



UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

IDENTIDADES E TRAJETÓRIAS DE DOCENTES NEGRA(O)S
DA UFAM

Ednailda Maria dos Santos

MANAUS-AM
2010

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

EDNAILDA MARIA DOS SANTOS

IDENTIDADES E TRAJETÓRIAS DE DOCENTES NEGRA(O)S
DA UFAM

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Amazonas, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação, sob orientação da Prof.^a Dr.^a Ana Alcídia de Araújo Moraes.

MANAUS-AM
2010

Ficha Catalográfica
(Catalogação realizada pela Biblioteca Central da UFAM)

Santos, Ednailda Maria dos.

V642d Identidades e Trajetórias de Docentes Negra(o)s. -
Manaus: UFAM, 2010.
82 f.; s/ il.

Dissertação (Mestrado em Educação) — Universidade
Federal do Amazonas, 2010.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Rosa Helena Dias da Silva.

1. Identidades 2. Docentes Negra(o)s 3. UFAM
I. Silva, Rosa Helena Dias da II. Universidade Federal do
Amazonas III. Título

CDU 37.018.51(811.3)(043.3)

EDNAILDA MARIA DOS SANTOS

IDENTIDADES E TRAJETÓRIAS DE DOCENTES NEGRA(O)S
DA UFAM

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Amazonas, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação, sob orientação da Prof.^a Dr.^a Rosa Helena Dias da Silva.

Aprovado em 27/04/2010.

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Rosa Helena Dias da Silva – Presidente
Universidade Federal do Amazonas/FACED – UFAM

Prof.^a Dr.^a Patrícia Maria Melo Sampaio – Membro
Universidade Federal do Amazonas/ICHL – UFAM

Prof.^a Dr.^a Maria Lúcia Rodrigues Müller – Membro
Universidade Federal do Mato Grosso – MFMT

DEDICATÓRIA

*Aos negros da minha vida:
Olavo Cândido, Luiz Gregório e Mazzo
Rodrigues.*

AGRADECIMENTOS

Aos docentes negra(o)s da UFAM, colaboradores inestimáveis.

À minha mãe, a eterna companheira.

Ao Mazzo, o companheiro incondicional.

Aos amigos e às amigas.

À Profª Dr.ª Rosa Helena Dias, a orientadora.

À Profª Dr.ª Patrícia Sampaio, a guia.

À Profª Dr.ª Maria Lúcia Rodrigues Müller, a inspiradora.

À UFAM.

Ao CNPq.

POR TUDO ISSO, Muito Obrigada!

A questão racial parece um desafio do presente, mas tem sido permanente. Modifica-se ao acaso das situações, das formas de sociabilidade e dos jogos das forças sociais, mas reitera-se continuamente, modificada, mas, persistente. Esse é o enigma com o qual se defrontam uns e outros, intolerantes e tolerantes, discriminados e preconceituosos, segregados e arrogantes, subordinados e dominantes, em todo o mundo. Mais do que tudo isso, a questão racial revela, de forma particularmente evidente, nuançada e estridente, como funciona a fábrica de sociedade, compreendendo identidade e alteridade, diversidade e desigualdade, cooperação e hierarquização, dominação e alienação.

Octavio Ganni.

RESUMO

A presente dissertação é o resultado de uma pesquisa realizada na Universidade Federal do Amazonas (UFAM), pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação, financiada pelo CNPq, para titulação de Mestrado, que investigou as trajetórias acadêmica e profissional de docentes negra(o)s que se destacaram nesta Universidade. Para tanto, a abordagem biográfica – história oral de vida - foi a metodologia aplicada. Filmei o depoimento de cinco docentes a partir de um roteiro semi-estruturado para responder às questões norteadoras: Como ocorreu a trajetória acadêmica da(o)s docentes negra(o)s? Quais fatores determinaram esta trajetória acadêmica? Como se desenrolou a trajetória profissional na UFAM? Que desafios enfrentaram ao longo destas trajetórias? Ao longo de suas trajetórias acadêmica e profissional, perceberam mudanças em relação à assunção da identidade negra? Que tipo de estratégias desenvolveu diante do racismo institucional? Assim, os objetivos estabelecidos, analisar o processo de construção e reconstrução das identidades destes docentes, identificar as formas assumidas pelo racismo institucional e a necessidade ou não de políticas afirmativas, foram alcançados. Concluo apontando a necessidade de implementação de um programa de combate ao racismo institucional e uma ampla reforma curricular numa perspectiva de reeducação das relações étnico-raciais na UFAM.

PALAVRAS-CHAVE: Identidades. Docentes Negra(o)s. UFAM.

ABSTRACT

The current dissertation is the result of a research that took place in the Federal University of the state of Amazonas (UFAM) – in Brazil –, as a requirement to get the title of Master in Education as established by the Program of Post-Graduation in Education held by the same university, which was financed by the CNPq, aiming to investigate the academical and professional histories of the black citizens who are inserted in this university as professors. To do so, the biographical approach – through a life history orally-told method – was the basis for the methodology taken. Thus, five professor testimonies were A/V recorded from a semi-structured sketch as the answers for the following questions: How did the whole academical trajectory of these subjects happen? Which factors determined their academical life as students? How could their professional experience at UFAM be described? What challenges did they face for being black professors? All along the time they played their roles as common academic students and professors, did they realize any change concerning the acceptance of the black identity void of prejudice? In the case in which they had to face inward prejudice issues against negroes at UFAM, what strategies did they make use of? This way, the main goals of this research had been established and accomplished with their objectives, which were to identify and make an analysis of the process of the construction and reconstruction of these subjects' identities, the forms of prejudice that were observed inside of their workplaces, as well as the needs – or its negative – for the establishment of affirmative political programs in research field. As to conclude, our analysis pointed towards the need of the implementation of a program to deal against institutional racism and a wide curriculum reform in the perspective of a reeducation for ethnical-racial relations at the Federal University of the state of Amazonas.

KEY-WORDS: Identities. Black Teachers(o)s. UFAM.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	12
CAPÍTULO 1	
1 – A TRAJETÓRIA DA PESQUISA.....	16
CAPÍTULO 2	
2 – IDENTIDADES NEGRAS.....	22
2.1 – Quem sou eu?.....	25
2.2 – O que entendo por identidade negra?.....	26
2.3 – Ao longo destas trajetórias percebi mudanças quanto à assunção da identidade negra?.....	31
2.4 – Ao longo destas trajetórias: descobri, redescobri ou incorporei símbolos da cultura negra?.....	33
2.5 – Participei ou participo do movimento negro?.....	35
CAPÍTULO 3	
3 – ASCENSÃO SOCIAL VIA EDUCAÇÃO.....	38
3.1 – Como ocorreu meu processo de formação acadêmica.....	41
3.2 – Quais fatores determinaram minha trajetória.....	46
3.3 – Quais mudanças ocorreram em minha vida após o ingresso no magistério superior?.....	48
3.4 – Que tipo de apoio recebi ao longo de minhas trajetórias?.....	53
CAPÍTULO 4	
4 – RACISMO INSTITUCIONAL.....	58
4.1 – Quais foram ou são os desafios enfrentados ao longo de minha trajetória profissional na UFAM?.....	60
4.2 – De que forma se deu minha ascensão profissional na UFAM?.....	63
4.3 – Quais obstáculos ou incentivos tive ao galgar cargos de destaque na UFAM?.....	66
4.4 – Percebi formas de racismo institucional na Ufam? Quais estratégias desenvolvi diante disto?.....	68
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	73
REFERÊNCIAS.....	78
ANEXOS.....	81

INTRODUÇÃO

No Brasil, não é de bom tom “puxar o assunto da cor”, diante de uma pessoa preta ou parda. Evita-se a referência à cor, do mesmo modo como se evitaria a referência a qualquer outro assunto capaz de ferir a susceptibilidade do interlocutor – em geral, diz-se que “em casa de enforcado, não se fala em corda”. Em contraposição, em qualquer contenda com uma pessoa de cor, a primeira ofensa que se lhe assaca é a referência a sua origem étnica (NOGUEIRA, 2006, p. 299).

Quem sou eu?

Esta foi a questão primeira do meu roteiro de entrevistas entregue aos docentes negra(o)s selecionados para a presente pesquisa. E acredito que deva ser a forma de começar esta introdução.

Eu sou mulher, mãe, negra, baiana do Recôncavo, oriunda das classes populares, ex-militante dos movimentos estudantil, negro e político-partidário de esquerda no Brasil, pedagoga e docente da UFAM¹ (Universidade Federal do Amazonas) no Campus de Humaitá. E poderia continuar uma lista infindável de características que configuram a minha identidade, ou seja, o meu pertencimento social, econômico, cultural, político, étnico, educacional e profissional. Portanto, sou portadora de uma identidade permeada pela diversidade.

Esta pesquisa foi motivada pela minha inquietação diante das manifestações discriminatórias e preconceituosas sofridas por mim na rede de relações sócio-educativas na qual estou inserida. As minhas trajetórias escolar e profissional, assim como a construção da

¹ A Universidade Federal do Amazonas recebeu esta denominação por disposição da Lei nº 10.468 de 20 de junho de 2002, sendo anteriormente, conhecida apenas por Universidade do Amazonas de acordo com a Lei Federal nº 4.069 de 12 de junho de 1962. Atualmente é constituída de dezenove unidades de ensino, entre insitutos, faculdades e uma escola em seis campi distribuídos nos municípios de: Benjamin Constant, Coari, Humaitá, Itacoatiara, Manaus e Parintins.

minha identidade, foram moldadas por estas manifestações racistas, ora dissimuladas, ora explícitas. No geral, eram não-ditos, manifestações que constituem o racismo institucional.

No decorrer da minha trajetória escolar destaquei-me nos estudos como forma de compensar o preconceito e a discriminação, uma estratégia individual e inconsciente. Mesmo havendo professoras na minha família, minha mãe e duas irmãs, eu não almejava o magistério. Contudo, este caminho foi se delineando e aprendi a gostar do ofício. Sem falar da possibilidade de estabilidade econômica proporcionada pelo exercício da profissão.

Um fato marcante foi o meu ingresso no magistério superior, por meio de concurso público, o que me propiciou ascensão social via educação. Porém, a sensação de estar fora de lugar acirrou as evidências do racismo institucional. “Isso significa que o lugar de professor universitário não é um lugar de fácil acesso para negros e mulatos e, quando estes chegam lá, têm dificuldades em se manter na posição” (SANTOS, 2007, p. 33). Sendo assim, considero importante analisar as formas assumidas pelo racismo institucional.

Várias vezes fui instigada por colegas docentes a abandonar a problemática étnico-racial sob a alegação de que eu nem era negra! (sic) Pois é, na UFAM fui considerada não-negra por colegas de trabalho. Fiquei perplexa diante de duas ou três ocorrências tão inusitadas na história da minha vida, principalmente porque conquistamos o direito à autoclassificação, após séculos de imposições classificatórias e hierarquizantes por parte da cultura branca dominante. Ou seja, no dito paraíso da democracia racial, há uma coibição a uma afirmação positiva da identidade negra. Eu não devo dizer que sou negra, não devo ter orgulho de ser negra, pois soa ofensivo aos meus colegas brancos de classe média. Por que será que isto os incomoda tanto?

O preconceito revela-se no dia-a-dia, nas situações mais simples. Em uma sociedade na qual, apesar da crença consolidada de viver-se no país da democracia racial, as pessoas desenvolvem um mundo simbólico em que as características fenotípicas acabam operando como referências para o preconceito. No caso do afro-descendente, esse processo torna-se dramático, pois o preconceito veiculado é muitas vezes encoberto por “frases educadas” e eufemismos, alimentando o mito brasileiro de estarmos vivendo em um paraíso de coexistência e de aceitação das singularidades, visão que conserva o problema, pois deixa de ser enfrentado de frente em função da idéia de ele não existir (FERREIRA, 2009, p. 18).

Ainda em duas outras ocasiões, por ter sido reprovada em seleções de Mestrado em Manaus, colegas me disseram que estava desenvolvendo uma paranóia ao insistir em estudar tais questões, afinal eu só via a questão negra! Ou seja, estas pessoas ainda não entenderam que a questão negra é a minha vida, que não se trata, simplesmente, de um objeto de estudo.

Qual será a situação vital a partir de que é melhor propiciada para o estudioso a compreensão objetiva do tema em tela? Ao autor, parece aquela da qual o homem de pele escura seja, ele próprio, um ingrediente, contanto que este sujeito se afirme de modo autêntico como negro. Quero dizer, começa-se a melhor compreender o problema quando se parte da afirmação — *niger sum*. Esta experiência do *niger sum*, inicialmente, é, pelo seu significado dialético, na conjuntura brasileira em que todos querem ser brancos, um procedimento de alta rentabilidade científica, pois introduz o investigador numa perspectiva que o habilita a ver nuances que, de outro modo, passariam despercebidas (RAMOS, 1954, p. 24, grifos dele).

Um outro aspecto motivador foi perceber a ausência de Núcleos de Estudo/Pesquisa sobre Educação e Relações Raciais e de linhas de pesquisa, sobre esta temática, nos cursos de Pós-graduação desta Universidade. Bem como, a inadequação dos currículos dos cursos de Licenciatura, uma vez que as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana sugere aos cursos de Formação de Professores, e aos demais cursos do Ensino Superior, respeitada a autonomia universitária, a

Inclusão de discussão da questão racial como parte integrante da matriz curricular, tanto dos cursos de licenciatura para Educação Infantil, os anos iniciais e finais da Educação Fundamental, Educação Média, Educação de Jovens e Adultos, como de processos de formação continuada de professores, inclusive de docentes no Ensino Superior (BRASIL, 2004).

Portanto, mediante reflexões motivadas por tal conjuntura, desejei investigar as trajetórias acadêmica e profissional de meus pares, ou seja, outras e outros docentes, negras e negros, desta Universidade, o que se concretizou com a realização desta pesquisa de Mestrado em Educação.

Assim, a pesquisa intitulada Identidades e trajetórias de docentes negra(o)s da UFAM, cuja problemática é a desigualdade racial na educação, teve as seguintes questões norteadoras:

- ✓ Como ocorreu a trajetória acadêmica da(o)s docentes negra(o)s?
- ✓ Quais fatores determinaram esta trajetória acadêmica?
- ✓ Como se desenrolou a trajetória profissional na UFAM?
- ✓ Que desafios enfrentaram ao longo destas trajetórias?
- ✓ Ao longo de suas trajetórias acadêmica e profissional, perceberam mudanças em relação à assunção da identidade negra?
- ✓ Que tipo de estratégias desenvolveu diante do racismo institucional?

Para respondê-las, elenquei como objetivo geral:

- ✓ Investigar as trajetórias acadêmica e profissional de docentes negra(o)s desta Universidade.

E, como objetivos específicos:

- ✓ Analisar o processo de construção e reconstrução das identidades destes docentes;
- ✓ Identificar as formas assumidas pelo racismo institucional e
- ✓ A necessidade ou não da implantação de políticas afirmativas nesta Universidade.

Ao final da pesquisa constatou-se o alcance e as limitações dos objetivos propostos, os quais constam na conclusão desta dissertação.

A presente dissertação está estruturada em cinco capítulos: o primeiro trata da trajetória da pesquisa; o segundo, da assunção da identidade negra e seus movimentos de construção e reconstrução ao longo das trajetórias acadêmica e profissional daqueles docentes; o terceiro, discorre sobre a ascensão social da negra(o) via educação; o quarto versa sobre o racismo institucional e o último apresenta as considerações finais.

CAPÍTULO 1

1 – A TRAJETÓRIA DA PESQUISA

Esta pesquisa assumiu uma abordagem qualitativa, optando pela metodologia da História Oral, por favorecer os objetivos propostos e possibilitar dar voz e vez a segmentos silenciados como a(o)s negra(o)s no Brasil. Para tanto, utilizei na coleta de dados, a técnica da história oral de vida e estabeleci um corte, ao delimitar alguns aspectos relevantes da história de vida deles, e não a totalidade de suas vidas, para responder às minhas questões norteadoras, adotando assim, a técnica da abordagem biográfica.

Se é verdade que em certos procedimentos de desenvolvimento de projetos o relato oral ou escrito tenta abranger a totalidade da vida em seus diferentes registros, bem como em sua duração, na maior parte das vezes a história produzida pelo relato é limitada a uma entrada que visa fornecer o material útil ao projeto específico. Nessa última perspectiva, parece-me mais adequado falar de abordagem biográfica ou de abordagem de experiência (JOSSO, 1999, p. 18-19).

O Projeto de Pesquisa previa a seleção de seis docentes. Toda(o)s foram previamente contactada(o)s e aceitaram participar. Entretanto, durante a pesquisa, um desistiu. Assim, a mesma foi efetivada com cinco docentes da Universidade Federal do Amazonas, sendo um especialista da Faced (Faculdade de Educação); duas mestras em Educação, também da Faced; um mestre em Ciências Sociais do ICHL (Instituto de Ciências Humanas e Letras) e uma doutora em Serviço Social, também do ICHL.

O critério principal de inclusão destes colaboradores foi a assunção da identidade negra. Optei pela denominação negra/o para afirmar positivamente a descendência africana, visto que aqui no Amazonas, é muito comum a denominação moreno/a em detrimento ao negro/a numa tentativa de evitar um possível embate étnico-racial. Adoto, também, a

classificação negra/o por comungar com o ativismo negro, militante, considerando-a mais pertinente do que a categoria afro-descendente por, esta última, incluir os pardos e mestiços.

É uma atitude com a qual nos deparamos sistematicamente nas relações pessoais – parece ser “politicamente correto” tratar o afro-descendente como “moreno”, palavra fortemente enraizada na cultura brasileira. É um recurso simbólico de fuga de uma realidade em que a discriminação impera. Assim, os aspectos etno-raciais são escamoteados pela maioria das pessoas que procuram elementos de identificação em símbolos do grupo social e economicamente dominante (FERREIRA, 2009, p. 18-19).

Outros critérios de inclusão foram utilizados como a ascensão na hierarquia universitária ou a posição de destaque ocupada na comunidade universitária, com o intuito de perceber as formas assumidas pelo racismo institucional. A questão de gênero foi, também, determinante, pela minha condição de mulher negra e pelo fato da presença feminina ser majoritária nas licenciaturas. E como nós, mulheres, somos maioria nesta investigação, adotei a opção do gênero feminino sempre como primeira ordem, seguindo a opção masculina na segunda ordem na redação desta dissertação. Assim como adotei a opção da primeira pessoa da narrativa por assumir integralmente a minha identidade negra e as minhas imbricações na construção deste trabalho.

Nesta investigação, ambos, pesquisadora e pesquisado(a)s são docentes negro(a)s da mesma Universidade, estabelecendo-se entre eles um vínculo identitário. No entanto, ao destacar a subjetividade presente nesta pesquisa, tenho clareza dos riscos da cumplicidade entre os atores sociais envolvidos no processo e que esta não se desqualifica, pelo contrário, torna-se mais rica e exige de mim maior rigor científico.

É bem verdade que todo historiador lúcido sabe perfeitamente até que ponto ele mesmo se projeta em qualquer pesquisa histórica, fato que o historiador oral percebe ainda mais claramente: a qualidade da entrevista depende também do envolvimento do entrevistador, e este não raro obtém melhores resultados quando leva em conta sua própria subjetividade. Porém reconhecer tal subjetividade não significa abandonar todas as regras e rejeitar uma abordagem científica, isto é, a confrontação das fontes, o trabalho crítico, a adoção de uma perspectiva. Pode-se mesmo dizer, sem paradoxo, que o fato de reconhecer sua subjetividade é a primeira manifestação de espírito crítico (JOUTARD, 2000, p. 57).

A história oral surge na década de 50 na Europa Ocidental e nos Estados Unidos. A academia brasileira é herdeira da tradição anglo-saxônica e as primeiras experiências ocorrem em 1975. Porém, até o início dos anos 90, a história oral não era reconhecida oficialmente pelas Universidades.

Dentre os procedimentos constituintes da História Oral, a História Oral de Vida é a que melhor atende aos meus objetivos, já que minha pesquisa tem uma abordagem biográfica e interessa-me os depoimentos orais destes docentes. “Em vista deste conjunto de procedimentos, pode-se aventurar uma definição de História Oral como **um conjunto de procedimentos** que vão desde o **planejamento do projeto, a definição da colônia** [“um grupo amplo que tenha uma ‘comunidade de destino’], **a eleição das redes** [subdivisões significativas da “colônia”], **o estabelecimento de uma pergunta de corte** [um dilema comum, importante e explicativo da experiência coletiva, um recurso básico de unidade dos depoimentos, questão que deve estar presente em todas as entrevistas], **a elaboração das entrevistas, a feitura dos textos e a devida guarda, a conferência e a devolução do documento à comunidade** que o gerou. No caso de caber **análises** [...] dependerão do término da fase anterior” (MEIHY, 1996, p. 54, grifos dele).

Os depoimentos foram realizados com o apoio de um roteiro pré-estabelecido, sem interrupções, ou seja, sem intervenções orais por parte da pesquisadora. As questões do roteiro não foram seguidas ao pé da letra nem na sequência em que aparecem. Por isso que na estrutura dos capítulos alguns tópicos aparecem sem as falas correspondentes da(o)s depoentes. Tive apenas o cuidado de observar se a temática central havia sido respondida.

Quando realiza entrevistas, certamente o historiador deve trabalhar segundo suas técnicas próprias, mas também deve ter em mente dois outros procedimentos, tomados de empréstimo a disciplinas vizinhas: por um lado, servir-se das contribuições da sociologia na condução e na formulação das pesquisas; por outro, não negligenciar elementos de psicologia, psicossociologia e psicanálise. Para ele, não se trata de propor interpretações da mensagem que lhe é comunicada, mas de saber que o não-dito, a hesitação, o silêncio, a repetição desnecessária, o lapso, a divagação e a associação são elementos integrantes e até estruturantes do discurso e do relato (VOLDMAN, 2000, p. 38).

Para tal fim foi utilizada uma filmadora para gravar as narrativas, todas autorizadas previamente, por escrito. Inclusive, com a autorização da identificação de suas identidades pessoais e a veiculação destas imagens.

As narrativas foram filmadas nos locais de trabalho dos docentes, no Campus de Manaus da Universidade Federal do Amazonas, no ICHL – Instituto de Ciências Humanas e Letras - e na Faculdade de Pedagogia. Houve uma única exceção, com duas tomadas, uma na residência do depoente e outra na sala de trabalho dele. E, foi interessante notar que as narrativas foram distintas, mesmo versando sobre a mesma temática. Certamente, o ambiente informal da residência do docente contribuiu para que a narrativa fluísse com mais desenvoltura e intimidade. Após constatar tais diferenças referentes ao local onde ocorreram os depoimentos, tentei realizar duas tomadas em locais distintos com os demais colegas, em busca de mais riqueza de informações. Entretanto, tal empreitada não foi possível.

Após a gravação dos depoimentos dei início à fase de transcrição dos áudios de cada depoente. Trabalho árduo e demorado. Porém, decidi fazê-lo sozinha para garantir a fidedignidade das falas e para já ir tecendo considerações acerca da temática da pesquisa. Logo, o texto desta dissertação começou a ser esboçado durante o período das transcrições. Um momento de muita emoção e riqueza conceitual, mesclado de contradições e coerências entre o dito e o não-dito. A maioria dos depoentes demonstrou muita emoção durante os relatos, evidenciando as feridas que adquiriram durante as vivências das práticas discriminatórias e, muitas vezes, humilhantes, ao longo de suas trajetórias acadêmica e profissional. Diante disto, optei pela edição de algumas imagens, consideradas por mim como essenciais, para mostrar o que as palavras na conseguem alcançar. Bem como, evidenciei nas transcrições expressões como: choro, tosse, voz embargada, para tentar transmitir a emoção e as contradições entre o dito e o não-dito.

Concluída as transcrições, iniciei a revisão e a seleção dos trechos que respondem às questões norteadoras desta pesquisa. A idéia inicial era que cada depoente lesse o texto final antes da publicação. No entanto, devido às atribuições acadêmicas deles e delas, nem toda(o)s a(o)s docentes tiveram tempo hábil para revisarem os depoimentos transcritos. E, apenas um docente solicitou e recebeu uma cópia do depoimento em formato DVD.

A análise destas narrativas fundamenta-se na dialética-hermenêutica, visto que a(o)s narradora(e)s, assim como a pesquisadora, estão imersos numa realidade mutável, conflitante e contraditória.

Assim, em vez de se buscar validade e fidedignidade, deve-se enfatizar a *especificidade* da situação de pesquisa, isto é, a descrição detalhada e rigorosa do contexto de sua realização, do caminho percorrido pelo pesquisador e de como procedeu em sua interpretação, permitindo uma visão caleidoscópica do fenômeno estudado. Além disso, tornam-se também importantes, além da explicitação dos critérios envolvidos na escolha dos participantes (pois eles deixam de ser vistos como simples sujeitos a fazerem parte de amostras representativas de uma população), a explicitação de aspectos do pesquisador, ou seja, de como suas características, seus interesses e valores pessoais incidem sobre o delineamento da pesquisa e sobre suas interpretações (FERREIRA, 2009, p. 27).

A especificidade desta pesquisa, notadamente, o processo de construção e reconstrução da identidade negra de docentes do ensino superior frente às suas trajetórias acadêmica e profissional, permeadas pelo racismo institucional, na qual eu e a(o)s pesquisada(o)s são autores desta investigação, subsidia uma análise hermenêutica, não apenas como um caminho metodológico adotado, mas sobretudo, como uma necessidade de compreensão humana.

Muitas leituras e discussões foram proporcionadas através da minha participação, via online, do Consórcio de Neab's (Núcleos de Estudos Afro-brasileiros) e da ABPN (Associação Brasileira de Pesquisadores Negros). Essas organizações são imprescindíveis na luta acadêmica contra o racismo institucional e para dar visibilidade aos pesquisadores, negros e negras, deste país.

