, basicamente. *E eu acho que algumas professoras negras não desejam, porque elas tentam investir o máximo possível nas suas carreiras como pesquisadoras.* Quanto de energia elas precisam mobilizar para dar conta disso, principalmente quando elas decidem não se integrar a algum grupo que já existe dentro da universidade? A energia que elas precisam dedicar é muito grande. Então, elas recusam esses cargos, porque elas querem se dedicar àquilo que elas realmente consideram importante e pertinente. Então, eu vejo também como uma escolha. *É uma escolha para algumas, não estar na chefia, não estar no cargo de gestão, não estar no cargo de decisão, mas pra outras não é. E quando é uma escolha não estar nesses cargos, essas mulheres estão lutando por outras coisas, elas estão lutando pela sua pesquisa, pela sua área de conhecimento, pela relevância do tipo de trabalho, da metodologia que ela usa.*

Ao falar sobre a força e a energia que são empregadas nos cargos de tomada de decisão, Fabiana evidencia que quando professoras negras alcançam a docência universitária, boa parte das vezes é à dedicação a essa função que escolhem empenhar seu tempo. E quando elas ocupam posições que priorizam o ensino, a pressão não diminui, pelo contrário, soma-se com as outras tarefas que a profissão exige. A professora Maria discorre sobre essas questões e as suas vivências, visto que já coordenou programas acadêmicos e outros cargos de chefia:

Então, assim, claro, existe um cansaço meu. Eu já falei que a partir dos cinquenta anos, eu vou desacelerar totalmente, porque a gente vem num ritmo muito louco, a gente toda hora tem que [se] provar o tempo inteiro. Eu falei assim: existe um limite também. Então, eu já conversei com eles [orientandos]: “Ó, a partir dos cinquenta anos, eu já vou começar a desacelerar”. Por exemplo, a pós-graduação eu não saí totalmente, eu estou como colaboradora, porque eu estava vindo de um pico de estresse muito grande e era suspeita de síndrome de Burnout. Então, assim, graças a Deus, parece que não é.

[...] A gente não deveria, porque somos [sujeitos] como [os] brancos, mas não, nós temos o tempo inteiro que provar que nós estamos ali porque nós temos conhecimento, nós não fomos por meritocracia, nós fomos pela qualidade, que a gente faz no nosso trabalho. Então, isso, cara, é uma prova diária, que você tem que fazer uma prova diária, que a gente precisa estar ali ocupando esses espaços. Então por isso que estar na faculdade, *ser professora, hoje, universitária, é um espaço que tipo, não é qualquer um que alcança e a gente tem que fazer isso com a nossa qualidade.*

A partir desses relatos, verificamos o peso cotidiano de mostrar a presença e a aptidão na vida das docentes negras. Mesmo que não seja com palavras ou demandas específicas, comprovar o porquê estamos e podemos ocupar um lugar como o magistério superior torna-se algo desgastante. Como alguém que aspira ser professora universitária, verificando os editais de pesquisa e docência, observo como as exigências fabricam uma carreira direcionada à produtividade acadêmica e profissional, portanto, para que determinados corpos possam concorrer a determinadas vagas.

Tal evidência e fala das interlocutoras consolidam a análise de que para mulheres negras, em especial, alcançar essa posição demanda para além das publicações acadêmicas, um cuidado e atenção de si e de quem está ao seu redor, pois as possibilidades de auxílio podem estar ao nosso lado. Escrever esta dissertação possibilita um entendimento único de como

posso pensar meu papel como pesquisadora e como criar estratégias, desde já, que previnam o adoecimento da mente, do corpo. Muitas outras corporeidades, no entanto, sequer percebem ou se responsabilizam por construir um ambiente acadêmico diferente do competitivo.

Maria também contribui com uma narrativa que intersecciona relações de raça e de gênero sobre o corpo das mulheres negras para além das fronteiras da universidade, embora esteja relacionado com a vida universitária de alguma forma. Como a professora realizou diversas viagens internacionais, seja pelo trabalho ou por motivos pessoais, de lazer, ela encontrou diversas barreiras que limitavam o seu corpo a um estereótipo de hipersexualização:

Eu viajar e poder fazer essas viagens internacionais que eu faço, para eu estar ali é muito difícil também, não pense que é fácil, porque principalmente os europeus têm aquela dimensão deles do eurocentrismo que é enorme. Então, *toda vez que eu vou pra Europa, dependendo de qual país eu entro, a pessoa, às vezes, acha que eu estou indo ali para prostituição.* [...] Mas chegou num cúmulo de uma vez eu estar saindo da Irlanda e entrando na Bélgica [junto com seu primo que mora na Bélgica] e o cara não perguntar em inglês, mas perguntar em francês, e falou assim: “nossa, sua prima é muito viajada, ela fez tudo isso?”, porque eu tinha ido pra Ásia, fui pra Europa e tal. Aí ele [o primo] falou assim: ela é professora universitária. Tipo, o cara arregalou o olho, assim, *“essa menina negra aí é professora universitária e anda o mundo inteiro?!”. É assim o tempo inteiro também fora, eu tenho que me posicionar e eu tenho que me colocar.* Opa, eu tenho a mesma... às vezes, eu falo assim: “eu tenho condição até muito melhor que você, que nem saiu daí”, e às vezes não é arrogância, não, tá? Às vezes, a gente tem que bater na mesa mesmo para falar, que eu estou aqui, porque eu posso e é duro, viu?