Investiguei, também, a existência de outras pesquisas similares que me auxiliassem nesta trajetória e encontrei pouquíssimas. São elas: “Trajetória de professores Universitários: a voz e a vida dos que trilharam” de Tereza Santos, “O romper do silêncio: história e memória na trajetória escolar e profissional dos docentes afrodescendentes das Universidades Públicas do Estado de São Paulo” de Maria Solange Pereira Ribeiro, “Retrato em negro e branco: trajetórias profissionais dos professores/as negros/as na Universidade Federal do Pará” de Wilma Baía Coelho e “Indivíduos “fora de lugar”: o caso dos(as) docentes negros(as) nas relações de trabalho na Universidade de Brasília” de Verônica Maria da Silva Gomes.

O que há em comum nos resultados destas pesquisas é a relevância destas para dar visibilidade aos docentes negra(o)s e servir de incentivo a outros, negras e negros, que buscam ascensão social pelo caminho da educação. Já Ribeiro coloca-se favorável às cotas raciais para alavancar esse processo de mobilidade ascendente através da educação.

- Nota sobre a desistência de um depoente

Como relatei acima, foram pré-selecionados seis docentes da UFAM para a realização desta pesquisa. Um deles desistiu durante o processo. Era um docente do sexo masculino, graduado nas ditas áreas exatas, doutor, coordenador de um curso de pós-graduação. Era, também, iniciante, pois prestamos concurso à mesma época e ele galgara posição de destaque em apenas três anos nesta Universidade. Tais características despertaram em mim a curiosidade em conhecer a sua trajetória. Conversamos pessoalmente, expliquei os objetivos da pesquisa e ele se dispôs a participar, dizendo que se sentia honrado pelo convite. Marcamos a data da primeira entrevista e ele não compareceu. Remarcamos por telefone e mais uma vez ele não apareceu. Tentei mais duas outras vezes e ele, sempre muito educado, se desculpava dizendo que estava muito ocupado. Numa última conversa pediu-me que enviasse o roteiro da entrevista por e-mail e, mesmo não gostando da idéia, enviei, mas não obtive respostas. Ou melhor, o silêncio dele foi a resposta.

Refletindo sobre esse silêncio e ponderando acerca das características do racismo institucional presentes no nosso cotidiano acadêmico, como o não-dito e a sensação de estar fora de lugar, penso que ele não quis assumir publicamente as evidências racistas, ainda mais

sabendo que ele havia enfrentado dificuldades no nosso Campus de atuação e que prestara concurso para outro Campus desta mesma Universidade. Sei que as estratégias de superação dele passam pelo estudo, pela pesquisa, pelo trabalho, em demonstrar competência e eficiência. Será que o silêncio possibilitou-lhe eximir-se da dor que vi em muitos da(o)s depoentes que choravam ou continham o choro ao longo de seus depoimentos? Afinal, que direito eu tenho em expor as feridas de meus colegas se não posso cicatrizá-las? Será que o silêncio lhe assegurava continuar galgando posições, sem conflitos? Ou será que foi a ausência do sentimento de pertença a esta Universidade?

Quando estava concluindo esta dissertação recebi a notícia de que ele pedira exoneração da UFAM e fora concursado para uma Universidade em Minas Gerais, sua região de origem. De qualquer forma, ele nos deixou a sua contribuição.

CAPÍTULO 2

2 – IDENTIDADES NEGRAS

No contexto da mestiçagem, ser negro possui vários significados, que resulta da escolha da identidade racial que tem a ancestralidade africana como origem (afro-descendente). Ou seja, ser negro, é, essencialmente, um posicionamento político, onde se assume a identidade racial negra. Identidade racial/étnica é o sentimento de pertencimento a um grupo racial ou étnico, decorrente de construção social, cultural e política. Ou seja, tem a ver com a história de vida (socialização/educação) e a consciência adquirida diante das prescrições sociais raciais ou étnicas, racistas ou não, de uma dada cultura. Assumir a identidade racial negra em um país como o Brasil é um processo extremamente difícil e doloroso, considerando-se que os modelos “bons”, “positivos” e de “sucesso” de identidades negras não são muitos e poucos divulgados e o respeito à diferença em meio à diversidade de identidades raciais/ étnicas inexistente (OLIVEIRA, 2004, p. 57).

Ao investigar as trajetórias acadêmica e profissional de alguns docentes negra(o)s da UFAM me propus a analisar o processo de construção, desconstrução e reconstrução das identidades desta(e)s docentes negra(o)s.

Assim sendo, durante o desenvolvimento desta pesquisa elegi identidades como a categoria principal. Identidades no plural devido a sua diversidade, como de gênero, de classe, de categoria profissional e étnico-racial. Eu parto do pressuposto de que o movimento dialético inerente às histórias de vida desta(e)s docentes foi o fator preponderante no processo de construção das identidades dela(e)s.

Assim, são considerados neste percurso os pertencimentos sociais, econômicos e culturais que forjaram suas identidades nesse movimento constante e conflitante característico às diversidades da sociedade brasileira. Identidades que ora se sobrepõem, ora se complementam, visto que elas não são estanques, mas que estão num eterno devir. Contudo, o que me interessa realmente é a identidade étnico-racial, particularmente a identidade negra ou

as identidades negras, pelo fato de eu assumir uma identidade negra, assim como as minhas e os meus depoentes.

Ao analisar o processo de construção das identidades da(o)s docentes depoentes recorro às teorias antropológicas, sociológicas, psicológicas contemporâneas que alicerçam os processos educativos, no contexto histórico dos desafios amazônicos. É uma tarefa ousada, inovadora e, justamente por isso, inacabada. É uma problemática complexa, para além dos processos educativos, mas é tarefa dos educadores se debruçarem sobre ela. É um desafio, também, amazônico, a temática étnico-racial de corte negro, para dar visibilidade às populações negras no Amazonas. E aqui estamos nós, docentes negras e negros, para marcarmos nossa visibilidade.

As relações raciais no Brasil são permeadas por conflitos históricos devido às intrincadas relações econômicas e políticas que formaram a nossa sociedade. Portanto, a constituição das identidades da(o)s negra(os) deste país perpassa por esta rede de relações sociais e raciais, extrapolando-as e alcançando os patamares intrapsíquicos pertinentes à formação do inconsciente individual.

Nesse patamar considero fundamentais as contribuições de Guerreiro Ramos para compreender os meandros da formação da identidade da(o) negra(o) brasileira(o). Isso porque este autor, ao analisar as ciências sociais de sua época, internacional e nacional, foi o pioneiro na elaboração de uma Sociologia do Negro no Brasil, sem a qual, tentar explicar a situação das populações negras brasileiras, seria inócuo. E o mais importante é que Guerreiro Ramos, vai, além disso, ao propor os fundamentos para uma Psicologia do Negro brasileiro, ferramenta imprescindível na compreensão da assunção ou não de uma identidade negra, um dos propósitos deste trabalho. Este sociólogo negro, proscrito, rompe com as fronteiras do seu tempo. Isolado intelectualmente, como a maioria de nós, docentes negras e negros, investe contra vários intelectuais estabelecidos na academia brasileira, brancos e não-brancos, apontando alternativas inusitadas para a problemática do negro no Brasil.

Sou negro, identifico como meu o corpo em que o meu eu está inserido, atribuo a sua cor a suscetibilidade de ser valorizada esteticamente e considero a minha condição étnica como um dos suportes do meu orgulho pessoal — eis aí toda uma propedêutica sociológica, todo um ponto de partida para a elaboração de uma hermenêutica da situação do negro no Brasil (RAMOS, 1954, p. 24).

Fanon (2008), assim como Guerreiro Ramos (1954), traz à tona elementos da psicologia social recorrentes à ideologia do dominador no processo de colonização e escravização dos povos africanos. Estes elementos são importantes ao entendimento das

questões identitárias e de como o colono, paulatinamente, passa a negar a sua cultura para introjetar a cultura eurocêntrica dominante. A discriminação negativa dos valores africanos vai remodelando a identidade da(o) negra(o) colono e sua auto-estima torna-se baixa diante da hierarquização das etnias imposta pelos colonizadores europeus. No Brasil ocorre um processo semelhante.

Assim, no inconsciente coletivo nacional construído, tudo que está relacionado ao negro é negativo, ruim e vil. E pior, como afirma Fanon (2008), destitui-se a(o) negra(o) da essência do ser humano. Daí, construir uma autoimagem positiva, após séculos de opressão e exploração, num processo de reconstrução identitária requer um acúmulo de forças, movimentos e conhecimentos humanos e /ou para além deles. Portanto,

A análise que empreendemos é psicológica. No entanto, permanece evidente que a verdadeira desalienação do negro implica uma súbita tomada de consciência das realidades econômicas e sociais. Só há complexo de inferioridade após um duplo processo: - inicialmente econômico; - em seguida pela interiorização, ou melhor, pela epidermização dessa inferioridade (FANON, 2008, p. 28).

Por isso é fundamental considerar a relação entre a cor de pele e a questão econômica no processo de construção da identidade da(o) negra(o) brasileira(o), enquanto elementos que se justapõem.

Munanga (1999) situa a questão da formação da identidade negra no Brasil paralelamente à formação da identidade nacional, cujo processo passaria pela eliminação das diversidades étnicas e biológicas, ou seja, pelo processo de mestiçagem ou miscigenação, processo que resultou no mito da democracia racial.

Um mito visto que as desigualdades sociais, econômicas, políticas e educacionais entre negros e brancos existem e foram demonstradas historicamente ao longo de estudos pioneiros, desde Hasenbalg (1979) até os dias atuais com Theodoro (2008), evidenciando a inexistência da democracia racial brasileira.

O que significa dizer que a identidade, apesar de ter um caráter universal, é construída localmente e, no caso específico, é necessária a contextualização do processo de constituição da identidade da(o) negra(o) brasileira(o). Ou seja, essa herança coletiva, histórica, econômica e política, é um marco referencial no desenvolvimento da identidade étnica individual. A identidade negra é construída e reconstruída nesse movimento entre a universalidade e a particularidade, na conjunção entre o coletivo e o particular.

No entanto, me interessa, principalmente, o conceito de identidade que diga respeito também à qualidade de relação, ao grau de compromisso ou ao modo como a pessoa se

identifica com seu grupo racial (Helms apud FERREIRA, 2009). Isso pelo meu próprio grau de envolvimento com a questão e porque durante a realização desta pesquisa o meu conceito prévio de identidade foi, também, se modificando e um questionamento foi se fixando, que é descobrir a causa da assunção ou não de uma identidade, o que nos remete ao campo das opções e escolhas, um campo eminentemente político, o qual não é o objetivo desta pesquisa.

Então, vejamos o que nos dizem nossos depoentes acerca do processo de construção das identidades étnico-raciais delas e deles.

2.1 – Quem sou eu?

Sou Elenir da Conceição Lima Nicacio, da Conceição foi herança do meu avô baiano, Lima, herança dos meus avós do Maranhão. Não conheci nenhum deles, mas a sua contribuição foi muito forte na minha vida. Sempre me perguntam de onde sou. Parece que não me identificam com o povo de Manaus. Terra onde nasci.

Sou Heloísa Helena Correia da Silva. Sou graduada em Serviço Social, portanto a minha profissão, já que no Brasil o que determina a profissão é a graduação, a minha profissão é assistente social e tenho mestrado em Serviço Social, em Prática Profissional e Teoria e doutorado em Teoria do Serviço Social, Política Social e Movimentos Sociais.

Eu sou Isaac Lewis. Meu nome é devido ser descendente de barbadianos. Nasci no Belém do Pará em 1939. Depois nos mudamos, eu, meu pai, minha mãe e meu irmão para o Rio de Janeiro em 1948, durante a Guerra e praticamente eu me criei no Rio de Janeiro. Depois saí do Rio de Janeiro, andei um pouco pelo Brasil, depois me estabeleci aqui em Manaus.

Eu sou Luiz Antonio, sou professor de Sociologia da UFAM, Universidade Federal do Amazonas, um paulistano de origem, mas que fez a opção de vir pra Manaus ainda moleque. Na sétima série eu tive aulas com um professor que me apresentou a sociologia, ele era professor de História, me apresentou a Sociologia. Então eu decidi: quando eu crescer eu quero ser sociólogo. E eu tive uma professora de geografia, que falava muito das populações, que a gente pode chamar hoje de populações tradicionais, ela falava muito de um outro modo, em especial, ela enfatizava a população amazônica e a população nordestina com as suas características, suas dinâmicas, etc. Então eu optei: eu quero fazer sociologia e quero trabalhar no norte ou no nordeste. Fui fazer a graduação, eu fiz minha graduação em Marília, na Unesp, no campus de Marília, no interior de São Paulo e em seguida eu fui, fiz o concurso público e vim pra Manaus. Vim pra Manaus em 92 pra exercer a docência.

Eu sou Valdete da Luz Carneiro, filha de Francisca Carneiro de Eloá, uma mulher pequeninha, mas muito valente. (Risos) Morreu agora em 2005 aos noventa e um anos. Foi uma mulher que muito lutou e acreditou na possibilidade da educação dos filhos. Então, eu devo muito a ela o que sou hoje. E de Matias Sebastião Carneiro, meu pai, um homem muito alto, bonito, negro. Filho da Luisa de Jesus Carneiro, descendente direta de escravos. Maranhense. Uma mulher que viveu lá no Amazonas. Veio do Maranhão aos quinze anos, já grávida de meu pai e foi morar no alto do rio Negro. Meu pai nasceu em Vaupés, lá em São Gabriel da Cachoeira. Então, ela foi empregada doméstica, lavadeira. E uma mulher que viveu cento e seis anos. Eu nasci na Rua do Matadouro, que hoje chama-se Oswaldo Cruz. Depois, o matadouro, desde 74, 76, foi retirado e passou pra outro lugar e hoje nesse lugar é a Funasa que agora também vai sair (risos) de lá, dentro de um projeto que o governo do Estado tem, o Prosamim, que todas as casas que estão abaixo do igarapé do São Raimundo, elas vão ser retiradas.

Ao autodefinir-se cada depoente elege as categorias que marcam a identidade de cada um. Para alguns, a identidade profissional está em primeiro plano. A maioria das falas delimita sua origem, o lugar onde nasceu ou de onde veio. No geral, são objetivos, pouco expansivos e até mesmo contidos ou precavidos, o que está relacionado, também, ao ambiente de trabalho, local onde narraram os depoimentos.

Nota-se também, em geral, a ausência de uma referência étnico-racial nas definições. O que me fez prosseguir com a questão seguinte.

2.2 – O que entendo por identidade negra?

O que eu entendo por identidade negra. Sei que sou a partir da origem, Bahia e Maranhão. Ah, não conheci meus avós, mas convivi com tios e tias, principalmente tias, mulheres trabalhadoras, esforçadas, alegres, bonitas. (Pausa) Seu saber e seu fazer nas cozinhas de pessoas especiais, especiais no sentido de que ajudavam, no sentido de que respeitava e contribuíam com o ensino da prática daquilo que se fazia. Eu mesma enquanto morando em casa de família, como nós dizemos, tive o privilégio de ajudar numa cozinha de uma senhora que escreveu dois livros maravilhosos sobre culinária. Livro esse que eu entendo como um tratado de sociologia da alimentação, a situação de servir o alimento, tudo aquilo que envolve o contexto da alimentação. (Pausa) Não fora essa trajetória, numa docência, eu teria a trajetória dos meus ancestrais, minha mãe, minhas tias, irmãs, trabalharam também como domésticas e isto ainda faz muito parte da nossa identidade negra, servir, servir, mas servir bem! Servir com alegria (Prof.^a Elenir).

O que eu entendo por identidade negra? Olha. (pausa). Aqui (diminui tom de voz) vez por outra eu sou procurada pelos meus colegas dos movimentos, sobretudo agora que o movimento, o Fórum Permanente que discute as questões de negritude na Amazônia, que é o FOPAAM e com eles (aumento do tom de voz) eu estive visitando a direção da Universidade Federal do Amazonas para discutir as cotas. Foi essa a discussão. E aí, o reitor aqui da Universidade, o professor Hindenberg olhou pra gente e disse assim: quais serão os critérios para vocês estabelecerem se uma pessoa é negra ou não? E por enquanto no Brasil, o que se põe é a cor da tez. Aliás, é a cor da tez que faz com que algumas pessoas sejam afastadas, que fez e que faz! (ênfase). Ah, então, justamente será a cor da tez que fará com que essas pessoas, elas sejam aproximadas. Então, eu sei que ela vai para além disso. E quando eu falo para além disso, a gente precisa ter muito cuidado, muito cuidado. Porque a identidade negra ela é eivada de uma cultura belíssima, e essa cultura além dela ter sido arrancada da população de tez escura, de cor preta, ela foi absorvida e retrabalhada pela cultura dominante. Então, eu acho assim, que a identidade negra ela pode ser usada historicamente para uma reviravolta pela cultura dominante para continuar o processo de dominação, ela vem no sentido de desqualificar aquelas pessoas de tez negra ou que não conhece sua própria cultura ou não se identifica com aquilo que há de mais belo no mundo em todos os setores da sociedade. Nós vamos ver as religiões, os rituais. O que eles copiaram dos rituais do continente africano de um modo geral. Quer dizer então, isso aí já está retornando como uma forma de dominação. A gente vê o que a gente não via. Eu era criança na década de 70, a mãe-de-santo de cor clara, de tez clara, não se via. Hoje são *n* mãe-de-santo, pai de santo, que estão lá, que se apropriou da cultura. Não é? Porque tem dois processos, eu vejo que são dois processos. E foram quinhentos anos? Vamos dizer, no mínimo trezentos anos, de destituição, de corte, não é verdade? E que essa população passou a absorver outras culturas e esse povo que fez essa destituição, sabendo que a mentira não vai por muitos anos, sabendo também que o movimento da história, dele a gente não foge e veio mais rápido do que muitos imaginavam. O desvelar de uma série de verdades para o mundo. Quer dizer então, quando essas verdades elas estão sendo desveladas, aquela população que foi tolhida de ter acesso à sua cultura, ela já vai ser desqualificada porque ela não conhece a sua cultura. Existe um antropólogo, que queimaram seus livros, que dizia que os negros que habitavam ali, a costa brasileira, sobretudo ali onde é hoje o estado de Pernambuco, nos anos de 1700 não conheciam o milho. Óbvio, foi tirado deles. Foi tirado deles. Então, hoje, por exemplo, seria muito comum a gente chegar para uma menina negra no Brasil e perguntar se ela conhece os dezessete orixás existentes nas religiões de origem africana. Ela não vai conhecer porque houve, na realidade, nesses séculos de dominação, houve na realidade um processo de aculturação, com um processo também, para essas populações, de que aquilo ali não prestava, que aquilo ali era do demônio, que aquilo ali era.... Então, quer dizer, hoje essa, digamos assim, essa classe dominante, ela também, na sua (pausa), sei lá, quinquagésima ducentésima geração, ela também vai reproduzir isso, mas o reverso da moeda. Eu não sei se eu estou me fazendo entender. Hoje a tua cultura que é bonita, que é reconhecida pelo mundo inteiro, (ênfase) não é mais tua (aumento do tom de voz), é minha! Não é? Porque tu és um incapaz de entender aquilo. Nunca vão dizer que os seus antecedentes foi que tiraram deles. Mas é que você é incompetente, que você tem dificuldade para pensar (diminuindo o tom de voz), que você tem dificuldade de refletir. Então, a reflexão como alguma coisa atribuída à civilização ocidental, será ela que será a responsável de desvelar a maravilha da cultura negra! Então, quer dizer, a identidade negra ela requer um estudo e absorção, também, de todos esses valores na sua raiz. Quer dizer, então, a identidade negra pra mim, ela vai resgatar toda essa, essa beleza que está na cultura no continente africano, é um continente muito amplo, muito rico, muito diverso, também. Mas, sobretudo, é entender as metamorfoses ocorridas na cultura dos negros que moram no Brasil, que não é muito diferente da cultura dos negros que moram na América do Norte. Agora lá, como eles sofreram e motivaram uma série de cisões, talvez a autoestima deles seja uma autoestima mais, é, trabalhada. Mas eles também buscam hoje uma aproximação com as raízes africanas, com fins de também ter uma sustentação naquilo que eles desenvolvem no seu país de origem (Prof.^a Heloísa).

É, o que eu entendo por identidade negra. Então essa pergunta, também, eu penso que ela é bem complexa, não é uma pergunta pra ser respondida por que isso vai depender muito da percepção de cada pessoa, branca, negra, mulata, índio e como ele se percebe, e como ele percebe o outro. Então no meu caso têm umas variáveis que eu tenho que colocar, eu tenho que falar sobre essas variáveis antes. Na primeira questão, como eu falei no início, eu sou filho de barbadianos e eu nasci num tempo, 1939, em Belém, onde havia muitos barbadianos, Belém, Manaus e Porto Velho. Então o que que acontecia em Belém, por exemplo, eu penso que em Manaus também, porque eu conversei com outros descendentes de barbadianos aqui em Manaus, e também conversei com barbadianos em Porto Velho, descendentes de barbadianos em Porto Velho e parece que aquilo que eu percebi em relação aos barbadianos de Belém, se bem que eu percebi isto mais tarde, na adolescência, eu saí de Belém com dois anos de idade, é de que os barbadianos, eles viviam em grupos fechados, em relação às outras etnias brasileiras, tanto negros, quanto os mulatos, quanto os brancos. Na verdade, eles viviam muito entre si, falavam inglês entre si e muitas vezes eles se orgulhavam de ser ingleses, de ser britânicos, e, justamente por causa disso, eles também tinham suas idiossincrasias. E então, tomando como exemplo, meu pai, minha mãe, e alguns barbadianos da minha família, a primeira coisa é que eu quero dizer é o seguinte, os barbadianos negros, se percebem como negros, eles como negros, eles tem uma, uma ação e reação em relação ao mundo em volta deles que eu, eu não sei se eu posso falar assim, de uma maneira, assim, um pouco responsável, mas a impressão, percepção, é de que os barbadianos negros, eles se percebiam, percebiam a relação deles com os brancos, por exemplo, ingleses, um pouco diferente da relação dos negros brasileiros em relação aos brancos brasileiros. É claro que essas idiossincrasias em relação aos barbadianos, os barbadianos têm tudo aquilo que todas as colônias têm, colônia portuguesa, a colônia francesa, a colônia holandesa e a colônia inglesa, nós temos. O que é que nós temos? Nós temos aquela reação em relação ao europeu, principalmente em relação ao branco da metrópole, em que muitas vezes nós, alguns de nós, negros barbadianos, tomando como exemplo, às vezes nós, é, vemos o, o, branco inglês, uma pessoa assim, um pouco superior, com excesso de respeito, mas há também aqueles barbadianos que vêem o branco, o branco inglês como adversário, que vêem assim, o branco inglês como o competidor e quer se igualar ao branco inglês. Então, isso tem muito na colônia britânica. As próprias histórias, depois eu fui tomar consciência na Guiana Inglesa, que houveram muitas histórias dessas competições em que o negro quer se igualar, quer mostrar que é igual ao inglês. E, então, o barbadiano, muitas vezes, ele quer seguir essa relação do branco brasileiro, quando, quero dizer, o negro brasileiro ou o branco brasileiro, há assim, uma relação muito de subserviência. Não quer dizer que não exista essa relação de subserviência no mundo da Colônia Inglesa, existe também, mas lá também existe aquela relação, um pouco de competição, entre as raças. Então eu venho de uma família em que essas duas posições dos negros estavam presentes, é, ou meus tios, meu pai, minha mãe, minhas tias, tudo por causa das próprias condições de vida que levava a este tipo de, de, vamos dizer de reações ou ações. Então, identidade negra, no meu caso, na nossa família, é, na verdade o orgulho de ser negro, muito antes de nós ouvirmos essa palavrinha orgulho negro, nós nos orgulhávamos de ser negros e não nos sentíamos envergonhados de ser negro. Então, nós fomos educados, por meu pai, a cuidar das nossas vidas, a nos preocupar em conquistar os nossos postos, os nossos direitos e fazer os nossos deveres, também. Isso daí também era muito incutido na gente, é cumprir com as nossas obrigações, os nossos deveres, se nós assumíamos um compromisso nós tínhamos que cumprir com aquele compromisso. Então, a nossa educação foi muito assim. Então, a identidade negra pra mim, desde o início, foi de reconhecer que eu sou negro e que no mundo existem outras pessoas não-negras e que as nossas relações são relações que podem ser de amizade, se o outro manifestar amizade conosco, e também pode ser de ódio, pode ser de raiva, pode ser de inimizade, se o outro manifestar inimizade conosco, e dentro das nossas percepções pode ocorrer, tanto com o branco, com o negro, com o mulato, com o índio, isso vai depender muito dessa reação do outro conosco. Então, a relação nossa era, mais ou menos, assim. E a identidade negra pra nós era, na verdade, é fazer um pouco, cumprir com as nossas obrigações tanto quanto os outros, também, devam cumprir

com as suas obrigações e com respeito com o outro. Sempre nos foi ensinado dentro da nossa família. Agora, é claro que a gente, eu podia falar muito sobre isso, em relação, também, a questão da ideologia, do mundo britânico, a ideologia do colonizador, do imperialismo britânico estava presente, no comportamento do meu pai, da minha mãe e que eu tive de lutar muito contra eles, pra mostrar pra eles que os ingleses eram tão racistas quanto os alemães, quanto os nazistas. Então, é claro que isso aí é uma outra história que nós teríamos que nos debruçar. Agora, como é que nessa situação de identidade negra, a gente tenta agir no mundo? É valorizar tudo aquilo que é negro, toda a cultura negra, todas as sociedade negras, me sentir solidário com todo o sofrimento dos negros no mundo todo. Mas é claro que à medida que nós vamos fazendo leituras do mundo e de textos, nós vamos ver que, na verdade, não só o negro foi espoliado, nós nos damos conta, também, que no Brasil os índios foram tanto ou quanto espoliados quanto os negros brasileiros, nós nos damos conta que o negro britânico, o negro francês, o negro holandês, o negro alemão na África e o negro brasileiro, todos eles foram espoliados pelos seus respectivos colonizadores. Daí, no meu caso, por exemplo, essa, desde o início da minha vida acadêmica, desde o início das minhas leituras, essa, esse compromisso, de tentar participar junto com outros negros brasileiros, da Guiana, mesmo, eu já estive na Guiana também, conversando com outros negros, da nossa identidade, da nossa luta (Prof. Isaac).

Com relação à identidade negra, o que eu entendo por identidade negra? É, essa forma de ser e de se reconhecer como pessoa dentro da sociedade. A cor, ela é fundamental, mas ela não é tudo. Então, numa sociedade que se divide como a nossa, que divide, como essa sociedade de certa forma se divide por desconhecimento criando preconceitos, então na verdade a cor vai fazer diferenças dentro dessas relações que a gente trava. Então eu me vejo sempre como uma pessoa que tem que reconhecer a importância de estar junto com os outros pela diferença que eu tenho por ser negra, mas de não me abater diante de coisas como essas que eu vivi na Universidade que é o racismo que os colegas manifestaram. Então, quando eu era criança, quando a gente ia pra escola, ia à pé, saía da minha rua à pé, chegava na catraia, atravessava o rio pra ir pra escola. E muita vez nesse lugar que era o matadouro, as pessoas que estavam ali trabalhando, inclusive crianças, homens, a maioria homens, poucas mulheres, muitos homens e algumas crianças, meus irmãos, inclusive trabalharam lá, virando tripa e fazendo, tirando óleo de mocotó, tirando tutano, trabalhavam com isso. Então, a gente passava e muitas vezes: picolé de açaí! (risos). Gritavam pra mim. Então, eu ficava, Meu Deus, lívida, eu ficava ali, Meu Deus, eu não parava de andar, ia embora e eu sempre pensava: ah, as pessoas estão me tratando desse jeito mas eu não sou picolé de açaí. Eu sou uma pessoa! (risos) Então, eu sempre é, não valorizei esse tipo de tratamento que eu recebia, como às vezes de colega, picolé de breu, ah, lá vai picolé de breu, picolé de açaí! Ah, negro quando não suja na entrada, suja na saída! Todas essas coisas eu ouvi. Ou indo pra escola, ou, muitas vezes, numa brincadeira e às vezes não era uma criança, era um adulto que insultava. E eu sempre pensava nisso: eu não sou isso, eu sou uma pessoa! E isso me deu sempre a condição de olhar as coisas de outra forma que não fosse essa de ficar humilhada com aquelas formas de tratamento, porque se não eu não avançaria, jamais iria sair daquela situação que a gente tinha lá. (Choro) Então, eu me reconheço nesse contexto em que diferentes pessoas, diferente grupos, diferentes etnias estão convivendo e eu convivo junto. Então, eu não posso me eliminar, pela humilhação que me fazem, eu me sentir humilhada, eu ficar humilhada, aliás, né? E por isso não me movimentar, não prosseguir. Então, é dessa forma que eu construo a minha identidade, nesse contexto (Emocionada, Prof.^a Valdete).

Munanga (1999) distingue três formas de identidade de origens diferentes: de resistência, produzida pelos atores sociais em posições desvalorizadas ou estigmatizadas pela

lógica dominante; identidade-projeto, baseada no material cultural à sua disposição, onde os atores sociais constroem uma nova identidade que redefine sua posição na sociedade e se propõem a transformar o conjunto da estrutura social; e a legitimadora, elaborada pelas instituições dominantes da sociedade, com o objetivo de estender e racionalizar sua dominação sobre os atores sociais.

Eu percebi, ao longo das narrativas, que o processo de constituição da identidade negra, por parte destes docentes, ocorreu de forma conflitante em situações de discriminação e preconceito raciais mediadas pelas relações sociais e econômica dela(e)s. Ou seja, em sua maioria, estas identidades desenvolveram-se em situação de resistência. Vivem resistindo às situações manifestas de racismo institucional: na família, no bairro, na escola, na Universidade. Vão ultrapassando os limites impostos e superando as dores para firmarem uma autoestima positiva, mantendo o orgulho de ser negra(o) e afirmando uma identidade negra. E alguns vão além, posicionando-se no mundo, solidarizando-se com os demais negros.

Mas é importante considerar o destaque de uma docente sobre a apropriação dos valores negros pela classe dominante e para o perigo do discurso identitário no atual contexto pós-moderno, pois esse discurso ao invés de conduzir à libertação pode favorecer um novo processo de opressão via cooptação política e cultural.

Todavia, o modelo identitário que prevalece em nossa sociedade é o branco, eurocêntrico, hierarquizante que atribui aos negros à preguiça, a incompetência e a incapacidade intelectual. É a tentativa de desqualificar o negro enquanto uma pessoa, mas como diz uma depoente, **“E eu sempre pensava nisso: eu não sou isso, eu sou uma pessoa!”**.

Assim, as identidades negras constituíram-se na rede de relações sociais, nas famílias, nos bairros, nas escolas, diante das situações de piadas, brincadeiras e insultos. A humilhação causada pela discriminação racial revela o caráter relacional da identidade. É a expressão da ameaça à integridade social da identidade em disputa, ou seja, a identidade branca hegemônica. E o insulto racial funciona como uma tentativa de legitimar uma hierarquia social baseada na idéia de “raça” (SALLES JR., 2006). E foi justamente nos embates que elas e eles compreenderam o que era ser negra e negro.

Já Ferreira (2009) descreve o desenvolvimento da identidade em quatro estágios fundamentais para o processo de constituição da identidade dos afro-descendentes: estágio de submissão; estágio de impacto; estágio de militância e estágio de articulação. Ao analisar as trajetórias dos depoentes busquei identificar estes estágios.

2.3 – Ao longo destas trajetórias percebi mudanças quanto à assunção da identidade negra?

Ao longo da minha trajetória acadêmica eu percebi mudanças quanto à identidade negra a partir dessa situação: Se quer e se tem ajuda o negro pode. Afinal de contas, o negro construiu esse país. Uma questão que eu tenho com a minha identidade negra é que, com a relação a minha vaidade feminina, tenho muita dificuldade em conseguir um pó facial que combine com minha, meu tom de pele. Tenho que ir a muitas lojas e realmente, eu reajo! Como que num país, onde a maioria é negra, vocês não tem um pó facial pra nós?! É a minha cobrança sempre que eu faço, mas que cai no vazio. Assim que eu encontro um pó na tonalidade de minha pele, tenho que comprar dois ou três, às vezes eu quero mais e não há. Às vezes, só tem um (Prof.^a Elenir).

Bem, eu percebi mudanças ao longo dessa trajetória acadêmica porque a academia, ela, ela força com que você busque leituras e mediações, intermediações e mediações. Então, na busca disso a gente descobre e é isso que me deu uma coisa, que me mudou, foi perceber, através da ciência, o quanto a cultura negra é bonita, não é, o quanto ela é original e o quanto é medíocre, a cultura ocidental. A compilação das coisas, que eu já falei aqui, dos rituais, a compilação, no que se refere não somente, especificamente à África negra, mas à África que hoje é denominada o mundo Árabe, o Egito, que são componentes do grande continente africano e nós vamos ver as pessoas que têm uma tez mais escura, outras que foram se branqueando devido aos contatos com outros povos. Mas o quanto o ocidente, ele imita o oriente. E aí não é só na religião, é nas construções, nas habitações das construções de casas, são nos acessórios das casas e na cultura, no que se refere às atividades culturais, e aí a gente vai ver a história da dança, por exemplo. É uma coisa belíssima, se você for aprofundar o seu estudo, da origem de alguns tipos de dança e como a cultura ocidental tecnificou essas danças. Ela tecnifica essas danças e atribui a elas um outro valor e essa população que, que vive à mercê de uma, uma visão dominante de cultura, acha que aquilo ali é uma criação daquele povo, não sendo. O que eu quero dizer (ênfase, bate à mesa) é o seguinte: ao longo da minha trajetória acadêmica eu fui descobrindo a importância e a beleza da cultura africana para o mundo (ênfase), para o mundo (bate à mesa a Prof.^a Heloísa).

Em relação às mudanças, eu já, quando eu fui pra Universidade, quando eu fui estudar, eu já era militante do movimento negro e militante dos movimentos sociais, eu comecei a militar muito cedo. Então, em Marília, nós passamos a militar no movimento negro, que era incipiente, mas a gente criou um núcleo dentro da Universidade. É, passamos a militar, quer dizer, era uma mistura, militar no movimento negro, militar no partido político, militar no movimento por moradia, isto tudo foi construindo uma, uma, construindo e fortalecendo esses laços e que foi muito importante que nos fez compreender, me fez compreender que a questão do negro não poderia ser tratada como uma questão isolada, mas como uma questão contida dentro de outras questões, o que eu poderia chamar como uma questão de classe. É, mas sem fazer aquele, aquele proselitismo ou aquela tentativa de mascarar o processo, dizendo assim: ah, somos todos pobres, então a questão é de classe, da classe trabalhadora. Não, dentro da classe trabalhadora tem um grupo que era mais excluído que eram os negros (Prof. Luiz).

Então, ao longo dessas trajetórias acadêmica e profissional percebi mudanças quanto à assunção da identidade negra? Sim. Quando eu estudava filosofia eu era a única negra, mulher. Tinha um homem, um colega, era o Nelson Ferreira que foi criado por uma tia que era advogada. Imagina uma mulher negra, lá no início da segunda metade do século passado e tornar-se uma advogada. Eu tenho assim uma curiosidade de saber como foi a vida dessa mulher. Inclusive ela foi diretora do Instituto de Educação do Amazonas nos idos da década de 60, 70 e foi uma advogada, ela fez muita coisa. E o Nelson foi sobrinho dela, foi criado por ela e era meu colega de Filosofia. Então, lá naquele momento que a Faculdade de Filosofia oferecia nove cursos, praticamente nós éramos os únicos negros, eu e o Nelson Ferreira. Nossa turma de Filosofia, nós éramos quatorze alunos. Nas outras turmas, Pedagogia tinha mais gente. Mas muito pouco. Aliás, não, tinha mais uma colega, que era a Juraci que também era negra, é negra. Deve estar viva, a Juraci. Então, nós éramos três. Os outros todos eram brancos, dentro daquela Unidade que era o ICHL, O Instituto de Ciências Humanas e Letras. Onde tinha outros cursos. A Faculdade de Educação foi criada depois, em 1975. Ficou só a Faculdade de Educação. O ICHL ficou separado. Então, muito pouca gente era negra. E nós fomos vendo isso ao longo dessa minha trajetória acadêmica e profissional, mudanças foram acontecendo, mudanças importantes, outros negros foram chegando de outras cidades e estão dentro da Universidade realizando trabalho de grande importância, de grande relevância e, portanto essas mudanças vão acontecendo aos pouquinhos. Ainda é muito pouca coisa, mas já se vê uma diversidade nesse sentido, não só dos negros, mas de outras etnias como índios, que agora a Universidade já está mais aberta e recebendo um maior número de indígenas dentro da Universidade. Já estão até na pós-graduação e acho que isso é um avanço enorme essa abertura que a Universidade tem hoje que é a incorporação desses setores (Prof.^a Valdete).

“Se quer e se tem ajuda o negro pode”. A afirmação desta docente é forte e indicadora das especificidades vivenciadas pela pessoa negra na constituição da sua identidade. Reportando-me às condições históricas, sociais e políticas da sociedade brasileira onde esta identidade foi construída, o elemento ajuda, apoio, suporte é fundamental para que se consolide uma autoestima elevada, positiva e confiante. O exemplo do pó de arroz, detalhe talvez insignificante, descartável, é revelador do lugar que a mulher negra ocupa na nossa sociedade, a maior nação negra fora da África. Principalmente, ao considerar que esta mulher negra agora ocupa um lugar que não é, historicamente, seu e lhe é exigida, portanto, uma disciplina com o corpo e com a aparência acima do normal, ou melhor, mais do que se exigiria de uma mulher branca. De outra sorte, esta exceção, de docente negra do ensino superior, seguiria a regra, a de tornar-se mais uma empregada doméstica, destino da maioria das mulheres negras no Brasil. Ao evidenciar tais características concluo que o estágio de submissão foi superado e que ela encontra-se no estágio de impacto.

Quanto aos demais depoentes, demonstrada a inserção deles e dela nos movimentos sociais, percebe-se que o estágio de impacto foi superado e encontram-se no estágio da militância, com ênfase na fase acadêmica.

As identidades negras delas e deles saíram fortalecidas porque não precisaram negar a si mesmas nem aos elementos da cultura negra. Porém, alguns elementos constitutivos da

identidade negra foram reelaborados durante as carreiras docentes. Ou seja, num movimento de construção e reconstrução, significação e ressignificação de elementos da cultura negra, os quais podem ter sido determinantes na manutenção da assunção de uma identidade negra. O que pode ser analisado a partir dos trechos que seguem.

2.4 – Ao longo destas trajetórias: descobri, redescobri ou incorporei símbolos da cultura negra?

Eu não tenho participado muito das atividades da cultura negra, mas um livro que eu tenho lido e sempre recomendo é *A casa da água*, é um livro que mostra o caminho inverso do negro, retornando à África e a vitória dos protagonistas no retorno àquele país, àquela nação, àquele continente. Então, eu insisto nisso: se quer e se pode ter ajuda, o negro pode obter a realização dos seus sonhos! Meu sonho, ser professora. Eu poderia ter realizado apenas pelo fato de ter obtido o curso normal. Mas eu entendo como cristã que Deus sempre consegue coisas para além daquilo que nós sonhamos. Então, fui uma professora pela escola normal, fui uma professora pedagoga por ter obtido o curso de pedagogia numa Universidade Federal, a melhor e a maior Universidade (Prof.^a Elenir).

Descobri, redescobri e incorporei alguns símbolos sim, da cultura negra. Eu sou de família brasileira e como toda família brasileira é uma cultura que tem os traços da África, da Ásia e da Europa. Isso se torna mais visível porque têm alguns que têm a tez mais clara, outros que têm a tez mais escura (risos), outros que têm intermediário, uns que têm o narizinho mais largo, outros que são afilados, e assim é. Eu agora estou de frente aqui pra uma jovem que tem um rosto extremamente fino, um narizinho fino (vai aumentando o tom de voz), o rostinho fino, não é verdade? (risos) Mas é isso, Brasil é isso. Mas justamente por que ele é assim que nós temos que fortalecer cada um desses pontos. E como eu, dentro da minha família, eu tenho a tez mais escura, eu resolvi fortalecer a minha cultura a partir da cor da minha tez. E pra mim foi muito legal redescobri, por exemplo, os caracoizinhos dos meus cabelos. Estou, agora, deixando ele. Ele não é totalmente preso na cabeça, mas ele é uma coisa assim, que eu hoje eu acho bonito. Eu me acho, inclusive (risos), uma mulher muito mais bonita quando eu ponho um turbante. E eu gosto de tirar fotos com panos na cabeça. Esse lado assim, meu (pausa), de me achar bonita, hoje eu trabalho muito mais por este lado. E assim, a gente se, eu me descobri gostando de mim mesma, muito mais desse lado do que do outro. Foi uma influência que tinha da família. Sobretudo assim, da família da minha mãe, mas eu me descobri muito mais interessante. Isso do ponto de vista da estética. Do ponto de vista da religião, eu aprendi a respeitar. É, aprendi a, sobretudo, a entender que, quem tem que dar conta do demônio e do pecado, é quem criou. Eu hoje sou católica, cumprio com as minhas obrigações dentro do catolicismo, mas não tenho mais esse, essa preocupação, não é, de dar conta dos demônios e dos pecados porque não fui eu quem inventei. E quando você passa a trabalhar isso do ponto de vista intercultural, do ponto de vista de conhecer como é que isso estava na origem das coisas, aí você vai se descolando e compreendendo a formatação que é dada para determinadas explicações, que são postas e que essas explicações, obviamente, atenderam a determinados momentos da história e, sobretudo, atenderam a determinadas formatações dos estados nacionais. Se eu não tivesse esse entendimento, de fazer esta relação entre a formação dos estados nacionais e o respeito ou não às culturas originárias, se tornaria muito complicado, hoje, entender os processos de rearranjo que foram feitos no mundo (ênfase). Eu vou dar como exemplo, um que não envolve diretamente o continente africano, mas um exemplo é o Leste Europeu. A reformatação do Leste Europeu se dá por uma luta entre as

etnias do Leste Europeu. Quer dizer, então, a necessidade que hoje o mundo globalizado tem de rever essas situações e a cultura ganha uma centralidade. É, há uma necessidade também de todos nós revermos de que forma essa diversidade cultural, por exemplo, ela é trabalhada quando da formatação do nosso estado nacional. A partir de quando e o como algumas culturas e algumas formas de organização, elas passam a ser esquecidas e outras privilegiadas, quando é que a gente começa a desqualificar algumas culturas e a desprivilegiar outras. Então, é algo, é um exercício que nos ajuda a nos apaixonarmos ou não, por uma cultura ou outra (Prof.^a Heloísa).

Sim, com relação à cultura negra. Essa coisa do preconceito. Vou dar aqui um exemplo, meu pai era espírita. Na minha casa nunca vi ninguém fazendo qualquer ritual de umbanda. Então, a gente ouvia falar dos terreiros lá no São Jorge, mas nunca houve uma aproximação da minha família com essa cultura, certo? A família ficava dividida. Meu pai era espírita, minha mãe era católica e também essa negação das formas de expressão cultural da cultura negra. Então, eu estava vendo outro dia uma professora de História que passou a adotar essa religião da cultura negra. Então, eu disse: e eu, o que que eu estou fazendo? (risos) Puxa vida, eu nunca fui a um terreiro, nunca vi nada desse mundo. É uma ignorância! (Prof.^a Valdete).

Percebi que no curso das trajetórias acadêmica e profissional destas e destes docentes são descobertos, redescobertos e incorporados novos símbolos da cultura negra. Esta simbologia é um dos fundamentos do constructo da identidade negra.

A cultura negra possibilita aos negros a construção de um “nós”, de uma história e de uma identidade. Diz respeito à consciência cultural, à estética, à corporeidade, à musicalidade, à religiosidade, à vivência da negritude, marcadas por um processo de africanidade e recriação cultural. Esse “nós” possibilita o posicionamento de negro diante do outro e destaca aspectos relevantes da sua história e de sua ancestralidade (GOMES, 2003, p. 79).

É perceptível que o ingresso na Universidade proporcionou a aquisição de novos conhecimentos e de novas simbologias. Assim essas identidades foram ressignificadas, sem perda da referência primária. Uma docente consegue incorporar à sua identidade valores estéticos ainda desconhecidos. O que nos faz refletir sobre a seguinte afirmação: “o negro toma o branco como referencial para afirmar-se ou para negar-se” (Souza apud SANTANA, 1999, p. 222). Mas, não lhe cabe simplesmente ser - há que estar sempre alerta, não necessariamente para agir, mas sobretudo para evitar ataques racistas. É neste contexto que o negro tem que “se impor”, através da postura, da etiqueta, do modo de vestir-se. E, como consequência, perde a espontaneidade.

“Então, eu insisto nisso: se quer e se pode ter ajuda, o negro pode obter a realização dos seus sonhos”. Ela insistiu nisso e eu também vou insistir, no poder que a autoestima positiva teve na formação da identidade pessoal, profissional e étnica, imprimindo-

lhe confiança e dando-lhe esperanças para prosseguir na busca da realização de seus sonhos. O esforço individual, associado ao apoio da família e dos amigos, possibilitou-lhe alcançar um patamar acima do, inicialmente, almejado, o magistério da educação básica, já que hoje se encontra no magistério superior. E esta fato, isolado, pode servir de motivação para que outras mulheres negras lutem pela realização de sonhos semelhantes.

E na tentativa de concluir este tema, averigüei o grau de inserção destes docentes nos movimentos negros.

2.5 – Participei ou participo do movimento negro?

É, se eu participei de organizações do movimento negro. Existia como eu falei aqui, um movimento que se chamava MOAN, o movimento alma negra. Ele se reunia lá no Sesc-Senac, e até hoje, acho que ainda é no mesmo local, na Rua Henrique Martins e tinham poucos estudantes que se interessavam. Na época, aliás, universitários e alguns jogadores de futebol que chegavam aqui (risos) e que freqüentavam o Sesc e iam. De Minas Gerais, do Rio de Janeiro, eram os jogadores que mais viam aqui pros clubes da época, que eram o Rio Negro e o Nacional e eles também participavam. Então, nos últimos anos eu não tenho participado diretamente do movimento, mas tenho sido solicitada, como fui pelo MEC-SECAD para acompanhar algumas conferências fora do Amazonas e também a ser delegada pela MEC-SECAD na Conferência Nacional de Mulheres. Então a minha participação, ela vem acontecendo nesse patamar (Prof.^a Heloísa).

Bem, a minha iniciação na verdade, foi mais assim em movimentos, em participar de reuniões de sindicatos, não assim muito como militante, mas de participar sempre favorável aos sindicatos, principalmente, aos sindicatos independentes, pela luta sindical, sempre favorável às lutas sindicais, à luta dos trabalhadores e é claro que eventualmente, sempre, muitas das vezes, acabava sendo convidado para participar deste ou daquele movimento negro. Aqui em Manaus, por exemplo, fui convidado pelo Nestor Nascimento para participar do movimento que ele presidia. Fui a várias reuniões do movimento Alma Negra, que ele chamava Moan. É claro que também participei de algumas reuniões, mas eu falei com o Nestor, quando ele era vivo, que na verdade o Moan deixava muito a desejar. Eu sugeri a ele que o movimento deveria fazer não só, assim uma atividade didática, entre os próprios negros, fazer cursos no sentido de conscientização sobre a questão negra, isso faltava muito em Manaus, por exemplo. E que o Moan não deveria ser somente uma Instituição de se manifestar no dia da consciência negra, nos jornais, fazer entrevista sobre o problema do negro, mas ter assim, uma atividade mais prática. Isso eu falei com ele, falei em algumas reuniões, mas o Moan também nunca passou muito disso. Eu nem sei que fim levou o Moan, depois da morte do Nestor Nascimento. E venho acompanhando os movimentos negros pelo Brasil afora, venho acompanhando as discussões, algumas delas, eu concordo com algumas posições, discordo de algumas delas, por exemplo, em relação a luta do movimento negro pelas cotas, por exemplo, e isso tem dividido o movimento, no sentido de que essas cotas oferecidos pelo Lula, por exemplo, nas particulares, existem setores do movimento negro que apóiam e que acham que foi uma grande conquista, mas eu concordo com aqueles que dizem que não era essa cota que nós defendíamos, o que nós defendíamos realmente era a cota, era um ajuste da sociedade brasileira com o movimento negro como um todo, . É claro que vão me perguntar, ah, mas, é, como fica, como é que a sociedade brasileira vai indenizar a grandes números de descendentes dos negros, e penso que se negros brasileiros fossem indenizados, talvez eu não fosse indenizado porque eu

sou filho de britânicos, eu teria que ser indenizado por Barbados, né, (risos) mas aí me perguntam, também como é que negros brasileiros vão ser indenizados e eu digo, olha, eu sempre respondo: é só você ir lá no banco da Inglaterra, que toda a riqueza que a Inglaterra, que, que a Grã-bretanha, recebeu pela espoliação e pela exploração de negros na África através do tráfico negreiro está lá no banco da Inglaterra. As elites brasileiras acumularam riquezas, elas têm dinheiro nos seus bancos, nos bancos brasileiros e nos bancos estrangeiros. É só a gente tirar o dinheiro que foi transportado pra lá e repartir entre os descendentes dos negros, talvez isso seja utopia mas nós temos que lutar por isso. [...] E, toda essa trajetória, várias vezes, como eu disse, eu participei, assim, de reuniões, de movimentos de colegas que participavam de grupos que nos convidam pra discutir a questão do negro no Brasil. Eu acompanhava a literatura no Brasil sobre isso. Aqui em Manaus, por exemplo, tive oportunidade de participar de reuniões do movimento Alma Negra, que era dirigido pelo Nestor Nascimento, e, eu dei a minha contribuição no sentido de dizer o que eu pensava que o movimento negro deveria ser. Eu sei, eu penso, a minha percepção, é de muitos desses movimentos eram até moderados. Eu penso que eles me percebiam assim, até um pouco radical. Mas, a minha contribuição, eu penso que o movimento negro deve, deve ser mais incisivo na sua luta, deve participar ativamente, vamos dizer assim, na conscientização do próprio negro. Então, essa foi a minha contribuição, no sentido de dialogar com os movimentos. E na medida do possível continuo ainda fazendo isso. Não só através do diálogo com quem participa desses movimentos, mas até mesmo produzindo textos sobre esta questão (Prof. Isaac).

É, uma vez me perguntaram por que que eu não militava, ainda que eu eventualmente escreva alguma coisa, ainda que eu participe de debates e seja, seja um formador de opinião em relação a isso, porque que eu não tava militando no movimento negro? Algumas pessoas me perguntaram e outras me cobravam, me cobraram e me cobram. Uma das razões que eu entendo é porque como eu comecei a militar muito cedo, treze, quatorze anos de idade já militava no movimento negro na construção do que ele é hoje e, aqui em Manaus, o movimento negro está iniciando, vamos dizer assim, do ponto de vista contemporâneo, ainda que tenha uma história com outras, outras personagens e tal, mas aqui tem um processo ainda em construção, é eu tenho a sensação, as tentativas que eu tive, de, eu experimentei de frequentar, me deu uma sensação de *deja vu*. Uma sensação, e, mas de novo isso, já passei por isso. Então, e isso tava me deixando impaciente, tava me tornando um chato. Talvez por causa da idade, também, a gente vai ficando mais velho e vai ficando mais chato. Mas o fato é que a impressão que eu tenho é que eu não vou contribuir muito porque o estágio, o processo de desenvolvimento do grupo é um processo que é... As tentativas... Eu fico às vezes, às vezes que eu participava eu queria dizer: não, olha, essa questão está superada, vamos por aqui, o caminho é esse! E é um erro porque na verdade, de duas uma, ou esse movimento se constrói por seu próprio caminho, ainda que seja mais lento, ainda que tenha que rever aqueles processos, eu acho que eles precisam, o movimento vai precisar fazer isso pra poder conquistar a tua emancipação. E eu não tenho me visto como um colaborar nessa direção, então pra não atrapalhar muito, eu resolvi me afastar, ainda que eu esteja a serviço deles, sempre que preciso e que eu posso, eu estou contribuindo de alguma forma. Eu acho que é isso (Prof. Luiz).