O que a vivência de Maria nos mostra é que a dúvida e o espanto de que seu corpo possa viajar, circular diferentes espaços e países, sendo ela uma profissional da educação reconhecida é algo atrelado ao fato de ser uma mulher negra. Como e por quais meios mulheres negras podem ter essas oportunidades? Segundo a concepção racista sobre nossas experiências é através do trabalho sexual, como ela pontuou. Assim sendo, as respostas passam por construções de afirmação constantes, a “carteirada” a todo momento precisa validar o porquê de estar ali, seja nos próprios prédios em que trabalha ou em outros lugares. Com base nesses relatos, afirmamos que há

a urgência e relevância de uma produção de estudos que busquem investigar como as desigualdades sustentadas pelo racismo patriarcal heteronormativo produzem condições sociais desfavoráveis para as mulheres negras, a exemplo de obstáculos enfrentados no acesso à benefícios e condições de trabalho intelectual justas e equiparadas a seus pares na academia (SANTOS, 2017, p.112).

A ascensão social e, por conseguinte, econômica oportunizada pela docência universitária não imuniza essas professoras de enfrentarem a invalidação nos novos espaços em que circulam. À vista disso, vislumbrar como podem manter seu bem-estar diante desses desafios é de suma importância como estratégia que pode inspirar e para o melhor entendimento dos desdobramentos dos questionamentos iniciais da pesquisa.

3.4 Alianças e resistências no meio universitário

Eu comecei um longo processo na minha vida, que foi *o melhor investimento que eu fiz na minha vida. Eu comecei por volta dos meus 34 anos, mais ou menos, eu acho, que é investir em terapia.* Daí eu fui fazer psicanálise. [...] Sou paciente de psicanálise há quase 18 anos, eu comecei com uma psicanalista branca, que me ajudou muito, inclusive a me organizar para ir para fora do país, para eu entender que eu merecia, que eu tinha o direito de sair, para eu deixar tudo organizado e construído para isso. E depois, eu, em 2007, decidi que eu queria uma psicanalista negra e daí eu consegui contato e passei a ser acompanhada e até hoje eu continuo. Nesse processo todo, eu fui me construindo e desconstruindo e organizando a minha vida, afetivamente falando, comigo mesma e com os outros, com as outras pessoas [...] (Carol).

Na última parte deste capítulo, aprofundaremos o eixo (7) Afetividade: relações cotidianas, trabalho e bem-estar. Como encontrar espaço para o cuidado? A história da professora Carol, descrita anteriormente, indica que um auxílio profissional possibilita a reflexão e trabalho sobre suas inseguranças e afetos com ela e com outras pessoas. Ressaltando uma pergunta que nos acompanha: quem cuida da mulher negra? Em um ambiente que muitas vezes se mostra hostil à nossa presença, estabelecer alianças com colegas, estabelecer os próprios limites para manter o bem-estar e procurar consulta profissional são estratégias de resistência no meio universitário.

Ao tratar de uma pedagogia engajada, bell hooks define que esta “necessariamente valoriza a expressão do aluno” (2017, p.34), ao longo das conversas com as professoras e a apresentação de seus engajamentos com a sala de aula e com estudantes, me parece que seus objetivos englobam essa definição de pedagogia engajada. Dessa forma, também se interessam e buscam o “compromisso ativo com um processo de autoatualização que promova seu próprio bem-estar” (hooks, 2017, p.28).

Quando conversamos sobre afeto, a professora Fabiana pontuou a importância desse sentimento:

Acho que o afeto é fundamental. Se ele não é para inserção, ele é para permanência. E principalmente para que você tenha saúde mental. Essas relações se dão de formas muito diversas. Você cria um vínculo de amizade profunda e você pode não criar um vínculo de amizade profunda, mas mesmo assim aquela ser uma relação que te dá suporte, especialmente quando você acessa a universidade, né? Existe sempre entendimentos que você tem que fazer parte de um grupo de pesquisa. Então, rapidamente, alguém te convida para fazer parte do grupo de pesquisa. Mas dependendo de quais são as práticas daquele grupo de pesquisa, você não se sente acolhido, pelo que ali está estabelecido. Então, eu acho que dar suporte nesse processo de entrada, ele é extremamente importante e ele também te situa em relação ao que é possível, quais informações você pode obter, onde conseguir as coisas.

Nesse contexto, percebemos que as alianças podem nos instruir e levar às melhores direções para transitar no ambiente acadêmico. A “sobrevivência pessoal e coletiva é

frequentemente baseada na repressão da memória de eventos passados dolorosos” (KILOMBA, 2019, p.208), ou seja, o afastamento de pessoas negras, em particular das mulheres negras, nos coloca em estado de alerta e de solidariedade. Dificilmente, a “presença solitária” de alguém como nós nos fará virar as costas e ignorá-la. Como foi o caso da professora Carol com a professora Fabiana, que construíram uma relação de parceria no ingresso de Fabiana na universidade⁷².