Agora em relação às organizações e ao movimento eu participei bastante no Rio de Janeiro quando eu estava fazendo Mestrado, nessa fase de 77, eu participei durante todo o período que eu estudava, de projetos, de organizações e quando voltei pra Manaus também ajudei. Já tinha os grupos lá, eu participei. Aí depois com essas idas pra o interior, aí já foi enfraquecendo a minha participação. Depois que eu vim, nunca mais eu consegui, assim, me articulação com essas pessoas. Quando eu venho a Manaus, eu venho muito rápido eu não consigo ver ninguém. Tinha o grupo da Praça 14, quando o Nestor Nascimento era, estava vivo, então, com ele a gente participava muito dos movimentos, ia pros encontros nacionais, fizemos encontro

em Manaus, pra desenvolver esse movimento com relação a questão do negro na região amazônica. Mas, foi muito pálida essa participação, inclusive, muito pálida porque é, seria importante que dentro da minha família os meus irmãos também pudessem compartilhar. Eu nunca consegui convence-los a participar. Então eu acho que eu não tive, assim, essa força de participar, de como eu estava engajada, mas eles não se centralizavam. Então eu considero isso uma fraqueza da minha parte de não poder fazê-los participar ativamente de movimentos que são relevantes pra gente poder defender mais os interesses que nós temos como negros. (Choro contido) Não de forma separatista, mas de como a gente pode melhor (ênfase) conviver na sociedade e ter claro qual é a nossa diferença e a nossa igualdade. (emocionada) Mas é isso! (Prof.^a Valdete).

Ainda segundo Ferreira (2009), o último estágio de constituição da identidade é o estágio de articulação, aquele que propicia a construção da alteridade. Neste sentido, quis descobrir o nível de articulação destes docentes negra(o)s ao questiona-los sobre sua inserção nos movimentos negros. De forma que pude constatar que há uma diferenciação no grau de participação efetiva entre eles e elas, uma evidência de que ainda estão trilhando o caminho em busca da alteridade, ou seja, de relações com outros pares num movimento conjunto para superação da discriminação e do preconceito raciais.

[...] A militância é um espaço em que a vergonha de ser negro pode transformar-se em orgulho de ser negro, em que o indivíduo pode desenvolver uma identidade articulada em torno de qualidades positivas e passa a ter nova história, além de intensificar a luta, que já vinha desenvolvendo desde o início da escravidão, por sua afirmação, agora com companheiros articulados em âmbito mundial, na área governamental, na não-governamental e na academia (FERREIRA, 2009, p. 171).

Enfim, ao estabelecer como questão norteadora detectar as mudanças ocorridas em relação à assunção da identidade negra no decorrer das trajetórias desta(e)s docentes busquei analisar o processo de construção e reconstrução dessas identidades. Assim, notei que a constituição da identidade pessoal de cada um(a) perpassou por um emaranhado de relações sociais particulares, próprias a cada um(a), ainda que tenham em comum o fenótipo negro e que sejam identificados pelos outra(o)s enquanto negra(o)s. Em outras palavras, essas identidades correspondem a “processos pessoais e coletivos de busca e conquista de reconhecimento social e envolve, assim, um conjunto complexo de escolhas e negociações múltiplas e simultâneas, que são informadas por mitos, desejos, experiências e conhecimento” (COSTA, 2002).

CAPÍTULO 3

3 – ASCENSÃO SOCIAL VIA EDUCAÇÃO

Independente dos mecanismos de mobilidade, vale a pena destacar que a ascensão social dos negros tem sido historicamente orientada a partir do uso de estratégias individuais. Os negros que ascendem são vistos, quase sempre, como exceção à regra do grupo, majoritariamente representados nos estratos inferiores da hierarquia profissional. Algumas pesquisas mais recentes apontam a importância da família no percurso ascensional. Azevedo observou que “a ascensão social dos escuros como indivíduos é freqüente e fácil de verificar. Como grupo, no entanto, as pessoas de cor vêm ascendendo mais dificilmente” (FIGUEIREDO, 2004, p. 206-207).

Os estudos sobre a mobilidade da(o) negra(o) no Brasil são antigos. Vários cientistas sociais brasileiros, a exemplo de Clóvis Moura, Florestan Fernandes, Neusa Santos, Octávio Ianni, se dedicaram à relação cor e posição social. Estes estudiosos demonstraram que as oportunidades de ascensão social da(o) negra(o) brasileira(o) são tolhidas devido às desigualdades econômicas e educacionais a que estão submetidas as populações negras. Mas, o maior obstáculo à mobilidade ascendente continua sendo a discriminação racial existente em nossa sociedade porque o nosso preconceito é de marca, baseado nas características fenotípicas da pessoa.

Historicamente, quando a mobilidade ascendente ocorre é através dos esportes e das artes.

Qual o homem negro mais conhecido e admirado no Brasil? Parece óbvia a resposta. Este homem é Edson Arantes do Nascimento, o Pelé, “o maior jogador de futebol do planeta”, também eleito o atleta do século. Qual mulher negra é tão conhecida e unanimemente admirada no Brasil quanto Pelé? Esta resposta não é nada óbvia, aliás desconfio que não seja possível alcançá-la. Desconheço qualquer mulher negra brasileira, viva ou morta, cujo nome esteja associado a ímpar intervenção cultural, talento memorável nas artes, universalmente celebrada no mundo acadêmico ou em qualquer outra esfera social. Conhecida e unanimemente alentada e admirada, acredito que temos não uma mulher negra, mas uma sua representação naturalizada ainda que submetida ao arbítrio da história, uma sua versão biossocial “melhorada”, pivô de uma complexa problemática racial, germe de uma inusitada questão de gênero genuinamente nacional. É claro que estou aludindo àquela que categorizamos como mulata, símbolo do país do samba assim como Pelé o é do país do futebol. Vitoriosos subalternos, sem nada a declarar uma vez que seus corpos são uma verdade visceral de ensimesmada eloquência. Se masculino e sujeito, é uma potência individualizada, encerrada em um só homem negro. Se feminino, é uma representação coletiva, politicamente estéril, descompromissada com o gênero tanto quanto com a raça. Mas existe um outro Brasil possível para os negros além do samba e do futebol? (LIMA, 2001, p. 281-282).

Quanto às possibilidades de mobilidade ascendente por meio da educação, estas são ainda menores, quase exceção, mesmo com o aumento dos índices de escolarização da população brasileira nos anos 90. As desigualdades raciais permanecem presentes nos indicadores educacionais nacionais.

As diferenças raciais, contudo, são muito marcantes: os negros e negras estão menos presentes nas escolas, apresentam médias de anos de estudo inferiores e taxas de analfabetismo bastante superiores. As desigualdades se ampliam quanto maior o nível de ensino. No ensino fundamental, a taxa de escolarização líquida – que mede a proporção da população matriculada no nível de ensino adequado à sua idade – para a população branca era de 95,7 em 2006; entre os negros, era de 94,2. Já no ensino médio, essas taxas eram respectivamente, 58,4 e 37,4. Isto é, o acesso ao ensino médio ainda é bastante restrito em nosso país, mas significativamente mais limitado para a população negra, que, por se encontrar nos estratos de menor renda, é mais cedo pressionada a abandonar os estudos e ingressar no mercado de trabalho (BRASIL, 2008).

Houve um aumento no número de matrículas iniciais no ensino fundamental a partir de 2006, no que corresponde às crianças negras, o que é atribuído à obrigatoriedade deste nível de ensino na LDB 9394/96. Todavia, o grau de retenção ainda é alto, revelados pelos índices de repetência e pelo tempo de conclusão, comparativamente às crianças brancas. E o que mais chama a atenção é que a presença negra diminui à medida que avançam as etapas da educação básica. Entretanto, no Enem (Exame Nacional do Ensino Médio) de 2005, os autoclassificados negros (49,7%) tiveram maior participação em relação aos brancos (45,2%), perfazendo uma diferença de 4,5%. O que, segundo Garcia (2007) está relacionado à possibilidade de ingresso na Universidade via o ProUni (Universidade para Todos).

Na etapa do ensino superior, a participação efetiva de negra(o)s é pequena, comparativamente à participação de branca(o)s, visto que a universidade é um espaço elitista e conservador. Uma ilustração disto foi que em 2003, os participantes do ENC (Exame Nacional de Curso), autodeclarados brancos e com desempenho superior, percentil 75, superaram os auto-identificados negros em 56.291 participantes (GARCIA, 2007).

Outro dado interessante é que o aumento do contingente da população negra na Universidade ocorreu após o Governo Lula justamente com a implementação de algumas políticas afirmativas como cotas, ProUni e Fies, pois em 1995, 18,1% do total de universitários eram deste contingente, tendo esse índice aumentado para 29,9%, em 2006. **Contudo, a taxa líquida de escolaridade no ensino superior, entre 1995 e 2006, passou de 9,2% para 19,5%, entre a população branca e, de 2% para 6,3%, entre a preta e a parda.** No período, a taxa líquida de escolaridade no ensino superior duplicou entre os brancos e triplicou entre os pretos e pardos. Porém, em 2006, do total de jovens brancos com idade esperada para ingressar no ensino superior, um em cada cinco estava na universidade. Já entre os jovens pretos e pardos desta mesma faixa etária, mais de 93,7% estavam fora da universidade, fosse ela pública ou privada. Assim, a taxa líquida de escolaridade deles, em 2006, ainda era inferior à mesma taxa observada, em 1995, entre os jovens brancos (BRASIL, 2008). Logo, a Universidade brasileira tem cor e é, hegemonicamente, branca.

Para além dessa realidade de segregação racial fundante, crônica e pactuada do mundo acadêmico brasileiro, a questão central que me interessa explorar é o significado dos discursos sobre as relações raciais produzidos nesse universo confinado. Nossos cientistas sociais certamente expressaram sua rejeição ao racismo presente na “sociedade brasileira”, concebida como um espaço exterior a eles mesmos e passível de tornar-se um objeto de estudo. Por outro lado, não rejeitaram ou questionaram o ambiente racista no qual viveram, pesquisaram e legitimaram como espaço de excelência e mérito. Ou seja, exatamente como sucedeu nos Estados Unidos, foi possível no Brasil desenvolver instituições acadêmicas capazes de atender aos altos padrões de “excelência científica” da modernidade ocidental sem perder seu viés de racismo e segregação. A diferença está em que as universidades norte-americanas foram forçadas a se integrar racialmente por decisão de Estado, a partir da década de 60; enquanto isso, as universidades brasileiras continuam segregadas até hoje e a maioria delas ainda resiste à inclusão sustentando-se na ideologia do mérito, mesmo contando com pesquisadores perfeitamente capazes de fazer a crítica das bases econômicas, sociais, políticas e raciais dessa ideologia (CARVALHO, 2006, p. 10).

Então, com o objetivo de compreender como se deu a ascensão social da(o)s docentes negra(o)s desta pesquisa, seguem algumas questões norteadoras respondidas ao longo dos depoimentos.

3.1 – Como ocorreu meu processo de formação acadêmica?

A minha formação docente começou muito cedo, com estas vivências, com estas experiências. Tive um sonho, ser professora, gestada na escola normal. Não era fácil adentrar aos bancos públicos. Assim, após ter feito exame de admissão em Fortaleza, na escola normal de lá, Colégio Estadual Justiniano de Serra, retornei a Manaus e não tendo mais vagas nas escolas públicas, fiz o ginásio numa escola Batista, uma escola particular. Para efetuar o pagamento precisamos eu e minha mãe, arranjar algumas trouxas extras, porque minha mãe também lavava roupa para conseguir o sustento pra nós todos. Concluí o ginásio no Colégio Batista das Américas, ginásio Batista das Américas e aí fui fazer o normal, o curso normal numa escola também particular, uma escola que funcionava à noite porque de dia trabalhava em casa de família. Mas o sonho persistia de ter que entrar na escola normal, lá é que se formavam os professores, pelo menos os bons professores que eu conhecia. Então, um ano depois de estar naquele colégio, Ajuricaba, eu ingressei no Instituto de Educação, o IEA, à noite e pra ajudar nas despesas de transporte e tudo mais, eu fui também, morar em casa de família. Família amada, família conhecida da minha mãe. Lá eu tive todo apoio para continuar os meus estudos porque antes era muito complicado sair à noite para retornar do centro de Manaus para um bairro distante onde nós morávamos. Concluído o curso, houve concurso e logo, então, nós conseguimos com vinte e dois anos de idade pertencer ao quadro de professores do Estado. Arranjar um lugar pra trabalhar, escolher um lugar pra trabalhar, eu consegui com a ajuda de duas pessoas muito queridas. Assunção, uma pessoa que conhecia uma professora muito especial, muito querida, a mãe do finado Nestor e com a ajuda dela eu consegui, então, uma escola próxima do local onde eu morava. Eu morava na Avenida Eduardo Ribeiro e pude então trabalhar na praça quatorze. De lá consegui outras escolas, fui mudando de algumas escolas e quando finalmente tive oportunidade de fazer vestibular, foram duas tentativas, a primeira não deu certo. Foi logo depois que eu formei. Mas para segunda tentativa de vestibular, a família onde eu morava, para quem também eu trabalhava, pagou um cursinho e este cursinho, então, me deu acesso ao vestibular, tendo obtido naquela época a primeira vaga no curso de Pedagogia. O curso de Pedagogia, por causa da minha experiência no pedagógico, foi a primeira opção. A segunda opção foi o curso de Direito. E dada a colocação, eu tenho certeza que se houvera investido, eu também teria concluído o curso de Direito, teria ingressado no curso de Direito (Prof.^a Elenir).

É, meu processo de formação acadêmica se deu a partir da minha passagem pelo processo vestibular macro, fiz o meu concurso em 1981 e ingressei como acadêmica em 1982. Cursei em tempo hábil. O curso tem oito semestres que corresponde a quatro anos. Eu iniciei em 82 e concluí em 1985. A colação de grau oficial se deu em fevereiro de 86 (Prof.^a Heloísa).

Em Manaus, comecei a trabalhar como professor de Inglês. Trabalhei no Seminário São José, dois anos. Depois, em 68 me vi forçado a voltar pro Rio de Janeiro. Quando retornei à Manaus em 1978 voltei a lecionar Inglês. Depois eu fiz o curso de Pedagogia na Faculdade de Educação e me tornei professor desta Unidade a partir de 1985, primeiro de março de 1985. Falando sobre a minha formação, é comum, muitas vezes os alunos perguntarem (risos) para mim, qual é a minha formação. Eles sempre se surpreendem um pouco porque toda vez que eu estou fazendo uma exposição sobre qualquer coisa, muitas vezes eu estou indo para literatura, outra hora estou indo para filosofia, outra hora estou indo para educação, outra hora eu estou citando Física, Química, e eles ficam me perguntando a minha formação. A minha resposta sobre a minha formação, hoje eu preciso dizer isso, muitas das vezes, que eu posso dizer o seguinte, eu tive uma formação razoável. Naquele tempo, também esses pais, pais e mães eram muito rigorosos com relação a questão educacional familiar. Mas eu só quero ressaltar, por ser britânico, era bem rigoroso

lá em casa. A outra formação, eu sempre digo pros meus alunos, inclusive, que eu tive o privilégio de estudar na escola pública quando a escola pública era muito boa. Eu estudei o ensino primário no Rio de Janeiro, estudei o ensino médio no Rio de Janeiro e nesse tempo a educação era muito boa. Os professores eram muito comprometidos. Os professores falavam sobre obras literárias e nós, alunos, nos interessávamos por aquela obra. Havia muitas bibliotecas no Rio de Janeiro, havia muitas livrarias. Então, eu vejo assim, essa formação, o ensino primário, ensino médio no Rio de Janeiro, ela foi muito marcante na minha vida, pois foi quando eu comecei a me interessar pelo conhecimento da realidade social, da realidade física, da realidade como um todo. Nesse primeiro momento, também, no ensino médio, principalmente, eu comecei a gostar de ler. Ler muito. Então, muitas das vezes quando me perguntam pela minha formação eu costumo dizer que a minha formação é, eu sou, eu me considero um autodidata. Sou autodidata. Eu penso que eu aprendi muito mais, fazendo uma avaliação hoje, eu penso que eu aprendi (risos) muito mais no ensino médio do que na própria Universidade porque no ensino médio eu cheguei a ler muitos livros e eu fiquei muito surpreso quando eu vim fazer o curso de Pedagogia em que nós líamos, às vezes, um capítulo de um livro. Os professores passavam um capítulo. Aí nós passávamos um semestre muitas vezes para ler um ou dois capítulos do livro. Muito mal por sinal, né? Como eu já estava muito acostumado à leitura, então eu não me restringia a ler um capítulo do livro. Eu procurava aquele livro e procurava ler o livro. Então, por isso eu digo muitas vezes que a minha formação do ensino médio foi bem melhor do que a formação que veio depois. É, aliás, é, corrigindo um pouco, nós nunca deixamos de nos formar ao longo da vida. Cada um de nós pode fazer opções e eu fiz minha opção de me formar continuamente e permanentemente. Como é que eu faço isso? Através de leituras, através de filmes bons, através de discussões com outras pessoas que gostam de ler, que gostam de conhecimentos. Então, eu acho que a formação, ela é (risos) contínua no sentido que nós estamos sempre fazendo descobertas sobre qualquer coisa (Prof. Isaac).

Fui fazer a graduação, eu fiz minha graduação em Marília, na Unesp, no Campus de Marília, no interior de São Paulo e em seguida eu fui pro, fiz o concurso público e vim pra Manaus. Mas, durante a graduação, ali ficava muito claro pra mim. Ali na graduação eu fui percebendo a minha transformação, do ponto de vista é, da análise crítica da realidade, da minha própria realidade. Eu já tinha uma militância social, mas que a partir da graduação eu comecei a compreender aquilo que eu fazia de forma não muito clara. Foi importante também porque a relação pessoal com os professores, o que não acontece na USP, o que não acontece na Unicamp, por exemplo, na UNESP, no Campus de Marília, aconteceu que a gente tinha uma relação no dia-a-dia com os professores, o que nos ajudava a pensar para além da sala de aula (Prof. Luiz).

[...] eu estudava com uma professora particular que mais mandava a gente ir fazer comprinhas para ela (risos), toda hora: vá comprar sabão, vá comprar cheiro verde, do que realmente desenvolvia o ensino. E depois eu fui estudar na escolinha que foi instaurada pelo cabo eleitoral de Plínio Coelho, seu Egídio. Então ele concedeu aquela escolinha para comunidade e eu estudava lá, na classe multisseriada. Depois daí já fui para Igrejinha, também, onde hoje é a Igreja Nossa Senhora da Glória. Nós estudamos lá e todas as crianças do bairro praticamente estudavam ali. E atravessava toda a floresta para chegar até lá. Era muito interessante, muito divertido. A gente ia por debaixo daquelas árvores, catando frutas e conversando até chegar à escola que era já de responsabilidade dos padres holandeses que tomavam conta da paróquia de São Raimundo e sempre tinha um lá no bairro da Glória onde eu nasci. É, então, depois dessa fase inicial de estudos, no meu próprio bairro, aí eu já fui pro bairro de Aparecida. Eu tinha que atravessar o igarapé de São Raimundo de catraia. Então, nesse bairro de Aparecida tinha, tem essa escola até hoje. Hoje é do governo do Estado, mas antes ela era uma escola confessional, da Igreja católica, dirigida pelos padres redentoristas. Eu então, tentei uma bolsa pelo MEC para estudar lá porque era

uma escola paga. Consegui essa bolsa de estudos e lá realizei o, a conclusão do ensino primário e fiz o exame de admissão e fui pro ginásio. Depois fiz também, comecei lá o ensino médio, o curso de magistério. Aí depois a escola foi à falência, a gente tava no segundo ano e eles não matricularam mais ninguém. Nós tivemos que mudar de escola, fomos estudar numa outra escola confessional, Benjamim Constant, ao lado do IEA e conclui lá o ensino médio, me formando em professora. Quando conclui, já fiz o concurso para professora em 68, janeiro de 68. Também fiz o vestibular pra Universidade. E, portanto comecei a trabalhar como professora no meu próprio bairro ligado ali, perto ao da Glória, a escola, que também era da Igreja (riso), mas que tinha parceria com o Estado, que era o grupo escolar São Luiz Gonzaga e o Marquês de Santa Cruz que eram duas escolas que as freiras dirigiam. Então, conclui, aliás fui trabalhar lá, em 68 e até 71, conclui a Universidade. Eu realizei o curso de Filosofia, licenciatura em Filosofia, não é. E depois que eu conclui Filosofia, eu logo me escrevi pro Mestrado. Foi um negócio assim espantoso porque eu nunca imaginei fazer Mestrado, nem graduação, porque já era uma grande dificuldade estudar. Então, mas como eu conclui o curso de Filosofia e apareceu um folheto, foi distribuído, com esse curso, eu e mais duas colegas que eu conheci no curso de Filosofia nos inscrevemos e fomos selecionadas. E daí, como sair de Manaus para fazer o Mestrado em Educação no Rio de Janeiro? A Fundação Getúlio Vargas abriu esse curso de Mestrado em Educação através de um projeto feito pelo Raimundo Muniz de Aragão, que foi Ministro de Educação na época, Luiz Alves e o Durmeval Trigueiro e, ainda Anísio Teixeira. Eles foram os mentores desse projeto de formação na Pós-graduação. Então, pra eu sair de Manaus eu fui falar com o secretário de Educação pra pedir que ele me liberasse com o salário e não foi possível. Ele se negou terminantemente, perguntando por que eu queria fazer, para que eu ia estudar, se não bastava o que já havia feito? Então eu não ia discutir porque não adiantava. Era o Cabral, um maranhense, o Secretário de Educação, ele era meio famoso, um homem de certa forma muito esnobe porque ele havia implantado no Maranhão a educação à distância e tal. Então ele tinha a bola bastante alta. E eu fui com o Coronel Teixeira no Colégio Militar. Ele era o comandante lá e eu fui conversar com ele, pedir pra ele uma passagem pela FAB pra sair de Manaus pra ir fazer esse curso. E ele conversou bastante comigo, perguntou o que eu ia fazer, por que eu ia sair de Manaus, como é que eu ia morar no Rio. Eu não tinha nenhuma idéia de como ia morar no Rio de Janeiro. Eu havia ido ao Rio de Janeiro numa operação do Projeto Rondon em 71, 72, janeiro de 72 e conheci uma família, que era amazonense, através de outras amigas que foram comigo nessa operação. Então quando eu fui selecionada pro Mestrado, eu pensei: puxa, eu vou pra casa desta família. Uma loucura! (Risos) E assim eu fiz. O coronel Teixeira disponibilizou pra mim uma vaga na FAB, eu corri pra me arrumar que eu já estava com duas semanas atrasadas. O curso já havia começado. Começou em agosto de 72 e já era final de agosto quando eu, meu Deus do céu, como é que eu vou fazer? Vão me tirar a vaga. Então, eu consegui a passagem e fui embora. E cheguei lá à noite, perdida, completamente. Mas consegui me lembrar do endereço e tal. Até sem haver feito o contato. Aí consegui chegar nessa casa. Fui de táxi e ela me acolheu, Dona Lucimar Vieira. Eu havia estudado com ela, com as filhas dela no Colégio Brasília. Isso na década de 50 e 60. E aí ela me acolheu, me reconheceu daquela viagem do Projeto Rondon e eu fiquei morando nessa casa. E aí, eu estava feliz. Comecei, fui me matricular, fui iniciar as aulas de Mestrado em 72. Nesse período a gente, de certa forma, teve muita dificuldade (voz rouca, embargada). Por quê? Porque o curso era pago e eu não tinha dinheiro. Quer dizer, eu tinha um dinheiro que eu havia reservado do trabalho que eu fazia lá, lá nas escolas, certo? Só que esse dinheiro estava ainda por ser pago. Então, o curso custava três mil reais, era exatamente o que eu tinha, tipo três mil reais, três mil cruzeiros, era cruzeiro naquela época. Eu lembro que eu tinha esse dinheiro só que não estava na minha mão. Então, eu passei praticamente um ano convencendo o Diretor Alves a me deixar continuar o curso e que o dinheiro quando chegasse, o curso seria pago, eu pagaria as mensalidades. E assim foi feito. Realmente ele acreditou em mim e me deixou lá pra fazer o curso. Se não, eu não teria feito, teria voltado. E pra conseguir me manter lá, eu consegui que meu irmão que era militar e, estava morando no Acre naquele tempo, que ele me desse uma ajuda todo mês. Ele me mandava duzentos, tipo duzentos reais, duzentos

cruzeiros que eu dividia pra pagar aluguel, comer, pagar transporte. Era só isso. Então eu ia à pé, voltava de ônibus pra poder me manter ali e reservar o dinheiro pra comer todo dia no bandeirão, lá da Fundação Getúlio Vargas. Então o curso foi uma fase, assim, muito promissora, muito importante na minha vida, essa fase de formação e que me ajudou bastante e já no final do curso eu consegui uma bolsa pela Universidade Federal do Amazonas através de uma colega que estava fazendo junto comigo, o curso, e ela era já professora da Universidade e Diretora do Instituto de Ciências Humanas e Letras que era a professora Bittencourt. Ela ainda está viva, graças a Deus. Então ela conseguiu, nessa Instituição, nessa Universidade, e conseguiu, então, essa bolsa pra mim. Então essa bolsa, com essa bolsa eu pude concluir o curso, fazer a pesquisa sobre formação de professores e voltei pra Manaus já em 78. É, 78. Saí em 72. Voltei em 75. É, aliás, voltei um ano e meio quando terminei os créditos. Voltei a trabalhar. Aí, depois pedi, de novo, uma licença para tratamento de interesses, que foi sempre dessa forma que eu consegui sair e deixar o trabalho, sem ser demitida. E voltei para fazer a pesquisa e sempre que precisava. Essa bolsa já ajudou a pagar a passagem pra Manaus. Então em 77 conclui, defendi e voltei pra Manaus em 78, janeiro, já grávida da minha primeira filha que hoje tem trinta e um anos, que é o período que eu estou na Universidade. Foi um dos feitos do Mestrado. Então, voltei e já comecei a trabalhar na Universidade em março de 78. É, esse engajamento na Universidade se deu por conta da bolsa que eu recebi. Então, com essa bolsa, por receber a bolsa era obrigatório trabalhar no mínimo dois anos. E comecei a trabalhar na Faculdade de Educação e até hoje estou lá, não é? Foi dessa forma que eu vim pra Universidade (Prof.^a Valdete).

Os depoimentos retratam que os processos de formação acadêmica foram distintos, mas particularmente, conflituosos, ardilosos para duas mulheres negras.

“Foi um negócio assim espantoso porque eu nunca imaginei fazer Mestrado, nem graduação, porque já era uma grande dificuldade estudar”. Uma mulher negra, pobre, que com muita dificuldade conclui os estudos básicos e consegue cursar uma licenciatura numa Universidade Pública, imagina que já alcançou o patamar mais alto permitido a alguém com as suas condições econômicas e étnicas. No entanto, agarra com unhas e dentes as possibilidades que vão se abrindo como o Mestrado e o ingresso na carreira do magistério superior. Tal situação evidencia, ainda, a ausência de políticas públicas efetivas, sejam de assistência estudantil, de permanência, de formação de professores ou afirmativas para este segmento populacional.

Uma conexão histórica que gostaria de ressaltar sobre esse passivo de inclusão racial refere-se ao projeto explicitamente racista que ocorreu no Brasil nas primeiras décadas do século XX, quando houve uma política estatal de destituir as professoras e os professores negros dos cargos de diretores das escolas primárias e técnicas. Conforme o estudo pioneiro de Maria Lúcia Muller, a partir de 1903 começou a diminuir, paulatina e inexoravelmente, a presença de docentes negros no ensino primário e fundamental. Sua conclusão é de que já no início da década de trinta as netas de ex-escravas haviam sido expulsas da profissão de normalistas. A escola pública projetada para formar o espírito da nação se havia tornado praticamente branca através de políticas adotadas pelo Instituto de Educação do Distrito Federal na era Vargas (CARVALHO, 2006, p. 8).

Ao pesquisar a relação entre cor e magistério, Muller (2003) constatou o processo de branqueamento ocorrido no início do século XX em três estados brasileiros, uma manobra da classe dominante para impedir a ascensão social dos negros, particularmente, das mulheres negras. Inicialmente, qualquer homem ou mulher podia exercer o magistério, mas paulatinamente a preferência foi dada às mulheres sem restrições étnico-raciais. No entanto, a partir dos anos vinte do século passado, conotações raciais expressas em exigências fenotípicas denunciavam a discriminação velada. Assim, ao destituí-las das funções docentes reforçava-se o imaginário coletivo negativo associado ao negro, estereótipos tais como o da preguiça, da incompetência, da incapacidade intelectual.

[...] Assim como a aparência de saúde ou de doença, de beleza ou de feiúra, eram construções simbólicas da “superioridade” e “inferioridade” étnicas. Também as representações sobre a “pouca” inteligência de negros e mestiços, sua “incapacidade” para estudos mais aprofundados, etc. etc. fazem parte de um conjunto de representações sociais, originárias da difusão das teorias racistas em voga no século passado. No período histórico abrangido por esta pesquisa, essas representações estavam muito presentes. O que não significa que ainda não estejam (MULLER, 2003).

Estas representações ainda estão fortemente presentes nos relatos das depoentes. Mas o fato é que ter ascendido ao status de professoras da rede básica de ensino, via o magistério ou o antigo normal, foi a realização de um sonho e motivo de orgulho para elas, seus familiares, amigos e vizinhos. Tornaram-se modelos a ser alcançados. E o limite imposto foi transposto.

Dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), 1997, revelam que a categoria professor é eminentemente branca e feminina. E se analisarmos os diferentes níveis educacionais, quanto mais elevado o nível maior é a porcentagem da presença branca.

Se os brancos constituem 66,2% do total de professores, eles são 83,1% dos professores de ensino superior e 74,8% dos professores de segundo grau. Já sua participação como professores de 5ª a 8ª cai para 65,4% enquanto é como professores de 1ª a 4ª que pretos e pardos aumentam mais a sua participação, constituindo-se em 40% do total desses professores e um percentual semelhante como professores de pré-escolar. Ainda é expressiva a participação de pretos e pardos como inspetores de alunos - 32,1% da categoria (BRASIL, 1997).

Ou seja, os mecanismos de retenção da(o) negra(o) continuam instituídos nas relações raciais e institucionais brasileiras através do racismo velado, tornando as trajetórias de ascensão social das populações negras difíceis, dolorosas e à mercê da luta individual.

3.2 – Quais fatores determinaram minha trajetória?

Mas essa é minha trajetória, intencional, a de ser professora. Lembro que quando fazia o magistério, fiz um bilhete numa prova para uma professora muito exigente e aos meus olhos, professora perfeita, e aí, eu pedia a sua avaliação sobre as minhas condições de ser professora. Houve resposta encorajadora e me deu mais segurança para continuar o meu trajeto. Passando no vestibular tive oportunidade de trabalhar com o ensino, com o segundo grau à época, numa escola particular e foi uma experiência bem interessante, ser mãe, ser aluna, e ser professora, tudo simultaneamente, dependendo de transporte público, morando em área de periferia. Mas tivemos a felicidade de obter vitória nessa luta toda (Prof.^a Elenir).

Sobre os fatores que determinaram a minha trajetória acadêmica, eu desde a minha graduação, eu sempre tive muito interesse em participar de um processo de pesquisa, de aprofundar os conhecimentos adquiridos na graduação, mas ela se consolidou muito mais na minha relação com o movimento estudantil. Eu participei do Centro Acadêmico e concomitante a esta participação no Centro Acadêmico, eu também tinha uma inserção nos movimentos sociais em Manaus. Quer dizer então, a minha trajetória acadêmica, ela está eivada da minha opção política também. Eu não consegui, eu não consigo desvinculá-la, para mim são duas coisas que estão imbricadas. Eu queria dizer que os fatores que determinaram a minha trajetória acadêmica foram os fatores, buscando na realidade, o aprofundamento dos meus conhecimentos e a vontade que eu sempre tive de fazer pesquisa. Isso aqui eu ainda estou, vou dizer, eu vou falar aqui! A gente precisa amassar muito barro, como diz alguém, dar muitas caminhadas, pra dizer: olha, hoje eu sou uma pesquisadora. Não é fácil esse caminho, mas era o que eu queria (Prof.^a Heloísa).

[...] Teve um aspecto, uma questão extremamente importante, que foi no segundo ano de faculdade, 87, estourou o plano cruzado, o plano econômico do Sarney, a inflação foi a 80, 70, 80% ao mês. Ah, nós não tínhamos onde morar, eu morava numa pensão, é, isso já era, na verdade foi no final de 86 quando estourou o cruzado. Eu morava numa pensão e tinha um grupo de colegas que moravam em repúblicas. Chegou em 87 e nós tínhamos duas opções, os preços dos aluguéis aumentarem assim, três ou quatro vezes e nós tínhamos duas opções, ou nós abandonávamos o curso e íamos embora, e a UNESP, os campi da UNESP têm como característica, pelo menos 50% dos alunos da UNESP não são cidade, mais de 50%, então, a população de fora é muito grande. Então, nós tínhamos duas opções: ou íamos embora ou nós íamos brigar por moradia estudantil. Houve uma situação que foi marcadora de divisão em que um dos colegas, o George, foi despejado de onde morava. Ele pegou as tralhas dele, colocou numa carroça e agora, pra onde eu vou? A única referência que ele tinha era o Campus da Universidade. E na época eu era vice-presidente do centro acadêmico, no segundo ano de faculdade e eu disse: entra, fica aí. O cara não ia ficar na rua. Só que aí nós decidimos dar àquela atitude, que era uma atitude pessoal, individual, um caráter político. Fizemos uma reunião, enfim, e aí iniciamos um processo de luta pela moradia. Mais dois colegas que também estavam na mesma situação, também foram para a Universidade. E a partir de fevereiro de 87, quando os calouros foram chegando, nós começamos a fazer uma campanha e a chamá-los para vir morar na Universidade, que nós íamos ocupar as salas de aula. E aí, em fevereiro de 87 nós ocupamos duas salas de aula e mais o Centro Acadêmico que já estava ocupado e passamos a lutar por moradia. Depois da nossa ocupação outros campi da UNESP também foram ocupados, Assis, Marília, Prudente, Araraquara, Rio Claro, Jaboticabal, eu me lembro desses Campi. Nós fizemos um movimento de moradia estudantil. E nós ficamos em Marília durante três anos e meio, morando em duas salas de aula. E foi duro, foi complicado, mais isso ajudou, por exemplo, numa coisa, um outro aspecto que foi importante é que muitos dos estudantes que passaram a passar na Universidade, que não teriam

condições de vim morar em Marília por conta de moradia, custos, passaram e conseguiram morar porque moravam em sala de aula, com destaque os estudantes negros que tinham dificuldades ainda maiores do ponto de vista econômico. É, Cidinha, Magda, Donizete, Natalino, esses todos são nomes de estudantes que eu podia citar. E foi uma escola de formação. Foram três anos e meio morando com quarenta pessoas, cada aluno com um espaçozinho um pouco maior do que um colchão. Isso nos ajudou e aí a moradia saiu, depois de três anos e meio. [...] teve uma coisa que é interessante você estabelecer. Em 94, eu era chefe, eu cheguei em 92, 93 pra 94, final de 93, assumi chefia de departamento. Fui chefe durante um ano, dois anos e numa das conversas, uma vez, conversando com um professor americano, que morava aqui, trabalhava aqui com a gente, professor visitante, filho de um antropólogo, ele dizia que não havia preconceito no Brasil. E eu disse, como não? Não, não, não existe preconceito. Tanto é que você é a prova mais contundente da democracia e da falta de preconceito no Brasil. E ele dizia, você é negro, é filho de classes populares, estudou em escola pública, ascendeu por mérito, hoje você é professor de uma Universidade, é uma pessoa, um profissional reconhecido em Manaus e é chefe de departamento. Quer dizer, que sociedade é essa, preconceituosa, que permitiria essa trajetória? E aí eu tive que explicar a ele que, na verdade, esse é um processo histórico que ele precisa compreender um pouco melhor. E, em especial, que, eu lhe dizia, olha dos meus trinta amigos do ensino fundamental, da escola, o único que chegou à Universidade fui eu. O que aconteceu aos outros trinta? Eles não tiveram mérito? Ou eles foram fígados, foram capturados, pelas teias, pelas redes, pela peneiras de exclusão. Na verdade eu tive uma série de razões para ser excluído, não era porque me agarrava aqui e ali, em algumas, em alguns apoios que me permitiram transcender. Por exemplo, a própria moradia estudantil. A luta pela moradia foi uma resistência a não sair da Universidade, porque a dinâmica era: vá embora, você não tem de ficar aqui, você não tem dinheiro pra morar, vá embora (Prof. Luiz).

Então, os apoios que determinam a minha trajetória acadêmica foi o fato de ter feito o curso, essa formação de Pós-graduação. Na realidade eu jamais havia cogitado de estar na Universidade como professora. Já era bastante enxergar a Graduação, sair e trabalhar com educação básica dentro do sistema público de educação. Eu não tinha essas pretensões, mas foram acontecendo as coisas dessa forma, não é? E eu, também, fui aproveitando as oportunidades que foram aparecendo. Então, o fato de ter feito o Mestrado ajudou bastante e contribuiu bastante para que eu estivesse, voltasse e me engajasse na Universidade, a partir dessa obrigatoriedade de cumprir o mínimo de dois anos de trabalho pra retribuir o que eu havia recebido através da bolsa de estudos. Era uma bolsa que, nesse tempo, não chegava nem a mil reais. Eu creio que chegava a quinhentos reais, correspondia a quinhentos reais (Prof.^a Valdete).

As trajetórias demonstram que a maioria da(o)s depoentes são oriundos de classes populares. A(o)s cinco docentes se destacaram nos estudos, sendo que destes, três são a(o)s única(o)s a concluírem uma graduação de nível superior e a tornarem-se docentes no histórico de suas famílias. Não que a carreira docente do ensino superior tenha sido planejada, mas foi se configurando diante das oportunidades que apareciam no percurso das trajetórias acadêmicas bem sucedidas. E vislumbradas como uma alternativa à situação de pobreza e de discriminação racial. Portanto, considero que a educação foi uma estratégia inconsciente de superação das desigualdades raciais e econômicas.

Percebi também que a presença negra nas Universidades onde a(o)s depoentes estudaram era ínfima e que, quando havia uma política de assistência estudantil, a(o)s negra(os) eram os primeiros a serem beneficiada(o)s por serem, também, os mais pobres. Notei que as trajetórias foram difíceis, de mobilização pela permanência nos cursos de Graduação e de Pós-graduação justamente por estes e estas estarem submetidos às condições de classe e de capital intelectual desvantajosas, típicas à maioria da(o)s negra(o)s deste país.

Assim, após ascenderem socialmente por meio da conclusão de um curso superior e ingressarem no mercado de trabalho, basicamente no magistério superior, observaremos algumas mudanças ocorridas nas vidas da(o)s depoentes.

3.3 – Quais mudanças ocorreram em minha vida após o ingresso no magistério superior?

Quando estava trabalhando como pedagoga, havendo concluído o curso de Pedagogia, habilitação em Orientação Educacional, concursada em concurso público do Estado, vários anos após formada, tive a oportunidade de ser avisada de um processo seletivo para a Universidade do Amazonas. A pessoa que houvera informado o concurso, diante do questionamento, mas eu não trabalho com, eu não tenho experiência com ensino superior, ela disse, nós conhecemos o teu trabalho, eu conheço o teu trabalho, você pode se inscrever, você pode participar, vale a pena. Então, eu comuniquei meu esposo e ele também, enquanto advogado, decidiu participar também de concurso para professor na Universidade do Amazonas. Ele, à época Mestre em Direito e também pedagogo em Administração. Nós participamos, eu sempre achei que a vaga seria dele por sua formação de Mestrado, mas foi surpresa que eu tivesse sido selecionada entre os candidatos para Faculdade de Educação e ele não tivesse obtido a classificação para lecionar na Faculdade de Direito. Mas com seu apoio tive o privilégio de adentrar aos portais da Universidade do Amazonas com muita alegria. Como, também, com muita alegria fui recebida pelos professores que aqui estavam, professores, muitos dos quais, eu já conhecia. Tive o privilégio de ter tido na minha formação no curso pedagógico, o curso normal, muitos professores da Universidade do Amazonas. Eu já os conhecia. Então, concluído o curso e com esta oportunidade de trabalho, eu os encontrei e não estava em lugar estranho. Eu estava entre pessoas conhecidas, pessoas que eu amava e que eu respeitava (Prof.^a Elenir).

As mudanças que ocorreram na minha vida após o ingresso no magistério superior. Eu quando formei na graduação eu tinha por meta ingressar numa Universidade. Eu achava até que fosse se dar mais rápido porque eu tinha uma certa, eu vou usar o termo, uma certa ansiedade, com o objetivo de aprofundar os meus conhecimentos. Só que eu sou de uma profissão que ela é uma prática. O Serviço Social é uma prática. Então eu conversava em casa, a minha mãe é professora aposentada e ela dizia assim: olha se a sua profissão é uma prática, é interessante também você trabalhar. O exercício profissional vai lhe aportar de uma série de conhecimentos para que você retorne à academia um dia, porque eu não sabia quando isso se daria, de forma mais fortalecida. E assim eu fiz. Formei, prestei meu estágio numa empresa, no ramo eletro-eletrônico, numa empresa muito conhecida que era a empresa Gradiente. E, veja só (risos), lá houve uma manifestação da minha forma de ver o mundo, que é um mundo eivado de contradições. Então, chegou o momento, eu não sei se todos sabem, mas a Zona Franca de Manaus que é uma forma de

organização do Capital nos países do terceiro Mundo, existe em vários locais do mundo, obviamente, mas que a de Manaus, a Zona Franca aqui, foi a única Zona Franca que fez greve, a única Zona Franca do Mundo que fez greve foi a daqui. Então, a primeira greve, eu estava justamente na Zona Franca (risos), no Pólo da Zona Franca, que hoje se chama Pólo Industrial de Manaus. E aí eu não pude, como eu falei que eu não desvinculava a minha vida, as nossas opções, até porque para mim a ciência ela não é neutra, eu fiz minha opção de estar do lado dos mais fragilizados, do ponto de vista do conhecimento. E obviamente do ponto de vista das condições materiais de vida, até por uma educação doméstica, também, e isso se solidificou na academia, eu fiquei ao lado dos trabalhadores do Distrito Industrial na empresa Gradiente. Então isso fez com que eu, no primeiro ano de atividade profissional, eu sofresse esse baque. E isso me marcou terrivelmente. E aí, não fui só eu, todos os profissionais da área de Recursos Humanos foram demitidos. O Relações Industriais, que era um sociólogo, ele foi da Unicamp, ele foi também convidado a sair. É, o chefe de pessoal, eu e todas as minhas estagiárias. Então, é isso aí. Eu tenho que falar porque isso aí marcou a minha trajetória profissional antes de vir para Academia. Então, depois dessa minha experiência, houve todo um retaliamento em cima dos profissionais de diversos níveis, desde o trabalhador do chão de fábrica, o chamado peão, até o mais alto status. E todos nós fomos parar numa chamada lista negra, que poderia ser lista branca, também, né? (risos) É que (pausa) houve uma certa ponderação por parte das outras empresas em nos contratar. Isso aí valeu para mim dois anos de afastamento do Distrito Industrial. Eu fiquei desenvolvendo, parte desse tempo, a minha atividade profissional, no Hotel de uma rede hoteleira famosa, da Varig. E aí depois eu retornei para o Distrito Industrial, não no ramo de produção eletro-eletrônico metalúrgico, mas no ramo químico e plástico. E lá, além do Serviço Social, que era amplo, as funções da assistente social, isso pra mim também foi enriquecedor, além dos serviços sociais, eu lidava, também com área de Recursos humanos. Então, tinha área de administração dos benéficos da empresa, mas também tinha área de recrutamento e seleção da empresa. Lá trabalhei durante mais de três anos. E aí, também saí de lá, mais ou menos num acordo porque discordava de algumas questões quando se deu, no último momento que eu acompanhei, um acordo coletivo. Então, dentro do ramo eletro-eletrônico-metalúrgico existia uma predominância dos filiados, aliás, o grande sindicato era filiado a Central Única dos Trabalhadores, a CUT e, no eletro-eletrônico, no setor plástico, também era, mas tinha um comando forte do PSTU, acho que antes era, não existia o PSTU nessa época, a gente falava que era a ala Trotiskista do movimento (riso). Então, dava para dialogar, mas não para dialogar plenamente, como eu dialogava nos metalúrgicos. Então houve também esse... A minha saída também foi impactada com isso. E aí eu prossegui a minha jornada, minha trajetória profissional, antes da academia, no Serviço Social da Indústria, o SESI, e lá eu cheguei a ser coordenadora de todo o serviço social. E é bom eu pontuar o seguinte: a Gradiente, a Goiânia – antiga Tubosina- o Sesi, nenhum dos três eu saí por incompetência. (Gargalhadas). É bom pontuar isso, que alguém vai dizer: não, eu tinha que ter um jogo de cintura!(risos). Não, eu fiz as coisas dentro do patamar do meu código de ética e lamento que muitos assistentes sociais não façam atenção para isso, mas o código de ética, ele é muito claro quando diz que o assistente social tem que estar ao lado da classe trabalhadora. E assim eu fiz, não feri o código de ética. Hoje, talvez, eu tenha uma posição muito mais privilegiada do que muitos colegas que nunca atentaram para isso. Então, assim eu fiz e trabalhei mais dois anos no Sesi e até que num domingo eu vejo que tem uma vaga aqui, disponibilizada para professor, para professor substituto, no meu Departamento de Serviço Social. Era um período determinado, quatro meses para substituir alguém que estava em Licença Maternidade. É, e eu vim, passei os quatro meses, encerrou o contrato e logo na seguida surgiu um outro edital no Departamento de Ciências Sociais para ministrar Sociologia. Aí eu fui porque no nosso currículo de Serviço Social nós temos a Sociologia I, II, III, mais Ciência Política que me aportava a concorrer. Fui, passei no Departamento de Ciências Sociais dois anos ministrando Sociologia I para vários cursos do Instituto de Ciências Humanas e Letras, e mais uma disciplina que se chamava Cultura Brasileira. E, para mim, também isso foi muito gratificante, antes de vim porque você é obrigada a imergir, a fazer imersão em outras áreas do

conhecimento e isso para mim não foi uma regressão, mas sim uma soma dos conhecimentos que eu já tinha. Então esses dois anos lá nas Ciências Sociais para mim foi muito bom. Ao término do contrato eu não poderia prorrogar por mais dois anos, eu fiquei no Sesi trabalhando, onde eu desempenhava essa função de Coordenadora do Serviço Social, cheguei a Superintendente da área toda porque uma assistente social, ela saiu de férias, seguida de licença e eu ocupei durante três meses a ausência dela. E isso para mim foi bom, profissionalmente. E aí é que surgiu um concurso para professor de carreira no meu Departamento. Na época oito candidatas. (risos) Das oito candidatas, ficou eu. (risos) Só era uma vaga. E as mudanças que ocorreram em minha vida após o ingresso no magistério superior... Eu costumo brincar, eu e meus colegas, que a gente faz parte de uma geração que vive sem dinheiro. Se eu olhar para trás, (risos) eu vou dizer que eu não consegui ainda ter um padrão de vida que eu tinha da minha infância, da minha adolescência, dos meus pais. E também, houve uma tênue mudança para menor no que se refere às condições materiais de vida. Quando eu era assistente social nas empresas. As empresas pagam bem. Para você servir, nem sempre estar ao lado do trabalhador, como determina o código de ética, mas como alguns profissionais entendem na minha categoria, ter um jogo de cintura! E nesse jogo de cintura há um deslocamento favorável para os donos dos meios de produção. Difícilmente esse jogo de cintura tende a favorecer ou a considerar aqueles que são donos da força de trabalho. Então, as mudanças que ocorreram, eu acho que eu agreguei valor, é agregado valor aos meus conhecimentos. Em contrapartida, a gente tem uma tênue mudança, como o nordestino costuma dizer, a gente vive sempre aperreado. (risos) E depois assim, quando a gente faz algumas coisas por paixão, como é o meu caso (risos), a gente acaba se envolvendo em tantas coisas (risos) na Instituição que esquece de, por exemplo, de pedir a minha progressão funcional, que eu nunca faço (gargalhadas). Quer dizer, eu tenho n atividades que me possibilitam estar num outro patamar salarial, aqui dentro da Universidade Federal e, que isso às vezes, eu acabei que esqueci. Não tive o tempo previsto (Prof.^a Heloísa).

Bem, depois que eu me tornei professor, é claro que quando você assume determinadas atividades na sociedade ou na Instituição, você sempre tem alguns sonhos, você vem com algumas aspirações e quando eu vim para a Universidade Federal do Amazonas, que na época era Universidade do Amazonas, eu havia trabalhado antes no ensino médio como professor de Inglês, professor até de História, nas escolas estaduais do Amazonas e, é claro, como professor em nível de ensino médio e eu não estava muito satisfeito com a qualidade do ensino no estado do Amazonas e do Brasil, de modo geral. Participei, inclusive, por exemplo, de várias reuniões da associação profissional dos professores do estado do Amazonas e eu concordava com as reivindicações daquele movimento, não só quanto ao salário, mas também quanto à questão da qualidade de ensino e das condições de trabalho. Mas essa sempre foi uma luta árdua dos professores do ensino médio, pela melhoria da qualidade de ensino. E eu vejo assim, minha vinda para UFAM foi uma transferência de um nível de ensino para outro. Então o que eu pensei naquele momento, que essa minha atividade deveria ser para contribuir de algum modo para a qualidade do ensino, não só em nível superior, mas também em nível médio e em nível primário. Eu posso dizer que eu sou uma pessoa privilegiada porque eu me formei na Faculdade de Educação e eu tinha leitura sobre História da Educação, principalmente, não só sobre História da Educação, de modo geral, da Grécia até América Latina, mas também do Brasil. E eu sabia muito bem que a fundação da Universidade Brasileira tem o objetivo não só de formar profissionais em nível superior para todas as áreas, cientistas, principalmente, profissionais liberais, mas principalmente, também professores para atuar no ensino médio. Essa foi uma aspiração dos fundadores da Universidade Brasileira na década de 1930. Eu sabia disso. A proposta, quando eu fiz concurso para a Universidade, eu fiz para História da Educação. Então, eu pensava que poderia dar uma contribuição, também, levando em consideração as aspirações dos fundadores da Universidade Brasileira. Quais as mudanças que eu percebo nisso? Eu penso que, fazendo uma reflexão sobre esses anos todos que eu tenho trabalhado na Universidade, eu não consigo perceber,

assim, mudanças qualitativas. O que eu quero dizer com isso, eu quero dizer que é, se a Universidade Brasileira tivesse cumprido seus objetivos, o ensino primário, o ensino médio e o ensino superior, estaria muito bem, obrigado. Mas, também, eu sei que a Universidade Brasileira, assim como também os outros níveis de ensino, estão situados dentro de um contexto de uma sociedade dependente, cujo seu desenvolvimento é dependente e nós sabemos que isso traz conseqüências, influências na educação, no sistema educacional. [...] Então, as mudanças principais em relação ao meu ingresso na Universidade foi que eu tive assim, um pouco mais de tempo para me dedicar à leitura, à pesquisa, ao estudo em relação à situação que eu vivia anteriormente. Antes eu era professor do estado, a carga horária quase não permitia e não permite que o professor possa se dedicar à leitura, ao estudo, até mesmo para preparar as suas aulas. E ao ingressar na Universidade nós tivemos um tempo, não só de ensino, mais um tempo para pesquisa, um tempo também para fazer extensão e para participar assim, até de congressos, nos preparar para esse congresso. Então, foi um momento, assim, em que nós lutávamos, tínhamos que lutar, até mesmo com os chefes de departamento para ter esse espaço de pesquisa, de leitura, além da atividade de ensino. Esse foi uma conquista, de nós professores, de muitos professores, uma vez que havia aquela compreensão, de que professor, ele é só para dar aulas e nós insistíamos muito no departamento que nós deveríamos ter tempo sempre para nos dedicar à pesquisa e para também nos dedicar à extensão (Prof. Isaac).