Ainda sobre afeto e autocuidado, Carol expõe diversas reflexões de como valoriza sua saúde mental e opta por negar oportunidades que prejudiquem seu bem-estar:

Eu fui, aos poucos, me reconstruindo, do meu jeito, primeiro jogando todo esse afeto primeiro em mim, porque eu sempre fui cuidadora, desde os meus 7 anos. Eu sempre cuidei do outro, dei meu afeto ao outro. E passei também a exigir esse afeto às pessoas em relação a mim, algumas mais e outras menos, mas tudo com uma construção da psicanálise, da terapia comigo mesma. Mas também eu não abro mão de certas coisas para o meu bem-estar, acupuntura toda semana, assim que pude me organizei para fazer massagens relaxantes, pilates, nado. Eu faço coisas pra mim. O meu limite é o seguinte... Tudo aquilo que eu te disse no início: “eu não vou permitir que coloquem meu corpo e minha mente em certas situações”. O meu limite é a minha saúde física e mental. O meu limite para dizer não. Se gestão não me faz bem, porque invade a minha saúde física e mental, então é não, entende?

Os compartilhamentos de Carol instigam os seguintes questionamentos: Qual é o tempo que as mulheres negras têm para cuidar de si? Como as mulheres negras podem cuidar de si? Como ultrapassar o papel de cuidadora alheia e passar a cuidar de si sem que isso gere constrangimento? Seriam possibilidades apenas com a ascensão social?

Notamos que nos relatos que tratam do cuidado, em grande parte, a relação com outros sujeitos negros e com outros indivíduos está presente, isto é, “o cuidado de si se realiza para esses sujeitos no cuidado do outro” (CARNEIRO, 2005, p.303). O bem-estar também estaria conectado com as possíveis repercussões para a coletividade. Seria esta uma caracterização de cuidado para a população negra?

Em suma, os processos de cuidado de si, envolvendo as alianças com quem as cerca, o autoconhecimento necessário para reconhecer os limites da saúde de seu corpo, portanto, de sua mente, constituem-se como estratégias de permanência para as professoras negras dentro da universidade. O que também nos possibilita interrogar: quais seriam as medidas possíveis para que uma instituição demonstre interesse e investimento na saúde mental e física do seu corpo docente? Seria suficiente um plano de saúde? Em tempos em que o bem-estar da nossa mente passa por maior debate e atenção, em que as atividades, após o distanciamento social devido à pandemia da Covid-19, voltam a transcorrer presencialmente, quais seriam os recursos

⁷² Este excerto encontra-se em 2.2.2 Caminhadas teóricas.

disponíveis para a garantia da estabilidade emocional de quem nos ensina? Muitas conversas ainda precisam ser realizadas para desvendarmos algumas respostas para essas perguntas.

NÃO TRATAREMOS DE FINAIS?

Visto o percurso da pesquisa, não trataremos de finais, mas sim de possibilidades futuras que se abrem. Realizada, majoritariamente, durante o período de distanciamento social, por conta da pandemia da Covid-19, as trocas que esperava fazer, de maneira presencial, não foram possíveis. No lugar, muitas angústias e incertezas, mas também descobrimentos e envolvimento inesperados, tomaram conta do desenvolvimento do projeto. As aulas online, a espera das devolutivas de setores institucionais sobrecarregados devido à alta demanda durante esse período, as conversas que foram realizadas de forma virtual, cada qual com as suas características, solidificaram a compreensão de que uma pesquisa constitui-se junto com o tempo histórico em que está sendo produzida.

Na busca por compreender “Como mulheres negras tornam-se professoras universitárias?”, entendi que outras considerações poderiam ser desenvolvidas. Por exemplo, me apresentar, logo no começo do texto, é uma das elaborações que entendi como necessárias. Não apenas por causa do tema da pesquisa, mas por acreditar, independente da maneira que isto é transcrito, que localizar de onde surgiu o interesse e quais as implicações pessoais que esse foco gerou forma parte da construção da justificativa de quem pesquisa. Desse modo, a aspiração de um dia ocupar uma posição na docência universitária instigou-me a buscar as conjunturas em que mulheres negras se movimentam dentro e fora do ambiente universitário, com dados qualitativos e quantitativos como suporte para a investigação.

O que a pesquisa em diferentes universidades públicas localizadas no estado Rio de Janeiro me possibilitou inferir sobre o corpo docente destas? Acredito que, considerando o tempo político atribulado que ainda presenciamos, a falta de reflexão e sistematização das instituições demonstram a ausência de interesse e a permanente manutenção de uma estrutura que “sempre foi assim”. A busca por dados quantitativos, toda a espera que envolveu esse processo e a análise deles possibilitou que depreendesse o distanciamento institucional em conhecer e divulgar quem integra seu corpo docente com profundidade. Propor políticas de intervenção torna-se mais complicado, pois faltaria embasamento do cenário que se pretende mudar. Indicamos, por conseguinte, a urgente necessidade de maior investimento público em (re)conhecer e divulgar, de maneira acessível, as informações sobre as pessoas que ocupam a carreira docente nas instituições. À vista disso, destacamos que a pesquisa exibiu não apenas o que os números podem dizer, mas também o que eles não dizem, o que ocultam.

No entanto, a partir da conjuntura que nos mostra os silenciamentos, podemos demandar

mais iniciativas que promovam resoluções centralizadas em cada instituição. Que todos os gráficos, portanto, que exibem a desproporcional parcela de docentes brancos e brancas, que ocupam os cargos no magistério superior, possam, o mais breve possível, representar, de fato, o contingente da população brasileira. Se mais da metade da população brasileira é negra, que tenhamos, no mínimo, 50% de pessoas negras representadas na docência universitária. Para que isso seja possível, o racismo institucional precisa ser discutido, tratado e pesquisado ainda mais, com investimento público.