E houve concurso para UFAM. Eu procurava esse concurso no diário oficial toda semana e só olhava no norte ou no nordeste. E o pessoal dizia: olha, tem concurso em Santa Catarina, tem no Rio Grande. E eu, não. Eu quero no norte ou no nordeste. E procurando, apareceu Manaus. E eu vim, fiz a inscrição e o concurso foi feito na UNB, em Brasília. E foi engraçado que eu tinha outro colega que inicialmente queria vir pra cá, e ele: não, eu não vou porque é perigoso. Na época tinha cólera, tava morrendo gente a doidado com cólera na divisa com a Venezuela, com o Peru e com a Colômbia. E ele diz: não, eu não vou que eu tô com medo do cólera. E ele acabou pegando cólera em São Paulo num contato que ele teve, mas felizmente ele sobreviveu. Mas foi engraçado ele não ter vindo. Enfim, eu vim pra cá em 92, concursado. Em relação às mudanças, eu já quando eu fui para Universidade, quando eu fui estudar, eu já era militante do movimento negro e militante dos movimentos sociais, eu comecei a militar muito cedo. Então, em Marília, nós passamos a militar no movimento negro, que era incipiente, mas a gente criou um núcleo dentro da Universidade. Então isso, nesse sentido, me ajudou a me formar e quando eu venho para Universidade, como professor, eu quase que imediatamente me filiei ao sindicato, me filiei a, me associei às causas populares e lutas populares locais, ainda que eu nunca tenha militado de forma orgânica no movimento negro em Manaus (Prof. Luiz).

E as mudanças que já ocorreram em minha vida após o ingresso no ensino superior são muitas. Primeiro a questão salarial. Eu trabalhava nas escolas do sistema público de educação, escola pública de ensino médio, de fundamental e o salário bastante pequeno. Cheguei a trabalhar dentro da Secretaria de Educação depois que eu já havia feito metade do curso de Mestrado. Eu assessoriei a Secretaria de Educação e o salário incomparável, né? Quando eu comecei na Universidade eu era Auxiliar de Ensino e logo eu solicitei a promoção, pelo título que eu recebi, o Mestrado, e era muito dinheiro. Eu nunca havia visto, imaginei ganhar (risos), naquele tempo era muito dinheiro. Então, isso aí foi uma mudança importante, pra vida da família, da minha filha, da minha mãe, meu pai já havia morrido, morreu durante o período que eu estava fazendo Mestrado em 76, meus irmãos. Então foi uma mudança significativa. Apesar de todo mundo dizer que o salário é pequeno, achatado, mas para mim foi uma mudança radical na minha vida. Não porque eu comprei carro, casa, imediatamente, mas assim, a qualidade da nossa vida melhorou muito. E as coisas que a gente não podia fazer antes, a gente passou a poder fazer. Viajar, férias com a família inteira, minha mãe, sobrinhos, filha. Comprar apartamento no Rio de

Janeiro, ficar lá quarenta e cinco dias de férias. Houve realmente uma grande farra (risos). Uma mudança muito importante foi também poder comprar livros, poder conviver com outras pessoas que não eram do meu círculo de vida, meus próprios colegas da Universidade, que sustentavam esse tipo de relação que Boaventura nos diz. Então essa foi uma mudança importante. E assim também o respeito que as pessoas passaram a ter. Pelo fato de meus próprios vizinhos, eles sempre tiveram uma grande admiração por mim, minha comunidade, por verem assim, como eu me esforçava para poder estudar. Porque não tinha como, a lógica, a possibilidade lógica era não estudar. Uma comunidade pobre, o máximo era aprender a ler e escrever e parar de estudar. E eu sempre fui adiante. Então eles tinham uma grande admiração por isso e eu era sempre referência deles. E depois que eu passei a ser professora de Universidade, eles tinham muito mais admiração. Foi sempre constante pra eles essa referência. A Valdete, puxa, a Valdete é isso, a Valdete é... Todos nós aqui podemos. Cada um de nós. E hoje podemos avançar, estudar. Mas é muito difícil, é muito desafio. Então esse é um tipo de coisa importante que eu vejo que aconteceu na minha vida. É, e o fato também de poder estudar, de ter bolsa de estudo, isso foi muito significativo. De poder participar de eventos, de poder representar a Universidade, apesar da pesquisa que a gente fez. Ela foi muito importante naquele momento. O CNPQ formou um grupo no Brasil todo. Então a gente fazia trocas no Brasil todo. Fazia reuniões anualmente. Ia apresentar o trabalho em várias Universidades. Isso foi muito relevante pra gente conduzir o trabalho na continuidade da formação dos professores (Prof.^a Valdete).

Então, as mudanças evidenciadas pela(o)s depoentes dizem respeito, basicamente, à ascensão social, à mudança de status social, à possibilidade de conviver com intelectuais brasileiros.

Contudo, uma depoente explicita suas dificuldades que não são exclusivas dela, mas que são comuns a maioria das negra(o)s: “ **Porque não tinha como, a lógica, a possibilidade lógica era não estudar. Uma comunidade pobre, o máximo era aprender a ler e escrever e parar de estudar. E eu sempre fui adiante**”. Revelando, também, a iniciativa individual, a estratégia individual e a ausência de ações coletivas ou de políticas públicas específicas para este segmento populacional.

Nesta pesquisa, da(o)s cinco docentes, três são da Faculdade de Educação, uma do Serviço Social e um das Ciências Sociais. Outros estudos sobre ascensão social via educação, assim como o Censo do INEP (2008), registram que os cursos de menor prestígio são majoritariamente negros, tais como os curso da(o)s depoentes. Apesar disto, a mobilidade ascendente destes docentes negra(o)s possibilitou-lhes status e prestígio característicos aos brancos da classe média alta brasileira.

É nesse contexto ainda que uma unanimidade se faz notar: são poucos os relacionamentos com outros negros e há uma quase inexistência de envolvimento com instituições, encontros, cerimônias e até mesmo discussões explicitamente relacionadas ao grupo racial do qual fazem parte. Não frequentam candomblés, blocos afros ou organizações de militância negra (SANTANA, 1999, p. 202).

Embora toda(o)s os depoentes assumam uma identidade negra, após o ingresso no magistério superior, nota-se um distanciamento em relação aos movimentos negros, visto que nenhum(a) docente é ativista. E quanto à simbologia da identidade negra, elementos tais como vestimentas, adereços e participação em religiões de matriz africana não estão presentes no cotidiano da(o)s depoentes.

3.4 – Que tipo de apoio recebi ao longo de minhas trajetórias?

O apoio que eu recebi ao longo da minha trajetória foi grande, a começar, conforme já citei, na disposição de alguém pagar um cursinho para que eu adentrasse para o vestibular com mais capacidade, com mais preparação, mas bem antes disso, pra poder ter feito o exame de admissão em Fortaleza, lá onde morei por três anos, alguém pagou também escola particular para que eu, chegando lá na primeira série, pudesse então concluir em três anos aquele ensino que me daria condições de enfrentar o exame de admissão. Então eu entendo que Deus tem preparado pessoas para suprir essa minha necessidade de ajuda para formação. Minha mãe obteve das patroas para quais lavava roupa, das famílias para as quais ela lavava, os livros que à época, por não ter xérox, deviam ser comprados para que pudéssemos dar conta das lições. Era um problema enfrentar as páginas porque os livros, os mais antigos que eu recebia, nunca as páginas eram iguais às páginas solicitadas pelo professor, pela professora. O meu marido, também, que eu conheci quando estudava no ginásio, nós dividíamos as despesas com os livros, comprávamos, juntávamos, comprava um livro, ele comprava outro, estudávamos juntos e assim nós fomos nos apoiando e também recebendo apoio. A própria instituição, Universidade do Amazonas, me deu apoio. Após passar no vestibular, na época tínhamos que pagar as disciplinas, tínhamos que pagar um valor. Para quem era doméstica era um valor muito alto, mas naquele semestre não foi preciso dispor de um centavo porque o fato de haver obtido o primeiro lugar, naquela seleção, naquele concurso de vestibular, me deu, pelo menos enquanto eu entendo e lembro, me deu seis meses de estudos totalmente gratuitos (Prof.^a Elenir).

É, o apoio recebido ao longo da minha trajetória. Apoio do ponto de vista étnico-racial, eu diria que não houve, porque na minha graduação estávamos ainda, em Manaus, iniciando as discussões dos movimentos. Eu tive o prazer de participar de um. Era sempre assim uma coisa de embate. Por quê? Porque o movimento negro ele vinha no bojo, como se dizia na época, juntamente com os movimentos sociais contra aquela situação de não termos eleições diretas, da anistia não contemplar todos os itens que os movimentos queriam. Era a luta pelas diretas já, não é verdade? Então vinha tudo junto aí. Então, era a época em que a grande classe trabalhadora se juntava em alguns objetivos comuns que eram esses. Essa questão de etnia, as questões étnico-raciais elas vieram depois, quando estes primeiros objetivos eles foram alcançados. É, ao término do meu curso de doutorado, uma vez eu fui procurado por um colega do IBGE porque falaram (ênfase) para ele que ia defender uma tese de doutorado, uma moça da Amazônia. E aqui a gente tem esse perfil, é um segmento que eu digo que a gente precisa trabalhar, que é o segmento afro-indígena. Eu tenho também na minha família uma ascendência indígena. Minha avó materna, ela, às vezes, ela batia no peito e dizia que ela era cabana, eu sou cabana. Mas eu era pequena, ouvi umas duas ou três vezes e pensava o que será que é isso? Eu não sabia. E depois é que eu fui entender a dimensão, que era uma pessoa que se considerava, também, indígena. Então, eu acho que o segmento afro-indígena, aqui na Amazônia, é uma coisa a ser desenvolvida, a ser aprofundada (Prof.^a Heloísa).

Este processo de me tornar professor na Faculdade de Educação, ocorreu assim com uma certa tensão, uma certa, vamos dizer assim, disputa, dentro da própria Faculdade de Educação. E eu tive assim, um grande apoio, principalmente de duas professoras desta Faculdade, a professora Tânia Maria Cardoso de Oliveira e a professora Regina Veríssimo Nóbrega e, também devo citar, a Maria da Penha Mota e a professora Dilma Montezumo, que na verdade me motivaram a que eu participasse do processo e aceitasse ser professor dessa Faculdade. Eu penso que, vamos dizer assim, o apoio dessas professoras foi muito importante porque elas tinham uma inserção, um certo compromisso com a educação de qualidade. Elas participavam de um grupo de estudos que discutia a questão do ensino na Universidade e, principalmente, estudavam como se dava a inserção dos calouros, no início do processo acadêmico. E entre as áreas do conhecimento que elas se dedicavam, também havia uma preocupação delas com o tema da leitura. E ao ser contratado eu participei do grupo coordenado por elas, principalmente, a Tânia Maria Cardoso de Oliveira e Regina Veríssimo Nóbrega, o que me fez, o que me motivou muito a participar das discussões, dos estudos e das questões, não só do ensino superior, mas também da Universidade Brasileira e também da própria sociedade brasileira. Quando você encontra um grupo motivado, quando você encontra um grupo interessado, quando você se insere, trabalha junto com o grupo, isso ajuda muito você a determinar a área de estudo, de interesse. Por isso foi muito importante esse apoio dessas professoras. Então, as mudanças que ocorreram a partir disso foi que eu também comecei muito a me interessar pela produção do conhecimento nessas áreas. O grupo produzia artigos. Produzimos artigos para revista das associações de leituras do Brasil. Produzíamos artigos refletindo questões que nós estudávamos e chegamos até a produzir um relatório final. E eu não sei se a comunidade teve acesso a esse relatório, mas ele foi publicado numa revista da comunidade na época (Prof. Isaac).

Então, as ajudas que eu recebi como negro, elas não foram, quer dizer, eu fui mais ajudado antes de ir pra Universidade. Minha mãe era empregada doméstica e trabalhava numa classe, uma família rica de São Paulo. Mas era uma família... (dúvida) de intelectuais. Membro proprietário de uma empresa de aço, mas era um cara letrado, que lia, tinha o hábito de leitura e tal. E o fato de eu freqüentar aquela casa, no período de férias, nos dias em que minha mãe trabalhava fora do horário... Enfim, eu freqüentava aquele espaço, era um espaço interessante, não havia ali, ali eu nunca senti preconceito por ser negro nem por ser pobre. Eu brincava com os filhos da casa, freqüentava todos os cômodos da casa, mas um dos cômodos que eu mais gostava de freqüentar era a biblioteca que o patriarca freqüentava. E com muita freqüência ele me emprestava livros que ele lia. Ele falava de livros, etc. Seu Herculano, Herculano de Almeida Pires. Ele nem sabe disso, mas ele foi um cara importante na minha vida porque ele me mostrou, ele me apresentou o espaço, a biblioteca, a riqueza, as virtudes que tinham no livro. E os meus tios também. Um deles tinha uma banca de revistas. Então sempre me dava livros de presente, sempre me estimulava a ler. Então eu lia jornais, no tempo em que os jornalistas eram, também, intelectuais. Então, os jornalistas, eles eram, antes de mais nada, eles eram muito eruditos. Eu lembro, moleque, você lia crônicas, os caras faziam verdadeiras aulas de teoria [...]. Ainda sobre essas ajudas, isso pra mim foi muito importante, quer dizer, foram as pessoas que me abriram o mundo pra literatura, pras letras, pra enfim, pra começar a estudar, começar a ler, desenvolver o hábito da leitura. Foi muito cedo. Cinco, oito anos de idade, eu já tinha o hábito, gostava de ter acesso a livros, caderno de cultura do jornal. O jornal O Estado de São Paulo tem um caderno chamado O Estadinho. Eu gostava de consumir. Acho que isso foi importante. Obviamente a minha mãe foi. Meu irmão, sobretudo. Eu tenho, nós somos: eu, um irmão, oito anos mais velho e uma irmã, treze anos mais velha que eu. Nós somos três filhos, minha mãe, meu pai. Meu pai faleceu há uns seis anos atrás. Mas, a minha mãe e meu irmão, eles tinham uma importância na medida em que eles me apoiavam no que eu queria e funcionavam como um porto seguro. Eu tinha muita liberdade, mas também tive, quando preciso, eles me seguravam a onda pra eu não fazer muita besteira. Besteira todo mundo faz, mas eles seguravam a onda e eram

minha referência positiva. E toda vez, as opções, por exemplo, eu vou trabalhar, mas a prioridade era estudar. Então, isso eu acho que foi uma forma de ajudar. Na Universidade, a UNESP, a Universidade Estadual Paulista, ela tem um programa chamado, acho que é PAE, programa de apoio estudantil que os estudantes carentes se inscreviam e os mais carentes recebiam uma bolsa de estudos. Não me lembro o valor, mas acho que, penso que nos valores de hoje seria o equivalente a dois terços do salário mínimo. Talvez um pouco mais, um pouco menos. E eu recebi durante, pelo menos dois anos eu fui bolsista. Durante os dois primeiros anos eu fui bolsista estudante carente. Ah, e pra isso você tinha que provar que era pobre pra poder receber a bolsa. A gente costumava brincar porque os dois primeiros semestres eu fui o primeiro lugar da lista. Depois eu disputei com o Agnaldo. Agnaldo é um grande amigo, é que, nós disputávamos. Nós sabíamos que íamos ser os primeiros da lista. A diferença era quem ia ficar em primeiro lugar. Agnaldo era um estudante branco, também de fora, da periferia de Botucatu. No ano seguinte entraram novos estudantes, todos negros. Donizete, Magda. Não, Magda já estava. Donizete, Cidinha, Aparecida, a Cida, é, quem mais? Sueli. Não me lembro mais, tinha uns quatro ou cinco. Então, nós éramos sempre, à exceção do Agnaldo que era um estudante branco, dos vinte e tanto beneficiados, cinco ou seis da lista, os cinco ou seis primeiros, ou seja, os cinco ou seis alunos mais pobres da Universidade éramos sempre nós. Todos negros ou quase todos negros. É, isso mostra um pouco a história do preconceito. Ah, não tem. Estávamos na Universidade, mas dos estudantes universitários, os mais pobres eram os negros. Então, tínhamos uma bolsa e essa bolsa nos ajudava muito, porque ainda que fosse um valor muito pequeno, mas à medida que nós morávamos na sala de aula, brigando por moradia, mas a bolsa nos deu sustentação pra poder morar. E a gente desenvolveu uma estratégia que foi muito legal, que era a seguinte: dos quarenta alunos, nós tínhamos equipes de duas pessoas que faziam almoço e outras duas, a janta, duas vezes por semana. Eu cozinhava. Eu e o Agnaldo cozinhávamos às sextas-feiras. Então, eu só ia pra cozinha nas sextas-feiras. Todas as outras refeições, alguém fazia e eu comia. Então, a gente organizou de forma tal que tinha muito tempo livre e tinha comida garantida. Tinha uma equipe grande de dez ou doze pessoas que no domingo ia à feira, comprava os produtos da feira, o que era mais barato, obviamente, e eles faziam o cardápio da semana. E aqueles cozinheiros ou aquela equipe seguia o cardápio pra fazer a comida. É, então, com essa bolsa que nós recebíamos, que era um valor muito pequeno, dava pra gente. Nós nos cotizávamos e fazíamos a feira da semana. Cada refeição saía, em média, por valor equivalente de um salgado, mais ou menos, nos valores de hoje, um real por refeição. Então, nós íamos gastar no mês inteiro, menos de sessenta reais pra comer, almoço e janta. Pra quem recebia duzentos e cinquenta, então, tinha uma grana legal. É, também, tínhamos essa bolsa. Ajudou muito nessa direção, mas a estratégia que a gente desenvolveu também ajudou. É, em seguida eu fui bolsista, a partir do segundo ano, do segundo pro terceiro ano, eu passei a ser bolsista do CNPq, bolsista de bolsa de Iniciação Científica e posteriormente de aperfeiçoamento. Então, economicamente, me ajudou. Eu tinha feito uma escolha quando eu fui pra Universidade, foi de priorizar meus estudos. Eu não tinha ido pra Marília pra trabalhar e estudar. Eu tinha ido pra Marília para estudar. Então, se eu entrasse no mercado de trabalho formal, eu teria dançado. Então, a estratégia qual foi? Eu vou fazer bico. Eu vou trabalhar da forma que eu puder e sobreviver. Eu tinha essa bolsa, eu tomava conta de filho de professor, lavava caixa-d'água de casa de professor. Trabalhava como auxiliar de pesquisa. Transcrevia fita de vídeo, enfim. Datilografava trabalhos. E essas coisas sempre me garantiam uma grana que dava pra eu priorizar o estudo. Trabalhei, também, formalmente numa escola pública dando aula de História e Geografia, numa escola pública à noite, do segundo pro terceiro ano de Faculdade. Foi uma experiência muito legal, muito boa. E, trabalhei num presídio como professor, em Oriente. Pela... Como era o nome da entidade? Não lembro agora. Era uma entidade que apoiava os presos trabalhadores. Isso me foge, depois eu lembro. Então, trabalhei ali, mas a área foi complicada porque o ambiente, por ser um ambiente disciplinar, começou a me deixar meio mal. Pra chegar à sala de aula eu passava por quatorze pares de portas, dentro do presídio. Você entrava, parecia aquele filme, parecia o 007, o Maxwell Smart, o agente 86? Você entrava numa sala, a grade abria, fechava

outra. Então, chegava numa sala. Eu pensava muito naquilo. Como é possível você educar sem liberdade? A educação, o pressuposto da educação é a liberdade! Como é que eu vou educar alguém que não tem liberdade e nem o próprio professor tem liberdade? Além disto, eu passei, encontrei na sala de aula, isso foi um marcador, eu encontrei na sala de aula, um dos presos, quando eu olho: eu conheço esse cara de algum lugar. Comentei com ele. Ele disse que não. Passados alguns dias, aí eu lembrei. Ele tinha sido meu colega no terceiro ano primário. Ele tava preso ali por homicídio. Isso me deixou muito mal, ainda que eu ganhasse muito bem. Nos valores de hoje eu ganhava o equivalente, imagine um estudante de segundo, terceiro ano de Faculdade, eu ganhava uns, nos valores de hoje, uns dois mil reais. Era muita grana! Mas aí eu optei em sair pra ter paz espiritual e emocional pra poder estudar. É, então, foi mais ou menos essas as ajudas que eu tive. E pelo contrário, em relação à família, eu ajudava minha família. Essa grana que eu ganhava, eu mandava uma parte pra minha mãe pra ajudar em casa (Prof. Luiz).

O apoio foi sempre presente. Não nesse caso de racismo porque a gente vem adiando essa relação. Elas acham que é uma coisa que pode ficar pra depois. Mas em relação ao trabalho, sempre houve apoio, eu sempre recebi bastante apoio. É claro que nesse momento em que houve esse problema com os alunos, que eles fizeram essa queixa dizendo, eles queriam ultrapassar o período. Não pode, certo? E o Departamento aceitou. Então, nesse momento eu não tive apoio nenhum. Apoio nenhum apesar de saber da seriedade do meu trabalho, apesar de sempre ter gente olhando e sabendo como o trabalho era conduzido. Naquele momento eu senti uma coisa assim, de me dar uma rasteira. Aí desencadeou todo esse processo, com essas ofensas dos colegas e desencadeou esse processo que eu formei. (choro) Mas, de resto eu sempre tive muito apoio na Academia, no trabalho que eu sempre fiz, trabalho de ensino, trabalho de pesquisa, trabalho de extensão. Então, sempre tive bastante credibilidade da Direção da Unidade. Nesse período de trinta e um anos, cinco, seis diretores. Elenir foi diretora duas vezes. A gente pode contar com o respeito e a apoio dos dirigentes pra fazer o trabalho. Dos alunos, os próprios alunos, a maioria dos alunos com quem eu lidei, tanto no interior como lá em Manaus, sempre eu tive contato com eles pra fazer o trabalho com o maior rigor dentro da formação deles. Então, hoje quando eu encontro com esses alunos que estão bem situados, puxa, era difícil aprender, mas... É, fazer bem as coisas. E tudo isso partiu e parte dentro dessa orientação desenvolvida na relação, comigo, de trabalho. Trabalho de ensino, de pesquisa e de extensão. Eu sempre trabalhei com estágio e estágio é uma coisa, um momento difícil mesmo. E o aluno vem e você já pega ele lá no final. Ele vem com vícios e, muitas vezes, é difícil fazer uma intervenção em um ano de trabalho, mas sempre a gente conseguia, fazendo atendimento individual, discutindo. Então, esse apoio eu sempre tive. Sempre foi importante e sempre foi recebido (Prof.^a Valdete).

Os apoios recebidos por toda(o)s a(o)s depoentes desta pesquisa foram fundamentais para o ingresso e permanência no Ensino Superior. Entretanto, não houve nenhuma evidencia de apoio étnico-racial ou de políticas públicas afirmativas. É ausente, ainda, a evidencia de solidariedade da classe média negra, ou seja, de outra(o)s negra(o)s que também ascenderam socialmente.

Outro dado interessante é que a rede de apoio está, quase sempre, fora da Universidade. Em primeiro lugar está a família, em particular, a mãe. Depois vêm os amigos e padrões. Em dois casos foram citadas ajudas patronais relacionadas ao trabalho doméstico, o qual gera uma relação de cordialidade ambígua. E em geral, são ajudas aleatórias. Não é uma

estratégia planejada. E num outro caso, evidencia-se o apoio institucional de um Programa Universitário para estudantes carentes, que eram, em sua maioria, negros, numa associação entre cor e classe social, um cruzamento permanente na estrutura da sociedade brasileira: **“Estávamos na Universidade, mas dos estudantes universitários, os mais pobres eram os negros.”**

Mas, agora que conquistaram seu espaço na pirâmide social brasileira, que as dificuldades econômicas foram superadas, será que as situações de discriminação e preconceito cessaram?

CAPÍTULO 4

4 – RACISMO INSTITUCIONAL

A mudança mais dramática seria ainda mais em cima, nos professores. Seria simplesmente absurdo que esperássemos 160 anos para passar de 1% a 2% de professores negros, como é o caso patético da USP. Se o MEC vai abrir concurso agora para 6000 vagas para renovar os quadros docentes das universidades públicas, temos que abrir cotas imediatamente para garantir a inclusão de um mínimo de professores negros, porque se deixamos o sistema como está, já sabemos que essa inclusão racial não ocorrerá. Já faz muitos anos que não temos concursos e se perdermos esta oportunidade, pode passar mais uma década antes que haja uma leva tão grande de vagas para a entrada de professores no sistema docente público. Este é o momento exato de começar a melhorar a integração do sistema. É preciso ter esse panorama porque daqui sairão os jovens acadêmicos que também farão concursos em outros lugares. Que eu saiba, o tema da exclusão racial na docência superior não está colocado em discussão por nenhum dos atores principais da Reforma Universitária. Tanto o MEC quanto o ANDES, a ANDIFES e a UNE continuam silenciando o drama do nosso racismo acadêmico. Esse tema deveria ter sido colocado como prioritário em uma reforma universitária, como uma oportunidade rara de uma mudança dramática na realidade acadêmica brasileira (CARVALHO, 2006, p. 7).