Ouvir as vozes das mulheres negras que hoje são professoras universitárias, transcrever os seus relatos e realizar análises de suas narrativas configurou-se como um desdobramento da pesquisa que ainda me acompanha. Será que não esqueci de nenhuma parte importante? Será que consegui representar seus compartilhamentos tão profundos durante este trabalho? Essas e outras interrogações me ajudam a compreender qual é o papel de uma pesquisadora, assim como as leituras que realizei antes e durante esse processo. Refletir sobre as pressões que nos levam a trabalhar o triplo para sermos reconhecidas, em uma sociedade racista e machista, e traçar rotas de cuidado de si caracterizam alguns dos ensinamentos que levarei comigo.

Sendo assim, para a minha pergunta central, percebo que as respostas podem ser múltiplas: mulheres negras podem tornar-se professoras universitárias ao realizar um concurso público e serem aprovadas. Mulheres negras podem tornar-se professoras universitárias, pois o incentivo familiar as impulsiona a buscar uma estabilidade econômica através do estudo, visto que, nenhuma ou poucas pessoas de suas famílias tiveram essa oportunidade. Também acrescentaria que mulheres negras, mesmo que o caminho apresente diversos cenários de solidão, tornam-se professoras universitárias em parceria e não sozinhas, seja através do apoio de colegas e de pessoas, além de suas famílias, que as encorajam.

Encontrar inspiração, aprender como fazer e escrever a pesquisa com os encontros de orientação com Fernando Pocahy, com as conversas do grupo de pesquisa geni e tantos outros ambientes que pude ocupar, possibilitaram traçar os últimos registros da investigação neste espaço. Convido quem lê a interpretar este segmento como considerações abertas, pois tal debate ainda precisa e merece ser mais aprofundado. Que os números e as histórias não encerrem as mudanças que ainda precisam ser desbravadas.

REFERÊNCIAS

AKOTIRENE, Carla. **O que é interseccionalidade?** Belo Horizonte: Letramento, 2018.

ALMEIDA, Silvio Luiz de. **Racismo Estrutural**. São Paulo: Editora Jandaíra, 2020.

ANZALDÚA, Gloria. Falando em línguas: uma carta para as mulheres escritoras do terceiro mundo. **Estudos feministas**, Florianópolis, v. 8, n. 1, p. 229-236, 2000. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/9880/0>>. Acesso em: 20 out. 2020.

ALVES, Nilda. **Cultura e cotidiano escolar**. Revista Brasileira de Educação, n. 23, p. 62-74, 2003.

ÁVILA, Rebeca Contrera; PORTES, Écio Antônio. A tríplice jornada de mulheres pobres na universidade pública: trabalho doméstico, trabalho remunerado e estudos. **Revista Estudos Feministas**, v. 20, p. 809-832, 2012.

AZEVEDO, Luyanne Catarina Lourenço; SACRAMENTO, Ana Cláudia Ramos. Mulheres negras professoras universitárias e suas trajetórias socioespaciais no ensino de geografia. **Caminhos De Geografia**, 23(87), 53–69, 2022.

BARRETO, Arnaldo Lyrio. FILGUEIRAS, Carlos A. L. Origens da Universidade Brasileira. **Quím. Nova** vol.30 n.7. São Paulo, 2007.

BENTO, Maria Aparecida Silva. Branqueamento e branquitude no Brasil. In: **Psicologia social do racismo** - estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil. Iray Carone, Maria Aparecida Silva Bento (orgs.). Petrópolis: Vozes, 2002.

BORGES, Juliana. **Encarceramento em massa**. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019.

BORTOLANZA, Juarez. Trajetória do ensino superior brasileiro: Uma busca da origem até a atualidade. **Anais XVII Colóquio Internacional de Gestão Universitária**, Argentina, 2017.

CALDAS-COULTHARD, Carmen Rosa. Caro colega: exclusão linguística e invisibilidade. **Discurso & Sociedad**, v. 1, n. 2, p. 230-246, 2007. Disponível em: <[http://www.dissoc.org/ediciones/v01n02/DS1\(2\)Caldas-Coulthard.pdf](http://www.dissoc.org/ediciones/v01n02/DS1(2)Caldas-Coulthard.pdf)>. Acesso em: 20 out. 2020.

CANDIDO, Marcia Rangel; CAMPOS, Luiz Augusto. Pandemia reduz submissões de mulheres. *Blog DADOS*. 2020. Disponível em: <<http://dados.iesp.uerj.br/pandemia-reduz-submissoes-de-mulheres/>>. Acesso em: 28 fev. 2022.

CANDIOTTO, Cesar. A governamentalidade política no pensamento de Foucault. **Filosofia Unisinos**, v. 11, n. 1, p.33-43, jan/abr, 2010. Disponível em: <<http://revistas.unisinos.br/index.php/filosofia/article/view/4632/1856>>. Acesso em: 9 de

junho. 2020.

CARNEIRO, Aparecida Sueli. **A Construção do Outro como Não-Ser como fundamento do Ser**. 2005. 339 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação da USP, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.

CARNEIRO, Sueli. **Escritos de uma vida**. São Paulo: Editora Jandaíra, 2020.