O conceito de racismo institucional ou racismo sistêmico foi criado em 1967 por Carmichael e Hamilton e refere-se à forma de racismo que se estabelece nas estruturas de organização da sociedade, nas instituições, traduzindo os interesses, ações e mecanismos de exclusão perpetrados pelos grupos racialmente dominantes.

Tendo ciência, enquanto mulher negra, do cotidiano das relações raciais no Brasil, marcadamente discriminatório e preconceituoso, vivencio, enquanto docente e pesquisadora negra, as mesmas práticas do preconceito de marca imperante em nossa sociedade. Para Nogueira (2006), o preconceito é de marca “quando o preconceito de raça se exerce em relação à aparência, isto é, quando toma por pretexto para as suas manifestações os traços físicos do indivíduo, a fisionomia, os gestos, o sotaque”.

Entretanto, ao buscar a Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990 que dispõe sobre o Regime Jurídico dos Servidores Públicos Civis da União, das Autarquias e das Fundações Públicas Federais, bem como, os Estatutos e o Regimento da UFAM, não encontrei uma linha sequer de recorte étnico-racial. Logo, o que prevalece no cotidiano das relações institucionais é o racismo velado, dissimulado.

O racismo institucional é o conjunto de práticas e condutas discriminatórias baseadas em aspectos fenotípicos estereotipados, presentes no imaginário coletivo sobre as populações negras brasileiras distoantes do padrão de beleza eurocêntrico e branco.

Segundo Luiza Bairos, o racismo institucional “coloca pessoas de grupos raciais ou étnicos discriminados em situação de desvantagem no acesso aos benefícios gerados pela ação das instituições e organizações” e “acontece quando instituições e organizações fracassam em prover um serviço profissional e adequado às pessoas por causa de sua cor, cultura, origem racial ou étnica” (Bairros apud BRITO, 2007).

Então, diante das evidências do racismo institucional brasileiro foi elaborado, em 2005, o Programa de Combate ao Racismo Institucional - PCRI - apoiado pelo DFID – Ministério do Governo Britânico para o Desenvolvimento Internacional, e executado através do PNUD – Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento.

Com a finalidade de desenvolver habilidades para identificar, abordar, prevenir e combater o racismo institucional no setor público, o Programa de Combate ao Racismo Institucional no Brasil definiu duas dimensões interdependentes e correlacionadas de análise: (1) a das relações interpessoais, e (2) a político-programática. A primeira diz respeito às relações que se estabelecem entre dirigentes e trabalhadores(as), entre os(as) próprios(as) trabalhadores(as) e entre esses(as) e os(as) usuários(as) dos serviços. A segunda dimensão – político-programática – pode ser caracterizada pela produção e a disseminação de informações sobre as experiências diferentes e/ou desiguais em nascer, viver, adoecer e morrer; pela capacidade em reconhecer o racismo como um dos determinantes das desigualdades no processo de ampliação das potencialidades individuais; pelo investimento em ações e programas específicos para a identificação de práticas discriminatórias; pelas possibilidades de elaboração e implementação de mecanismos e estratégias de não-discriminação, combate e prevenção do racismo e intolerâncias correlatas – incluindo a sensibilização e capacitação de profissionais; pelo compromisso em priorizar a formulação e a implementação de mecanismos e estratégias de redução das disparidades e promoção da equidade (FERNANDES, 2007).

Entretanto, poucos foram os avanços conquistados por este Programa. Muito há ainda por ser feito no enfrentamento ao racismo institucional no setor público brasileiro. No governo atual, vários passos foram dados na tentativa de implantação de políticas de promoção da igualdade racial, tais como: a criação da Secretaria Especial de Políticas de

Promoção da Igualdade Racial – SEPPIR , o Fórum Intergovernamental de Promoção da Igualdade Racial – FIPIR e o Conselho Nacional de Promoção da Igualdade Racial – CNPIR.

No tocante às Universidades públicas, houve o fomento para a criação dos Núcelos de Estudos Afro-Brasileiros - NEAB's e a adoção de diferenciados modelos de reservas de vagas no âmbito de políticas de ações afirmativas de cotas.

Na presente pesquisa, como a(o)s docentes se auto-classificam como negra(o)s procurei identificar as formas assumidas pelo racismo institucional na Universidade onde atuam.

4.1 – Quais foram ou são os desafios enfrentados ao longo de minha trajetória profissional na UFAM?

Os desafios que eu tenho enfrentado são desafios que dependem muito da coragem das pessoas de enfrentar as oportunidades. Provavelmente por causa da minha formação evangélica, acreditando que há alguém cuidando de mim, que há alguém que me apóia, que sonhou sonhos pra mim, eu continuo enfrentando esses desafios. Esse desafio, ser mãe, no caso com quatro crianças, ser esposa de um homem muito ocupado, um homem com funções também administrativas no seu setor de trabalho, o desafio de professora com muitas turmas e turmas com muitos alunos, mas que no convívio, na alegria, no apoio dos colegas que também enfrentavam a mesma situação de trabalho, nós saímos vitoriosos. Depois dessa participação na primeira administração, pra surpresa minha, em duas outras vezes fomos chamados a participar também de processo administrativo e aceitamos. Fomos aceitas e assim estamos realizando essas atividades que o trabalho universitário exige. Um desafio que ainda está por ser vencido é o de obter a formação em Doutorado em Educação porque esperamos fazê-lo aqui, sabendo de tantas dificuldades que outros colegas vivenciaram ao deixar a sua cidade, deixar Manaus para ir cursar em outros lugares o curso de doutorado. Nós esperamos fazer o doutorado. É o desafio que foi imposto a nós como profissional e é um desafio que impomos a nós como mãe de família, mostrando aos filhos o caminho possível. E um desafio que impomos a nós como um dever para com a nossa raça. Um dever para com os negros (Prof.^a Elenir).

Alguns desafios foram enfrentados, sim, na minha vida profissional aqui dentro da Universidade Federal do Amazonas. O desafio de sair para fazer pós-graduação, por exemplo, e voltar em tempo hábil. É o desafio que todo professor tem. Mas que volta e meia existe uma cobrança para alguns. Essa cobrança vem quando essa pessoa se define politicamente. A cobrança não vem quando se percebe ou se constata, quando a pessoa se faz ou se finge de boazinha ou de desentendida ou leva uma vida realmente assim, ignorando quais são os patamares de obrigação e de cumprimento do exercício da sua cidadania, não somente para si, mas olhando também o outro. Aí vem a cobrança. Não vejo uma cobrança por você não fazer. A cobrança vem quando a pessoa faz. Eu tenho para mim que isso não é defeito. Pode ser defeito para aqueles que me cobram. Mas para mim eu tenho esse valor. Não queira imaginar que alguma coisa não aconteça quando solicitarem a minha participação. Vai acontecer. Então, um desafio muito grande foi participar do momento do processo de expansão das Universidades no segundo momento do governo do Luiz Inácio Lula da Silva. Foi construir, junto com os consultores que o Ministério de Educação e Cultura apontou, o curso de Antropologia no Alto do Solimões, por exemplo. Presidir a criação do curso de Antropologia no Alto do Solimões, pra mim foi um desafio. Outro desafio antes desse, que eu poderia pontuar

foi dentro da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Ter uma tese, discutindo a assistência social num local distante dos grandes centros de discussão, provar para essa população da Pontifícia da Universidade Católica que no interior da Amazônia, quando da ocupação econômica de determinadas áreas, nós tínhamos um certo tipo de assistência. Foi outro desafio. Quer dizer, estudar essa trajetória, até chegar à assistência social pra mim foi um desafio (Prof.^a Heloísa).

Em relação aos desafios. Esses são os desafios do professor. Do professor do ensino primário, do professor do ensino médio, do professor do ensino superior. Na verdade, eu diria o seguinte, o desafio do professor é resgatar os ensinamentos de professores, por exemplo, como Paulo Freire. [...] Penso que até hoje, nós professores ainda temos que lutar para trabalhar. As condições não são dadas facilmente. Muitas vezes temos que convencer um departamento de que precisamos fazer outras atividades afins. E muitas vezes, todo trabalho que o professor faz na Universidade, muitas vezes não é nem computado. Então, os outros obstáculos são muitos para o professor do ensino superior por causa das próprias condições que lhe são oferecidas. Mas é, nós sempre tivemos uma consciência de que nós tínhamos que lutar, discutir entre os professores, discutir no departamento para melhorar as nossas condições de trabalho (Prof. Isaac).

No caso relativo aos desafios que eu enfrentei, ao longo dessa minha trajetória profissional, nesses trinta e um anos, os desafios são relativos a essa condição que a gente tem com pessoa negra, de ser olhada por alguns, não por todos, porque muita gente na Universidade já tem uma cabeça aberta. Mas alguns, não. Esses poucos, eles são como um veneno que contamina a água na sua extensão. Então, o desafio de poder manter o padrão de relações com essas pessoas que discriminam. Então, eu tive que fazer dois processos que nunca foram concluídos. Um na época do Professor Nelson Fraiji. Ele teve nas mãos o processo e ele não quis apurar. Era um professor que me insultou, disse lá uma coisa horrível (ênfase) e eu apenas pedi que ele fosse verificar se aquilo teria acontecido e ele não quis apurar. Dentro da Faculdade foi feito o processo. Fizeram uma comissão só de homens. Esses homens acharam que não era relevante aquela queixa que eu fiz como racismo que o professor teria se dirigido a mim: essa preta vai se ... Imagina o que ele disse, né? Vai se... . E aí eu falei, aliás, escrevi, fiz um documento solicitando que fosse verificado. Foi verificado ali dentro, ouvido os depoimentos e não deram prosseguimento. Inclusive eu ouvi do Diretor da Faculdade que ele não poderia abrir um processo porque a pessoa era muito influente. Ela tinha muitos amigos e ele não teria como fazer aquilo. Aí eu mandei para o Reitor. Ele guardou durante um ano e um ano depois ele devolveu. Devolveu o processo com um despacho dizendo que não ia apurar. Esse processo já se perdeu porque eu dei pro advogado, o advogado morreu e [...]. E depois, já foi o caso em 99. Alguns alunos que não conseguiram fazer o seu trabalho no tempo do período letivo fizeram uma queixa e foi feito o processo. Uma professora, uma colega, aliás, eu fiz esse processo porque essa minha colega disse, na minha cara, na reunião, que ela tinha muita pena de mim porque eu, além de mulher, era negra e mãe solteira. Depois escreveu isso durante o processo. Ela tinha que se defender e escreveu isso, exatamente. E justificou que ela falou isso porque era pra me avisar que existia racismo na Universidade. Esse processo, até hoje, rola pela Universidade e nenhuma comissão é formada porque as pessoas dizem que, por questão de foro íntimo, não podem apurar essa situação. Então, esses desafios que são importantes pra mim. Essa situação de racismo porque a gente pra se sustentar diante dessas relações que são adversas à presença da gente na Universidade, realmente é preciso ter muita firmeza em enfrentar e em desafiar o outro a aceitar você como uma pessoa que tem os mesmos direitos de permanecer naquele ambiente, de poder se conduzir com dignidade. Então, esse é um desafio importante que eu vejo que tem que ser enfrentado (voz embargada). Continua sendo hoje uma coisa muito difícil pras pessoas. Agora na Direção desse Instituto, lá em Benjamin Constant, volta e meia tem sempre alguma coisa que diz respeito a essa situação. Então eu digo (dificuldades para falar), até já disse que para algumas eu sei

que estaria melhor na cozinha deles e não na direção daquela Unidade. (risos nervosos) Então, eles podem, alguns desses professores, podem variar, em lugares, na rua, em grupinhos, contra a minha permanência, falam mesmo. Mas isso é uma coisa do dia-a-dia da gestão que a gente tem que saber fazer, tem que saber conduzir, que na realidade, como disse a Dra. Rosa Ester, administrar é uma coisa difícil e complexa porque você além de ter que conduzir a organização, você tem que agradar as pessoas. Então, me parece que isso não é bem assim, ter que agradar e deixar acontecer as coisas de forma que elas prejudiquem o andamento da organização. Acho que isso é o meu desafio. Acho que o meu desafio é estruturar o que eu não fiz. (gargalhadas) Acho que isso é o mais relevante, porque eu fui adiando, adiando e fui sempre me envolvendo com os trabalhos no interior, sempre querendo que o interior tivesse uma condição igual à capital. Até se dizia que a Universidade não era do Amazonas porque só estava em Manaus e esporadicamente ela ia pro interior através de alguns professores que desenvolviam um trabalho e ainda desenvolvem. Então, eu acho, achei sempre relevante esse desafio de trabalhar com as pessoas dos municípios do interior do Amazonas. [...] Qual é o desafio que a gente tem que enfrentar. Essas distâncias, as condições materiais que são precárias, ainda. E a gente tem essa consciência de que as pessoas que vivem no interior, que estão na floresta, quando chega numa cidade destas, o que menos tem é floresta, elas têm, também, o direito à educação superior. E se isso está na Constituição e não está na prática, a gente tem que fazer um esforço pra que a Constituição se realize pelo trabalho que a gente faz no dia-a-dia. Pelo que está ali. Eu tenho assim, uma grande tarefa que é essa de fazer com que aquilo que está lá na Constituição, ela possa acontecer e sempre o pouco que a gente faz, o que cada um pode fazer, é a possibilidade real de acontecer e estar ali reconhecido. Então, esse pra mim é um desafio importante. É o desafio de conviver com essas situações adversas que estão na Universidade, tendo presente que a gente não pode deixar de enfrentar como profissional. Tem que ter maturidade. Tem que saber que essas dificuldades, elas são presentes e é importante que a gente aprenda com elas. A situação pode trazer pra gente um aprendizado (Prof.^a Valdete).

Os desafios enfrentados pela maioria da(o)s depoentes refere-se a questões profissionais, de carreira, sem deixar explícito a questão da discriminação negativa. Porém, uma depoente relata dois casos em que foi vítima de racismo. E, em ambos, a Universidade omitiu-se.

O que está em jogo, portanto, é a manutenção da paz e da ordem sociais vigentes. Evitar o conflito é, sobretudo, afastá-lo do debate público e político. Porém, a inexistência de um racismo oficial e de um debate público acerca dele não significa a inexistência do racismo em outras formas de discurso não oficiais (SALLES Jr., 2006, p. 253).

Então, busquei a existência de obstáculos na ascensão da carreira profissional.

4.2 – De que forma se deu minha ascensão profissional na UFAM?

A minha trajetória em atividades de gestão, no caso, se deu a partir do momento que para compor a chefia de departamento se precisava de um subchefe e naquele momento os demais colegas indicaram o meu nome. Então, eu fui subchefe e terminado o mandato da chefe, eu estava chefe. Estava em chefia. E assim, várias vezes de chefia para subchefia. Muitos anos. Muitas vezes. Sempre com turmas, porque essa é a condição. A Universidade faz o ensino, faz a pesquisa, faz a extensão, mas também ela se administra com os seus docentes. E, num certo momento com a necessidade de compor uma nova diretoria, o meu nome foi aceito. Sugerido e aceito para, junto com o Dr. João Alvarez de Menezes, compor uma das quatro chapas que concorriam à diretoria da Faculdade de Educação. Com a aposentadoria do Dr. João Florêncio, três anos após o mandato, os colegas da Faculdade de Educação não se opuseram a que eu continuasse na Diretoria. E eu fiquei surpresa com o respeito, com a confiança que eles denotaram naquele momento pelo nosso trabalho. E assim concluímos o mandato daquela diretoria, findo o que nós ingressamos no curso de Mestrado porque foi uma coisa assim muito surpreendente que com a formação, com o nível de professora auxiliar eu estivesse ocupando o cargo de Diretoria. Então, nós tivemos a oportunidade de conhecer as atividades administrativas da Faculdade de Educação. Tivemos oportunidade de contribuir com a formação de muitos professores, hoje ativos, trabalhando em prol da educação no Amazonas (Prof.^a Elenir).

Ah, minha ascensão profissional na UFAM, como é que ela se deu? Ela se deu pela titulação. Eu, quando eu ingressei aqui, pelo fato de ter uma certa experiência profissional, alguns profissionais considerando que eu tinha essa experiência me apontaram para ser chefe de departamento. É, nesta época, o Serviço Social juntamente com a Filosofia e Letras, o que até hoje permanece, era um dos poucos cursos que fazia consulta à comunidade. Então, através da consulta eu fui chefe de departamento. Antes de ser chefe de departamento eu fui coordenadora de Estágio por ter essa visão da prática profissional e depois disso chefe de departamento. Agora, ascensão, eu poderia te dizer que foi por titulação. Ao retornar do doutorado existia uma exigência, existe, aliás, que é regimental de que diretor e vice-diretor fossem doutores. E pelo fato, também, de ter uma visão de mundo que se aproximava de uma candidata, que era a candidata a diretora, a professora Isabel Valle, ela me convidou para ser a vice-diretora. Hoje talvez eu faça uma reflexão profunda, talvez não tivesse... Não tenha sido um bom momento. Mas aceitei, não é? É, foi um outro desafio porque o ICHL, ele tem na sua história um fato interessante, de que as direções, elas nunca concluem juntas. Elas se iniciam e não concluem. Então, como eu sou de quebrar alguns paradigmas, (risos) eu quebrei esse. Eu iniciei e concluí a gestão na vice-diretoria. Existe assim, as pessoas brigam, morrem, não sei o que. Nós começamos. É óbvio, há diferenças de idéias. Sentava-se, se discutia, mas se concluiu a gestão (Prof.^a Heloísa).

Quanto à questão da ascensão profissional, a questão de cargos, por exemplo, a minha ascensão ela foi simplesmente a ascensão prevista na forma das resoluções da Universidade. Hoje eu sou professor adjunto, de nível quatro. E em relação a cargos, eu exerci o cargo de coordenador do Colegiado do curso de Pedagogia em dois mandatos, sendo eleito pelos alunos, pelos professores e pelos técnicos administrativos. É, eu não posso dizer que houve dificuldade. Na verdade, nesses cargos você se candidata e se seu nome é aceito você pode ser o mais votado, ou não. As duas vezes que me candidatei, fui eleito. Agora, em relação a cargos, também eu vejo sempre cargos como uma tarefa a mais que o professor se propõe a fazer. Eu não vejo cargos, assim, como status. Então, eu concebo que qualquer cargo que eu viesse a assumir seria um compromisso com um trabalho, uma tarefa que eu estava me propondo a fazer e eu sempre digo que o cargo que o professor exerce na

Universidade ele deve ser assumido como tarefa, um compromisso com a própria Universidade. Então, eu não vejo assim, que eu venci obstáculos e incentivos. Os cargos que eu assumi, por exemplo, não foi tanto assim, institucional, mas foi no sindicato da categoria, na ADUA. Eu fui vice-tesoureiro, depois eu fui tesoureiro, depois eu fui presidente por dois mandatos. E na verdade foram mandatos que surgiram, assim, de discussões de vários professores que propunham a formação de chapas, por exemplo. E depois dessas discussões eu me comprometi, vamos dizer assim, a fazer determinadas, eu me comprometi a fazer, a cumprir as tarefas que aquele momento requeria. E muitas vezes fui apoiado por outros professores. Fui apoiado também pela comunidade dos professores. E eu não vejo assim como status, vejo assim como tarefa que a gente se propõe a fazer em determinado momento da nossa vida (Prof. Isaac).

[...] teve uma coisa que foi interessante você estabelecer. Em 94, eu era chefe, eu cheguei em 92, 93 pra 94, final de 93. Assumi chefia de departamento, fui chefe durante um ano, dois anos e numa das conversas, uma vez, conversando com um professor americano, que morava aqui, trabalhava aqui com a gente, professor visitante, filho de um antropólogo, ele dizia que não havia preconceito no Brasil e eu disse, como não? E ele respondeu: Não, não existe preconceito. Tanto é que você é a prova mais contundente da democracia e da falta de preconceito no Brasil. E ele dizia, você é negro, é filho de classe populares, estudou em escola pública, ascendeu por mérito, hoje você é professor de uma Universidade, é uma pessoa, um profissional reconhecido em Manaus e é chefe de departamento (Prof. Luiz).

É, com relação à forma como se deu a minha ascensão profissional na Universidade, ela se deu pelo trabalho (ênfase, choro contido). Pelo trabalho que eu sempre primei que ele fosse bem feito, no plano ético, para fazer bem o que eu tenho como dever (emocionada) de realizar dentro da Universidade (choro). Esse trabalho criou visibilidade sobre mim, como as pessoas vêem a minha postura, a minha vida, como eu conduzo o meu trabalho na Universidade. Isso, então ajudou bastante na credibilidade junto às pessoas e às diferentes instâncias que a Universidade tem. E essa é uma forma que eu realmente primo, para que seja um trabalho e não uma mera ocupação, realizando os compromissos, se concretizando da melhor forma. Então, essa ascensão, ela não é grande coisa porque eu, quando entrei em 78, eu fui trabalhar dentro da Proeg. Naquele tempo era uma sub-reitoria. Quando eu cheguei e a carga horária era pequena, tinha duas ou três turmas, doze horas, então, pra completar a carga horária tinha atividade administrativa e eu fui trabalhar na Proeg. Na Proeg eu fui ver a parte acadêmica e foi bom pra conhecer. Fui trabalhar na revalidação de diplomas que também foi muito importante pra meu conhecimento. Eu fazia toda a análise daqueles processos dos estrangeiros, com bastante rigor e com muita seriedade. Aqueles pareceres eram enviados para o MEC, naquele momento. O MEC que avaliava o parecer que a gente fazia, aí então, ele enviava aquele pedido de revalidação que seria concedido. Era direto para o MEC. A gente passava para a Universidade e o MEC que ia aceitar ou não a revalidação. E esse trabalho foi muito interessante apesar de ser burocrático. Mas ele me ajudou a conhecer a estrutura da Universidade, a estudar, a conhecer bastante a Universidade, a conhecer a legislação, a conhecer os cursos de outros países, da Alemanha, dos Estados Unidos, a Espanha, aqui na vizinhança, os outros países vizinhos. Assim foi muito interessante e me deu esses conhecimentos. Depois eu passei a ser chefe de departamento. Fiquei bastante tempo como chefe de departamento. Isso ajuda você a trabalhar em sala de aula e fui fazer o trabalho de extensão e pesquisa. E passei a ajudar, também, no Colegiado de Pedagogia em Manaus. Mais recentemente fiquei na vice-coordenação do Colegiado de Pedagogia de Manaus, fiquei ajudando a fazer os projetos da implantação desses novos campi, eram três. Trabalhamos em cima do Projeto de Pedagogia, eu, a Antônia Rodrigues que é a vice-diretora da Faced, e a própria Francisca, que é a coordenadora do curso de pedagogia. Todas nos debruçamos sobre isso, fazendo esse trabalho dar fruto. Fiz porque acredito que é um trabalho importantíssimo pra mudança da realidade aqui na região. Nós estamos

em um espaço muito afrontado pela violência e eu acredito, sempre, que a presença da Universidade traz a presença do Estado pra dentro dessas regiões. E isso é de extrema relevância para fazer o confronto com toda essa situação de desigualdades que as pessoas vivenciam no interior. O caso de eu estar agora lá em Benjamim Constant e a implantação dessa Unidade, apesar de todos os problemas que têm, problemas nunca vão deixar de existir e eles são importantes para a gente pensar, repensar, avançar e superar até os nossos limites. Eu acredito nessa grande chance que a população passou a ter, especialmente lá no Alto do Solimões que as condições são muito adversas pelo grau de violência que existe lá. Não que no Sul do Amazonas não tenha também. Claro que essa situação de violência é geral. Mas essas ações políticas que atualmente o Estado brasileiro, o governo atual e a administração da Universidade têm, porque também a Universidade poderia não se interessar ou se engajar nesses programas, e a Universidade fez um trabalho realmente bastante grande para poder implantar esses campi, eliminando aquele modelo que a gente tinha naquelas cidades do interior que era do Campus Avançado. Então, aquele modelo já caducou. Ele até pode ser retomado pra novas incursões em cidades vizinhas, mas ele era um modelo de certa forma perverso porque ele criava uma expectativa na população e a população tinha muito pouco. Tinha muito pouco porque o modelo era apenas para formar professor. Tinha professores que não estavam na rede, não era aberto. Agora ele é um modelo de extrema relevância pra fazer com que a população possa realmente usufruir desse direito à educação. Eu acho que a coisa mais importante é que é um projeto no qual os jovens estão engajados, em virtude de em Benjamim Constant 60% dos alunos estarem na faixa de 18 a 24 anos. Até menos, 16, 15 anos e já estão entrando na Universidade que está agora posta pra eles. Então, isso é uma coisa importante. Um trabalho que se realiza com seriedade e que com essa seriedade você vai assumindo mais responsabilidades, vai desenvolvendo mais ações que são orgânicas, que a população aceita. Certo? Então, é assim que eu avalio de que forma se deu essa ascensão profissional. Foi desse jeito, pelo trabalho (Prof.^a Valdete).

Então, ao narrar as formas de promoção no exercício da carreira universitária, os depoentes exaltam o mérito pessoal e profissional de cada um, considerando atributos como competência, compromisso social e ético. Ou seja, os atributos fenotípicos ou étnico-raciais não foram percebidos como obstáculos. A única exceção foi a menção feita por um professor visitante ao referir-se ao Prof. Luiz Antônio. Estas características vêm a corroborar com outras pesquisas semelhantes, a exemplo de Santana (1999).