CARVALHO, José Jorge de. O confinamento racial do mundo acadêmico brasileiro. **Revista Padê: estudos em filosofia, raça, gênero e direitos humanos**, Brasília, DF, v. 2, n. 1, p. 31-50, 2007. Disponível em: <<https://www.publicacoesacademicas.uniceub.br/pade/article/view/144>>. Acesso em: 12 maio. 2022.

CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil**. 1998. 240 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação da USP, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1998.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano: artes de fazer**. 3 ed. Petrópolis: Editora Vozes, 1998.

COLLINS, Patricia Hill. **Pensamento feminista negro: conhecimento, consciência e a política do empoderamento**. trad. Jamille Pinheiro Dias. 1 ed. São Paulo: Boitempo, 2019.

COLLINS, Randall. **Quatro tradições sociológicas**. Tradução de Raquel Weiss. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2009.

CRIOLO. **Cartão de visita** (part. Tulipa). São Paulo: Oloko Records, 2014. Plataforma digital Spotify (3min28s).

CRISOSTOMO, Maria Aparecida dos Santos; REIGOTA, Marcos Antonio dos Santos. Professoras universitárias negras: trajetórias e narrativas. Avaliação: **Revista da Avaliação da Educação Superior** (Campinas), v. 15, n. 2, p. 93-106, 2010.

CURIEL, Ochy. Gênero, raça, sexualidade — debates contemporâneos. Tradução: Geanine Escobar; Maria Manuel Baptista. In: **Gênero e Performance: textos essenciais 1**. Maria Manuel Baptista (org.). Disponível em: <https://ria.ua.pt/bitstream/10773/25237/1/GEFE_ebook.pdf>. Acesso em: 8 mar. 2021.

Data UERJ 2016: anuário estatístico base de dados 2015 / **Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Núcleo de Informação e Estudos de Conjuntura**. Rio de Janeiro: UERJ, 2016.

DEVULSKY, Alessandra. **Colorismo**. São Paulo: Jandaíra, 2021.

EUCLIDES, Maria Simone. **Mulheres negras, doutoras, teóricas e professoras universitárias: desafios e conquistas**. 2017. 254f. – Tese (Doutorado) – Universidade Federal

do Ceará, Programa de Pós-graduação em Educação Brasileira, Fortaleza (CE), 2017.

FERRERA-BALANQUET, Raúl Moarquech . Navegar rutas eróticas decoloniales rumbo a relatos ancestrales karibeños. **Andar erótico decolonial**. Raúl Moarquech Ferrera-Balanquet [et.al.] Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Del Signo, 2015.

ERREIRA, Lola. Mães mortas: onde falha o sistema de saúde que negligencia a vida das mulheres negras. **Gênero e número**, 2018. Disponível em: <<http://www.generonumero.media/racismo-mortalidade-materna/>>. Acesso em: 12 maio. 2022.

FERREIRA, Lola. Menos de 3% entre docentes da pós-graduação, doutoras negras desafiam racismo na academia. **Gênero e número**, 2018b. Disponível em: <<http://www.generonumero.media/menos-de-3-entre-docentes-doutoras-negras-desafiam-racismo-na-academia/>>. Acesso em: 12 maio. 2021.

FOUCAULT, Michel. **Em defesa da sociedade**: curso no Collège de France (1975-1976). 2.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2010. p. 201-222.

FOUCAULT, Michel. **História da Loucura**: na Idade Clássica. São Paulo: Editora Perspectiva, 2019.

GÓIS, João Bôsco Hora. Quando raça conta: um estudo de diferenças entre mulheres brancas e negras no acesso e permanência no ensino superior. **Revista Estudos Feministas**, v. 16, p. 743-768, 2008.

GOMES, Camila de Magalhães. Claudia Silva Ferreira, 38 anos, auxiliar de limpeza, morta arrastada por carro da PM. **Blogueiras feministas**, 2014. Disponível em: <<https://blogueirasfeministas.com/2014/03/18/claudia-silva-ferreira-38-anos-auxiliar-de-limpeza-morta-arrastada-por-carro-da-pm/>>. Acesso em: 16 jun. 2022.

GOMES, Nilma Lino. **O movimento negro educador**: saberes construídos nas lutas por emancipação. Petrópolis: Vozes, 2017.

GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira; SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves. Movimento negro e educação. **Revista brasileira de educação**, n. 15, p. 134-158, 2000.

GONZALEZ, Lélia. Racismo e sexismo na cultura brasileira. In: Luiz Antônio Silva (Org.). **Movimentos sociais, urbanos, memórias étnicas e outros estudos**. Brasília: Anpocs (Ciência Sociais Hoje, 2), 1984, p. 223-244. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4584956/mod_resource/content/1/06%20-%20GONZALES%2C%20L%2C%A9lia%20-%20Racismo_e_Sexismo_na_Cultura_Brasileira%20%281%29.pdf>. Acesso em: 20 out. 2020.

GONZALEZ, Lélia. **Por um feminismo afro-latino-americano**: ensaios, intervenções e diálogos. Flávia Rios; Márcia Lima (org.). Rio de Janeiro: Zahar, 2020.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

HALL, Stuart. Quem precisa de Identidade? Tomaz Tadeu da Silva (org.). **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2003.

ALL, Stuart. **Da diáspora: identidades e mediações culturais**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2015.

hooks, bell. **Erguer a voz: pensar como feminista, pensar como negra**. São Paulo: Elefante, 2019.

hooks, bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática de liberdade**. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2017.

IBGE - INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Desigualdades sociais por cor ou raça no Brasil**. Estudos e Pesquisas - Informação Demográfica e Socioeconômica, v. 41, 2019. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101681_informativo.pdf>. Acesso em: 17 out. 2021.

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Conheça o perfil dos professores brasileiros. **INEP**. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/institucional/conheca-o-perfil-dos-professores-brasileiros#:~:text=Mulheres%20%E2%80%93%20As%20professoras%20s%C3%A3o%20maioria,docente%20%C3%A9%20composto%20por%20mulheres>>. Acesso em: 14 jun. 2022.

JORNAL NACIONAL. Exposição reflete sobre uso do termo ‘pardo’ para definir cor de pele e raça. **G1**. Disponível: <<https://g1.globo.com/jornal-nacional/noticia/2021/05/13/exposicao-reflete-sobre-uso-do-termo-pardo-para-definir-cor-de-pele-e-raca.ghtml>>. Acesso em: 22 jun. 2022.

KILOMBA, Grada. **Memórias da plantação: episódios de racismo cotidiano**. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

KRENAK, Ailton. **O amanhã não está à venda**. Rio de Janeiro: Companhia das Letras, 2020.

LEMKE, Thomas. Foucault, governamentalidade e crítica. Tradução de Eduardo Altheman Camargo Santos. **Plural**, São Paulo, v.24, n.1, p.194-213, 2017. Disponível em: <<https://www.revistas.usp.br/plural/article/view/137508/133168>>. Acesso em: 4 de maio de 2020.

LEMKE, Thomas. **A critique of political reason: Foucault’s analysis of modern governmentality**. Translated by Erik Butler. London: Verso, 2019.

LIMA, Fátima. Bio-necropolítica: diálogos entre Michel Foucault e Achille Mbembe. **Arq. bras. psicol.**, Rio de Janeiro, v. 70, n. spe, p. 20-33, 2018. Disponível em

<http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-52672018000400003&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 08 jun. 2022.

LORDE, Audre. **I am your sister**: collected and unpublished writings of Audre Lorde. Oxford: Oxford University Press, 2009.

LUGONES, María. Rumo a um feminismo descolonial. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 22, n. 3, p. 935-952, 2014.

MARIA, Jonas. **Linguagem neutra**: principais críticas. 2020. (11m6s) Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=UcQvzqqMdq4&ab_channel=JonasMaria>. Acesso em: 22 jun. 2022.

MARTINS, Aline Correia. Daria a minha vida a quem me desse o tempo: pensando o corpo da negra e mulher no espaço público e escolar. **Revista Docência e Cibercultura**, v. 3, n. 3, p. 128-149, 2019.

MELO, Itamar. Aumenta proporção de negros na população gaúcha, aponta IBGE. **GZH**. 2017. Disponível em: <<https://gauchazh.clicrbs.com.br/comportamento/noticia/2017/11/aumenta-proporcao-de-negros-na-populacao-gaucha-aponta-ibge-cjadvcfym0fpe01mxnilj15kh.html>>. Acesso em: 7 abr. 2021.

MENDONÇA, Alba Valéria; CARVALHO, Janaina. 'Levei minha filha viva e trouxe caixão', diz mãe de grávida morta no Rio. **G1**, 2015. Disponível em: <<http://g1.globo.com/rio-de-janeiro/noticia/2015/04/levei-minha-filha-viva-e-trouxe-caixao-disse-mae-de-gravida-morta-no-rio.html>>. Acesso em: 14 jun. 2022.

MENDONÇA, Ana Waleska PC. A universidade no Brasil. **Revista brasileira de educação**, n. 14, p. 131-150, 2000.

MEYER, Dagmar Estermann. Abordagens pós-estruturalistas de pesquisa na interface educação, saúde e gênero: perspectiva metodológica. **Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação**. MEYER, Dagmar Estermann; PARAÍSO, Marlucy Alves.(orgs.) Belo Horizonte: Mazza, p. 47-61, 2012.

MIGNOLO, Walter D. Prefácio. In: **Andar erótico decolonial**. Raúl Moarquech Ferrera-Balanchet (org.). Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Del Siglo, 2015.

MILANEZ, Felipe; SÁ, Lucia; KRENAK, Ailton; CRUZ, Felipe Sotto Maior Cruz; URBANO, Elisa Urbano; PATAXÓ, Genilson dos Santos de Jesus (Taquary Pataxó). Existência e Diferença: O Racismo Contra os Povos Indígenas. **Direito & Praxis**, Rio de Janeiro, v.10, n.3, p.2161-2181, 2019. Disponível em: <<https://repositorio.unb.br/handle/10482/36660>>. Acesso em: 18 mar. 2021.

MULLER, Maria Lúcia Rodrigues. A produção de sentidos sobre mulheres negras e o branqueamento do magistério no Rio de Janeiro na primeira república. **Interfaces da**

Educação, v. 5, n. 14, p. 68-81, 2015.

MUNANGA, Kabengele. **Negritude: usos e sentidos**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015.

NASCIMENTO, Abdias do. **O genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

NASCIMENTO, Letícia Carolina Pereira do. **Transfeminismo**. São Paulo: Jandaíra, 2021.

NOGUEIRA, Azânia Mahin Romão. O lugar das professoras negras na Universidade Federal de Santa Catarina. In: MUNDOS DE MULHERES & FAZENDO GÊNERO, 2017, Florianópolis, **Anais eletrônicos Seminário Internacional Fazendo Gênero 11 & 13th Women's Worlds Congress**. Florianópolis, v. 13, 2017. p. 1-12. Disponível em: <http://www.en.wwc2017.eventos.dype.com.br/resources/anais/1499469299_ARQUIVO_FazendoGenero2017.pdf>. Acesso em 17 out. 2021.

OLIVEIRA, Eliane de. **Mulher negra professora universitária: trajetória, conflitos e identidade**. Brasília: Líber Livro Editora, 2006.

OLIVEIRA, Megg Rayara Gomes de. **O diabo em forma de gente: (r) existências de gays afeminados, viados e bichas pretas na educação**. 2017. 190 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2017.

OLIVEIRA, Megg Rayara Gomes de. **Nem ao centro, nem à margem! Corpos que escapam às normas de raça e de gênero**. Salvador: Editora Devires, 2020.

OYĚWÙMÍ, Oyèrónké. **La invención de las mujeres: una perspectiva africana sobre los discursos occidentales del género**. Tradução de Alessandro Molengo Gonzalez. Bogotá: La Frontera, 2017.

PEREIRA, Vantuil. Traçando o Perfil Étnico-Racial/Gênero dos Servidores Docentes e Técnico-Administrativos em Educação da UFRJ. **Relatório de Pesquisa**. Rio de Janeiro, 2022.

PRECIADO, Paul B. **Manifesto Contrassexual**. São Paulo: n-1 edições, 2017.

PNAD, IBGE. Pesquisa nacional por amostra de domicílios contínua: Educação 2019. Rio de Janeiro: **IBGE**, 2020. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101736_informativo.pdf>. Acesso em: 24 fev. 2021.

POCAHY, Fernando Altair. **Entre vapores e dublagens: dissidências homo/eróticas nas tramas do envelhecimento**. 2011. Tese (Doutorado em Educação)–Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.

POCAHY, Fernando Altair; DORNELLES, Priscila Gomes. Problematizando gênero e sexualidade em interlocução com educadoras. **Revista Docência e Cibercultura**, v. 3, n. 1, p.

127-150, 2019.

POCAHY, Fernando Altair. Os filmes que habito: cartogenealogias do presente. **Athenea digital: revista de pensamento e investigación social**, v. 20, n. 2, p. 00019, 2020.

POTIGUARA, Eliane. **Metade cara, metade máscara**. Rio de Janeiro: Grumin, 2018.

QUEIROZ, Delcele M. O acesso ao ensino superior: gênero e raça. **Caderno CRH**, v. 14, n. 34, 2001.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In. LANDER, Edgardo (Org.). **A colonialidade do saber**, p. 227-278.

RAMOS, Alberto Guerreiro. **Introdução crítica à sociologia brasileira**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1995.

RATTS, Alex. **Eu sou atlântica**: sobre a trajetória de vida de Beatriz Nascimento. São Paulo: Imprensa Oficial, 2006. Disponível em: <<https://www.imprensaoficial.com.br/downloads/pdf/projetossociais/eusouatlantica.pdf>>. Acesso em 15 fev. 2022.

RATTS, Alex; RIOS, Flávia. **Lélia Gonzalez**. São Paulo: Selo Negro, 2010.

REVEL, Judith. **Michel Foucault**: conceitos essenciais. São Carlos: Claraluz, 2005.

RIBEIRO, Djamila. **O que é lugar de fala?** Belo Horizonte: Letramento, 2017.

RIBEIRO, Djamila. **Pequeno manual antirracista**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

SALVATERRA, Bárbara; PACHECO, Carina; ALVEZ, Danielle Cristine. Gestão Participativa E Promoção De Saúde Para a População Negra Do Estado Do Rio De Janeiro. In: **Políticas de combate ao racismo no SUS**. Bárbara Salvaterra (org.) Disponível em: <[https://www.saude.rj.gov.br/comum/code/MostrarArquivo.php?C=MTA5MTQ%2C#:~:text=No%20estado%20do%20Rio%20de%20Janeiro%2C%20a%20popula%C3%A7%C3%A3o%20que%20se,do%20estado%20\(Censo%202010\)>](https://www.saude.rj.gov.br/comum/code/MostrarArquivo.php?C=MTA5MTQ%2C#:~:text=No%20estado%20do%20Rio%20de%20Janeiro%2C%20a%20popula%C3%A7%C3%A3o%20que%20se,do%20estado%20(Censo%202010)>)> . Acesso em: 7 abr. 2021.

SAMPAIO, Helena. Evolução do ensino superior brasileiro. São Paulo, NUPES, **Documento de Trabalho**, v. 8, p. 91, 1991.

SANTOS, Sônia Beatriz dos; DAMASCENO, Ilaina. Experiências de professoras/intelectuais negras na universidade: entre o direito à diferença e a competência pedagógica. **Práxis Educacional**, v. 15, n. 32, p. 69-88, 2019.

SANTOS, Sônia Beatriz dos. Interseccionalidade e Desigualdades Raciais e de Gênero na Produção de Conhecimento entre as Mulheres Negras. **Vozes, Pretérito & Devir: Revista de História da UESPI**, v. 7, n. 1, p. 106-120, 2017.

SANTOS, Tereza Josefa Cruz dos. Professores universitários negros: uma conquista e um desafio a permanecer na posição conquistada. **Cor e Magistério**. Niterói: Quartet/EDUFF, p. 157-183, 2006.

SCOTT, Joan W. O enigma da igualdade. **Revista Estudos Feministas** [online]. 2005, v. 13, n. 1. p. 11-30. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0104-026X2005000100002>>. Acesso em: 22 jun. 2022.

SILVA, Adriana Maria Paulo da. A primeira escola exclusiva para negros no Brasil. **Portal Geledés**, 2015. Disponível em: <<https://www.geledes.org.br/a-primeira-escola-exclusiva-para-negros-no-brasil/>> Acesso em: 20 maio. 2022.

SILVA, Alexandra Lima da. Fragments of Myself: Autobiographical Writing as Freedom Practice in the Experience of an Afro-Latina Professor. **WSQ: Women's Studies Quarterly**, v. 49, n. 1, p. 195-206, 2021.

SILVA, Cidinha da. Quando a palavra seca – Por: Cidinha da Silva. **Portal Geledés**. 2014. Disponível em: <<https://www.geledes.org.br/quando-a-palavra-seca-por-cidinha-da-silva/>> Acesso em: 22 jun. 2022.

SILVA, Joselina da. Doutoradas professoras negras: o que nos dizem os indicadores oficiais. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 28, n. 1, p. 19-36, jun. 2010. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2010v28n1p19/17811>>. Acesso em: 22 jun. 2022.

SILVA, Priscila Elisabete da. **O conceito de branquitude**: reflexões para o campo de estudo. In: Branquitude: estudos sobre a identidade branca no Brasil. MÜLLER, T. M.; CARDOSO, L. (orgs.) Curitiba: Appris, 2017. p.19-32.

SILVA, Tomaz Tadeu da. A produção social da identidade e da diferença. In: **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. Tomaz Tadeu da Silva (org.). Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2014.

TRINDADE, Azoilda Loretto da. Do corpo da carência ao corpo da potência: desafios da docência. In: GARCIA, Regina Leite (org.). **O corpo que fala dentro e fora da Escola**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002, p.65-88.

YORK, Sara Wagner. No Mar dos Abandonos: suspiro entre a teoria e prática queer. **Revista Brasileira de Estudos da Homocultura**, Cuiabá, v. 1, n. 1, p.79-90, 2018. Disponível em: <<http://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/rebeh/article/download/9074/6179>>. Acesso em: 20 out. 2020.

YORK, Sara Wagner. **Tia, você é homem?** Trans da/na educação: Des(a)fiando e ocupando os “cistemas” de Pós-Graduação. Dissertação (Mestrado em Educação)–Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2020.

APÊNDICE A - Termo de consentimento livre e esclarecido



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Declaro, por meio deste termo, que concordei em ser entrevistada e/ou participar na pesquisa de campo referente ao projeto intitulado provisoriamente como Vozes que importam: mulheres negras na docência universitária desenvolvido por Camila Santos Pereira, enquanto mestranda de Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), do Programa de Pós-graduação em Educação (ProPEd). Poderei consultá-la a qualquer momento que julgar necessário através do telefone nº _____ ou e-mail fycamila@gmail.com.

Fui informada, ainda, de que a pesquisa é orientada por Fernando Altair Pocahy, a quem poderei contatar/consultar a qualquer momento que julgar necessário através do e-mail fernando.pocahy@gmail.com.

Afirmo que aceitei participar por minha própria vontade, sem receber qualquer incentivo financeiro ou ter qualquer ônus e com a finalidade exclusiva de colaborar para o bom andamento da pesquisa. Fui informada dos objetivos estritamente acadêmicos do estudo, que, em linhas gerais, é investigar quais são os caminhos que constituem a trajetória de docentes universitárias negras da UERJ.

Minha colaboração se fará de forma anônima, por meio de conversa a ser gravada apenas por áudio, se assim concordar, a partir da assinatura desta autorização. O acesso e a análise dos dados coletados se farão apenas pela pesquisadora e/ou seu(s) orientador(es) / coordenador(es). Posteriormente, as análises realizadas serão publicadas respeitando os acordos deste termo.

Fui ainda informada de que posso me retirar desse(a) estudo/pesquisa a qualquer momento, sem prejuízo para meu acompanhamento ou sofrer quaisquer sanções ou constrangimentos. Atesto recebimento de uma cópia assinada deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Assinatura da participante: _____

Assinatura da pesquisadora:

Rio de Janeiro, ____ de _____ de 2021.

APÊNDICE B - Primeiros rascunhos

Como a **UGRS**? limites
 → POLÍTICA DE AÇÕES AFIRMATIVAS.
 → Construção dos fundamentos de BAGMAR!
 conceituais, textos do e-mail
 faculdades, interseccionais.

Mulheres Negras na Ciência?
 → mercados que produzem desigualdade
 (profissional no ensino superior)
 acesso; permanência e inserção no mercado
 de trabalho; interseccionalidade
 limites da branquitude, financiamento.

→ Ensino Superior (LEITE, Ségolene Moll)

#Governo de si: (sugerir!)
 40 1-23

APÊNDICE C - Rascunhos das perguntas