Dedicação, competência e determinação, somadas à ponderação, são atributos nutridos pelos sujeitos deste estudo, desde antes de iniciarem a vida profissional, que acabaram aperfeiçoando com o decorrer do tempo. A seriedade e a noção de responsabilidade são, também, atributos reportados à fase juvenil. Certamente, o desenvolvimento dessas características, adquiridas em criança, contribuiu para a alavancagem aos cargos que passaram a ocupar (p. 213).

4.3 – Quais obstáculos ou incentivos tive ao galgar cargos de destaque na UFAM?

Como também, foi assim, no meu curso de Mestrado. A instituição me apoiou e os colegas de trabalho também. Apresentando-me semestralmente à chefia para obter a turma que normalmente é requerida para quem está estudando na sede. Sempre me foi possível estar sem turma, principalmente diante do desafio de pertencer a primeira turma de Mestrado, com tempo reduzido, que antes era três anos e agora passaria, a partir de 2000, o tempo de Mestrado era reduzido para dois anos. Então, os colegas de departamento concordaram plenamente em me deixar sem turmas cada um dos quatro períodos e assim pudermos concluir os estudos dentro do tempo determinado (Prof.^a Elenir).

Obstáculos ou incentivos que tive ao galgar. É, existe uma coisa, assim, que é muito velada. Quando um profissional, no caso específico aqui, deste trabalho, é um profissional da tez (pausa) escura, eu vou usar esse termo porque eu agora estive na Europa e alguém na Universidade falou para mim, quando eu falei: puxa, quantos colegas negros eu tenho aqui na sala de aula, muito mais do que no Brasil. Eu nunca vi tantos negros numa Universidade quanto eu vi em Paris. Eu nunca vi aqui em Manaus. E aí, uma francesa, uma professora, disse: mas aqui você não é considerada negra, negros nós consideramos eles, que eram vários colegas de diversos países da África. Bom, mas aqui eu me considero, negra. Eu acho que ser negra é uma questão social, também. É uma questão cultural e eu me aproximo muito, dessa escolha. Então, as pessoas, elas tendem a criar uma névoa para me tolher de determinadas coisas. E isso se torna muito mais sério quando nós temos algumas fragilidades do ponto de vista do conhecimento. Se não têm essas fragilidades do ponto de vista do conhecimento, como não encontraram este amparo na minha trajetória, aí vêm outras variáveis: como a pessoa é pouco tolerante, como a pessoa é exigente demais. E, é óbvio, pouco tolerante é exigente demais. É como a pessoa é. Essa intolerância ela se dá no âmbito das relações do trabalho, mas ela também se dá do ponto de vista da amizade porque começa a aparecer um fato da gente ser amigo e tem um provérbio que diz, diga-me com quem tu andas que eu te direi quem tu és. Então, eu acho isso aí interessante porque se eu sou intolerante num ponto, eu sou intolerante também em diversos pontos, porque para mim, para mim (ênfase), a totalidade, as partes elas se interagem (palma). Eu não consigo ver essa totalidade atomizada. Para mim elas se interagem, elas se relacionam e, portanto, eu não descolo a vida profissional, da vida prática, da vida da cientista e de outros segmentos que a gente participa. A gente tem que ter essa coerência. Então, quando você cobra essa coerência dos outros, aí você se torna antipática! Então, se não é a questão profissional? E a gente sabe que essas variáveis elas chegam e elas são muito mais severas quando a pessoa não atende a determinados padrões que são postos pela sociedade. Dentre os quais, o padrão que a sociedade brasileira ainda não tem é a de que a população negra, ela também é preparada. A população negra ela também está apta a desenvolver e a desempenhar uma série de funções neste nosso país. Do ponto de vista das funções da sociedade política e da sociedade civil. A infraestrutura da sociedade brasileira, onde um profissional negro ainda não tem visibilidade, isso é uma coisa ainda a ser conquistada. Não por falta de capacidade do profissional negro (risos), mas pela incapacidade (riso) de alguns dirigentes do nosso país de considerar, de enxergar competência nesses profissionais. Então, esses obstáculos, no que se refere a galgar os cargos, são obstáculos postos do ponto de vista étnico e racial. Isso aí é uma coisa que, às vezes, de forma visível e, às vezes, de uma forma não visível, que é o mais comum na sociedade brasileira (Prof.^a Heloísa).

Já vim para Universidade com Mestrado concluído, então isso foi um ganho também para Universidade e naquele momento, em 78, era muito pouca gente que saia pra fazer pós-graduação. Muito poucos professores saiam. Então, naquele tempo que eu fiz o Mestrado, eu saí em 72, voltei em 74. Aí foram outros professores. Eu ainda não era professora, mas lá eu já encontrei a professora Freitas. E na segunda turma já entrou a professora Lucíola e a professora Rosa Espírito Santo. Então, foi uma progressão porque naquele tempo tinha um programa da CAPES que incentivava o engajamento dos professores na pós-graduação. Professores que dessem aula na Universidade. Como tem esse agora para os que estão em probatório nesse novo projeto. Então, foi muito importante aquele momento. E aí que a Universidade começou a crescer mais, com esses professores, com esse nível de qualificação. Então, obstáculos na realidade, eu não posso dizer que eu enfrentei (ênfase)! Eu sempre tive incentivo. Fora essas coisas do preconceito. Isso também a gente não pode considerar obstáculos porque isso nunca me tirou o espaço que passei a ter na Universidade. Então, na realidade, eu tive mais incentivos pra permanecer na Universidade. Estou aí há trinta e um anos. Não quero me aposentar. Até já pedi abono permanência e vou ficar mais um tempinho. E essa nomeação que eu recebi para ficar em Benjamin Constant dirigindo o Campus Alto Solimões, para mim foi um grande incentivo porque eu nunca tive pretensão de ser diretora de Faculdade, nunca me candidatei. E, no momento que nós fizemos todo o processo de discussão da implantação desse projeto da Ufam Multicampi, eu participei de todas as reuniões, elaborei o projeto do curso de Pedagogia, depois elaborei junto com Lúcia, Gracinete, o PDI, o PPI, o Projeto Institucional da Universidade pra aglutinar todos os projetos pedagógicos de cada curso. Eu tive, então, essa chance de dirigir, eu digo: ah, esse é um desafio importante. Vamos nos testar, como é que eu vou me, me conduzir (risos) nesse trabalho bem longe da minha casa. O alto do Solimões, Benjamim, fica mais de mil e duzentos quilômetros de distância de Manaus. E então, no início eu relutei, depois, eu vou aceitei e fui pra lá. E estou lá. Para mim, todos os dias têm um desafio importante para me confrontar com ele e superá-lo. E eu acho importante que a superação sempre vem. [...]. Nada é tranquilo. Cada um tem uma visão diferente. [...] Mas é uma compreensão de que isso é importante de como cada um de nós devemos nos conduzir do ponto de vista ético na formação dos grupos que estão dentro da Universidade. Então eu considero que esse cargo que eu agora estou exercendo como diretora no Instituto de Natureza e Cultura, ele também tem me trazido muito prazer de estar lá. É ver que aquela população formada por tantos e diversos grupos étnicos, uma variedade de etnias indígenas do Alto Solimões, o Javari, o rio Javari e a resiliência que o povo tem porque a situação de violência, ela é contundente e naturalizada. É muito ruim por isso. Então, as pessoas muitas vezes comentam: não, mas ele era traficante. Então, tá bom. Está de bom tamanho a morte que ele teve. Assim, o modo de expressar-se que algumas autoridades têm de dizer: a gente não pode fazer muita coisa, a gente só pode ir lá juntar o cadáver. Então, às vezes isso até pode trazer um (pausa) medo. A coisa que eu mais me polio é para não ter esse medo. O medo é natural, mas para não adoecer por medo das coisas que ocorrem e já ocorreram lá e continuam ocorrendo em Tabatinga, principalmente. Em Benjamim, já melhorou bastante. O fato de a própria Universidade ser atingida pela morte de três alunas em 2007. Então eu acho isso relevante no trabalho porque tem que haver uma outra alternativa. Não pode haver apenas a forma linear de ocorrer a violência, simplesmente. Tem que ter um ponto final nisso. Não pode ser assim. Uma vez que até as crianças são atingidas por essa violência pelo fato de serem todos conhecidos. E, de repente, as crianças saberem que foi um vizinho, um primo ou um irmão que foi destruído por essa forma tão violenta. Então a minha postura e a minha crença de estar trabalhando lá no Alto do Solimões, longe das minhas filhas que dizem: ah, mas a senhora foi embora. Eu digo, não, eu estou trabalhando, eu não fui embora. (risos) Eu estou lá e sempre que eu posso, eu estou aqui ou telefonando ou indo uma vez por mês e conversando e orientando no que é possível. Eu explico para elas que elas têm o projeto de vida delas e eu tenho o meu. Eu não posso subsumir o meu porque elas querem que a mãe fique juntinho. Os filhos não querem só isso, eles não querem a mãe juntinho ali, pra tá querendo se meter na vida deles. Mas as orientações que eu tenho que dar, os limites que eu tenho que impor, eu faço isso e tem dado muito certo. Então, o fato de estar no Alto Solimões implica na

crença de que a Universidade é extremamente importante. É um dever que o Estado tem e começou muito tarde a cumprir. Esse dever para com essas populações, com esses grupos sociais que até então estiveram relegados. Quem pode, vai embora, estuda fora, quem não pode, fica lá, vegetando ou até se envolvendo com esses problemas gravíssimos. Por isso eu acredito que essa nova condição que a população tem no interior do Amazonas, hoje, não só pela Universidade Federal, a própria UEA, realmente plantou a semente da samaúma², se espalhou pelo estado todo. As duas Universidades, hoje elas têm essa grande condição de poder atender essas populações. Então, isso eu considero de grande relevância. E não é pelo cargo que a gente sabe que o cargo não faz a gente ser melhor e também isso não ajuda muito. (Choro contido) O que é relevante é o trabalho que a gente faz para que seja garantido esse direito desses grupos, especialmente dos jovens na educação superior. (Emocionada) E, por ver que as famílias têm grande resiliência, de brotar das cinzas com todos os problemas que essas famílias enfrentam pelas condições muito adversas. (Emocionada) Isso eu tenho assim, dou o meu sangue até por essa coisa de ver essa alegria que o povo passou a ter a partir de, não só sentir, mas de poder tocar, de poder estar dentro da Universidade e poder estar vivenciando um outro processo que até então a gente não tinha. Era muito esporádico (Prof.^a Valdete).

Aos poucos, ao afunilar os questionamentos, aparece aqui e ali uma referência ao racismo velado presente na Universidade. É algo tão incômodo que a(o)s depoentes não querem desmascarar as relações raciais preconceituosas que permeiam o cotidiano docente. Evita-se falar no assunto. Parafraseando uma depoente, cria-se uma névoa para tolher a(o) outra(o), a(o) diferente, ou seja, a(o) negra(o). E esta depoente lança uma pergunta: “Então, se não é a questão profissional?” E eu respondo, é a questão étnico-racial. Aliás, é ela mesma quem responde: **“Então, esses obstáculos, no que se refere a galgar os cargos, são obstáculos postos do ponto de vista étnico e racial. Isso aí é uma coisa que, às vezes, de forma visível e, às vezes, de uma forma não visível, que é o mais comum na sociedade brasileira.”** Pois esta é a forma como o racismo institucional acontece, sorrateiramente.

4.4 – Percebi formas de racismo institucional na Ufam? Quais estratégias desenvolvi diante disto?

Nunca percebi na Universidade do Amazonas, contra a minha pessoa, racismo. Não precisei desenvolver nenhuma estratégia com relação a isso. Talvez por não ter vivido nenhuma situação assim, ao longo da minha formação acadêmica e profissional. Mas vivi essa dificuldade na infância. Minha mãe costumava nos proteger, nos acompanhar porque eu tenho irmãos também, mais escuros que eu e sempre havia muito sofrimento para eles com relação aos colegas no momento do período escolar (Prof.^a Elenir).

² A samaúma ou sumaúma é uma grande árvore da família das Bombacaceae, gênero *ceiba*, de madeira branca, vive em regiões com bastante umidade. É uma árvore típica da região amazônica, considerada a rainha da floresta, pois possui enormes raízes e pode alcançar até quarenta metros de altura. Lembra o baobá da África.

Isso aí, você tem que ter uma percepção muito aguçada, para dizer: olha, isto foi um ato de racismo. E aí, vem de determinados setores e, às vezes, dá vontade de rir (risos). Porque são setores ou pessoas cujo conhecimento (pausa), sem falsa modéstia, não chega à metade dos que eu tenho. Então, como eles não podem competir (riso) do ponto de vista do conhecimento, aí vêm essas outras variáveis. E isso, às vezes, eu acho engraçado, como o ser humano é medíocre. De levantar, outros pontos, que não aquele ponto de maior privilégio, que seja a de uma pessoa que tem competência para gestão, que seja uma pessoa que tem competência para agregar pessoas para trabalharem acima de um plano comum, pessoa que possa construir objetivos comuns com seus pares. Então, é lamentável que tenhamos ainda este tipo de estratégia, aqui dentro, na Instituição. É, ao longo da minha trajetória uma coisa interessante que, às vezes, eu percebia é, (risos) às vezes, as pessoas assim, do ponto de vista cultural, mediano ou baixo, quando eles procuravam o assistente social na empresa. Então, eles tinham na cabeça deles, um imaginário, um tipo de assistente social e, às vezes, eles ficavam impactados quando me viam: ah, é você! E, eu tenho um jeito assim, magrinho e pequeno, não é, que, às vezes, assim, pode apresentar. É interessante porque é uma imagem jovial, mas é ruim porque você, as pessoas acham sempre que você é muito jovem, tinha isso. Mas também, agregando aí, uma coisa que o impacto era maior, quando viam que eu tinha uma tez (pausa) preta. Que a cor é preta. Isso aí se dava muito mais no âmbito junto aos trabalhadores do que dentro da Universidade. Menos impacto, se eu for rever toda a trajetória profissional. Mas também eu reconheço que, mesmo na minha área, nós somos poucas, mestres e doutores negras. Eu acho que no serviço social têm pessoas que se identificam com caboclo. É, etnicamente falando é difícil nós atribuírmos alguns elementos constituintes da raça com esse segmento (Prof.^a Heloísa).

Então, quanto a essa questão de perceber essas formas, eu percebo assim, vamos dizer, no Brasil, são os ditos, nos ditos populares, às vezes numa brincadeira. Nessas brincadeiras a gente vai respondendo à altura. Mas, como eu digo, o racismo precisa ser manifestado bem claramente e muitas vezes, no Brasil, parece que as pessoas não manifestam claramente esse racismo, que é diferente, às vezes, em os outros países, onde os racistas se manifestam. Eles têm ações, mesmo, contra o outro, o negro, o índio, o latino. Então, eu posso dizer assim, isso nunca, vamos dizer assim, me preocupou muito porque nunca percebi isso se manifestar claramente (Prof. Isaac).

Em relação ao preconceito. É óbvio que o Estado brasileiro é um Estado discriminador e preconceituoso, com destaque para população negra, mas não só. O Estado discrimina a mulher, os portadores de deficientes, discrimina os que não são esteticamente bonitos dentro de um determinado padrão, discrimina as populações regionalizadas - aquelas que estão à margem do centro político decisório - se você não é branco, caucasiano, urbano e paulista, você tende a ser discriminado. Agora, é claro que tem um tipo específico de discriminação que é a étnico-racial, que é a população negra, porque ela incorpora o que há de mais perverso na medida em que ela é sexista, ela é violenta, ela é excludente social e economicamente e ela é histórica. Tem aí, quatrocentos, quase quinhentos anos de discriminação e preconceito. Entretanto, aqui no Amazonas é o lugar onde eu menos tenho sofrido discriminação e preconceito por raça ou preconceito racial ou étnico. Eu penso, até outro dia eu falava com alunos, eu comentava com um grupo de alunos, que eu penso que tem a ver, em parte, que a elite local, ou parte da elite local, ela é do ponto de vista da pigmentação da pele, morena. Então, eu, Amazonino Mendes, Gilberto Mestrinho, uma pessoa parecida, um promotor ou um desembargador, do ponto de vista da cor da pele, nós temos uma pigmentação muito parecida. Isto talvez pudesse explicar, eu não tenho elementos para isso, mas talvez pudesse explicar, em parte a questão do preconceito. Tem um outro elemento que a presença negra na Amazônia, ela é, a presença contemporânea, a maior parte dos negros que estão aqui são negros de classe média, média alta. São servidores públicos, são oficiais, são oficiais ou suboficiais das forças armadas, ocupam postos de gerência no parque industrial, são servidores públicos ou privados, mas de nível médio ou superior. Isso faz com que

essa população negra ocupe espaços urbanos, ocupe territórios da classe média e que talvez, um dos componentes é o econômico e à medida que você superou esse problema econômico você minimiza esse tipo de preconceito. Mas isso teria que ser estudado, eu não consigo explicar muito bem. O que está claro aqui é: o preconceito que eu sofro no sul e no sudeste, aqui nesse espaço, esse sujeito histórico que sofre o preconceito aqui, é o índio. Eu quando vejo as formas como os índios são tratados na Amazônia, eu me vejo nessa forma. Aquilo que eu seria tratado no sul e no sudeste, aqui se dá em relação ao índio. É, tem uma alegoria que expressa essa coisa da discriminação e preconceito que é essa idéia de você atribuir ao outro estigmas. Aqui, por alguma razão, o negro não foi estigmatizado como foi no resto do país. É, outro dia eu comentava, comentei em sala de aula, você tem, por exemplo, uma mulher que entra num elevador no prédio de classe média e no andar subsequente entra um jovem negro. Ele entra, olha, se posiciona e o elevador vai subindo. E essa mulher começa a viajar. Qual a possibilidade de ser assaltada? Quem eu chamo, esse homem vai me assaltar, eu estou em risco, etc. E o elevador subiu, quando chegou ao andar que o rapaz tinha que descer, ele desejou a ela boa tarde, até logo, bom descanso e seguiu sua vida. Ou seja, a impressão que ela tinha era falsa. Mas o estigma vai para além disso. Essa mulher chegou à casa, esbaforida, pegou o telefone e ligou para as amigas dizendo, vocês não têm idéia do que acabou de acontecer comigo. Eu quase fui assaltada! O sujeito não era assaltante, não tinha idéia de assaltá-la, mas a idéia de que quase fui assaltada, a idéia do medo era tão forte que ela introjetou aquilo e achou que de fato aquele sujeito quase a assaltou. É isso que acontece no Amazonas ou no resto do país. Na Universidade, esse preconceito, ele se expressa de forma velada. Muitas vezes, é engraçado, na Universidade eu sinto mais momentos, ainda que sejam menores momentos, de preconceito do que na cidade. Talvez porque aqui tenha uma população não manauara mais acentuada. Não sei muito explicar, mas que aqui eu sinto, correlacionando, comparativamente falando, eu sinto mais preconceito dentro da Universidade do que na cidade, no centro. É, o preconceito, eles são subliminares, são sutis. Ah, eu poderia citar algumas, algumas coisas do tipo, primeiro dia de aula, a turma entra e: ah, o senhor que é o professor. Ou então, pergunta: cadê o professor? Ainda que você esteja postado na área, no espaço que é reservado ao professor, há a pergunta do tipo. Ou então quando uma terceira pessoa chega na sala, quer dar um recado e pedir licença pro professor. Ele olha e procura o professor porque ele não enxerga aquele homem negro que está postado ali como professor. Então, é muito comum isso, você encontrar. Essas pessoas talvez nem compreendam isso [...] (Prof. Luiz).

Então, quanto ao racismo institucional, na Ufam, (pausa) institucionalmente eu não sei. Nós, professores, estamos na Instituição e estamos fora dela. E, portanto se acontece uma situação como essa que aconteceu comigo de colegas traduzirem seu racismo através de seus insultos e até como esta colega escreveu no depoimento, realmente isto é uma coisa grave. Isso foi uma forma assim: bastante cruel! (ênfase) Porque eu observava que os outros colegas achavam que aquilo não tinha a menor relevância, que não tinha importância. Não era tanto assim, como a Valdete estava querendo que fosse feito, apurado. Não era tanto assim, não era pra tanto. Eu até brinquei outro dia, dizendo assim: ah, o processo ainda está ativo, ainda está na Reitoria, esse segundo processo. Aí eu disse assim: ah, como a minha colega pediu aposentadoria eu vou mover um processo pra ela voltar (riso). Porque quando você tem processo não pode se aposentar. Não sei como foi isso, que não averiguaram essa situação, que ela já aposentou. Aí, alguns falam assim: Não, não faz não que (riso), é melhor que ela não esteja aqui. É bom que a pele dela esteja livre dessa situação. Aí outro dia a professora perguntou: ah, como é que vai ficar esse processo? Vai encerrar? Eu disse: não! Eu não posso encerrar porque a pessoa vai me processar. Se eu retiro, ela vai me dizer: ah, me caluniou. Então, eu digo não. Ah, mas é muito difícil, fazer isso. Então, a Instituição parece que não está preparada para lidar com essa situação. Não acha isso uma coisa que seja necessário (emocionada), dar um atenção e encaminhar. Então esse processo está lá desde 99. Portanto, são dez anos que ele está rolando, sem ser concluído. Então, desse ponto de vista, existe essa condição que é a de mandar um encaminhamento rápido,

devido. Se a pessoa for caminhando, de 99 pra cá são três gestões. Certo? E continua lá. As estratégias, acho que as estratégias para superar o racismo na Universidade, esse que a gente percebe que existe, que as pessoas estão sempre achando que ele não é lá essas coisas, é um processo de educação dos próprios servidores que a Universidade tem. E das próprias Unidades que se constituem a Universidade. De poder discutir, abrir a discussão a respeito dessa situação, de poder ampliar o debate, educar as pessoas porque a pena ela é necessária, mas ela é também perversa porque até onde a pessoa que vai sofrer essa pena ela vai se refazer, se reconstituir com cidadã respeitando o outro ou até vai criar mais ódio. O que que pode desencadear disso tudo? Então, a prisão de uma pessoa por racismo, eu nunca, acho que eu já vi um caso no Brasil, até saiu na Mídia, uma coisa que depois a pessoa conseguiu se safar. Então, eu creio que o processo de educação pode ser, poderá ser mais eficaz, na condução dessas boas relações que deve haver. É claro que pode ser uma coisa muito romântica (voz embargada) que a gente já está a tantos séculos, tentando, buscando essa superação, mas é uma coisa bastante complexa e muito difícil. Então, eu acho que uma estratégia seria essa. Como educadora eu vejo essa estratégia de educação, discussão e engajamento de movimentos que possam fazer a superação disso (Prof.^a Valdete).

Assim, para perceber o racismo institucional, como disse uma depoente: **“tem que ter uma percepção muito aguçada”**. Porque a dissimulação prevalece, dificultando a sua comprovação. Ou como afirma outro depoente: **“Na Universidade, esse preconceito, ele se expressa, de forma velada. É, o preconceito, eles são subliminares, são sutis”**. E quanto às estratégias utilizadas, além de sutis, elas são rasteiras: **“Então, é lamentável que tenhamos ainda este tipo de estratégia, aqui dentro, na Instituição”**. E esta situação requer muita atenção e cuidado, tanto que a depoente vai falando e diminuindo o tom de voz, como se as paredes da sala dela tivessem ouvidos.

Percebi, pelo relato de uma depoente, uma relação entre classe social e dissimulação do preconceito. As pessoas de classe social popular foram mais espontâneas e não dissimularam o impacto ao verem a cor da depoente. Quando as pessoas eram de classe média ou intelectual, a dissimulação prevalecia.

Um outro elemento que considero importante aparece na fala de outro depoente: “Talvez porque aqui tenha uma população não manauara mais acentuada. Não sei muito explicar, mas que aqui eu sinto, correlacionando, comparativamente falando, eu sinto mais preconceito dentro da Universidade do que na cidade, no centro.” O que me leva a crer que como a população nativa é majoritariamente de descendência indígena, por estarem submetidos à discriminação, sejam mais solidários aos negros, ainda mais considerando que, historicamente, os escravos aquilombados ajuntavam-se com as populações indígenas, ou no mínimo, mantinham relações com estas populações. No entanto, as populações indígenas não estão na Universidade, espaço de hegemonia branca, mesmo quando esta se localiza na Amazônia.

[...] As universidades federais mais antigas do país (como vocês sabem a Universidade do Paraná é a mais antiga de todas; depois veio a UFRGS e depois a Universidade de São Paulo), são todas da década de trinta e todas tiveram um perfil completamente branco. E naquele momento inicial teria sido possível integrar negros e índios com muito mais facilidade e com eles teríamos formado os que depois se transformaram em professores das outras universidades. Mas isso não ocorreu. Naquele momento em que teria sido possível gerar uma discussão pública sobre a função social da universidade pública, seu papel social ficou restrito apenas à formação da elite política e econômica do país - a do Rio Grande do Sul, do Paraná, de São Paulo e depois do Rio de Janeiro. A USP, para mim, seria o exemplo típico dessa universidade que se orgulha de ser completamente branca, completamente eurocêntrica até hoje e completamente reacionária à discussão das cotas raciais. Isso não é uma crítica às pessoas, mas à maneira como a instituição se constituiu e se definiu como uma pessoa abstrata na qual as pessoas concretas se espelham (CARVALHO, 2005, p. 4).

“Então, a instituição parece que não está preparada para lidar com essa situação”. Esta fala da depoente, vítima de racismo na Universidade, evidencia que a questão não se trata de preparação, mas sim de uma política historicamente instituída, ainda que escamoteada, velada, sutil.

Entretanto, políticas públicas de combate ao Racismo Institucional tornam-se fundamentais para garantia efetiva da cidadania plena e do Estado Democrático de Direitos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Devemos realizar uma inclusão generalizada dos negros e dos índios em todos os espaços do ensino superior, para que os seus saberes há tanto tempo negados tenham finalmente espaço para crescer e influenciar nossos parâmetros de saberes. Faremos a inclusão não somente para que os negros se preparem melhor para competir no mercado de trabalho, mas também para que as nossas disciplinas expandam os seus horizontes e se renovem. Por exemplo, para que a nossa Psicologia seja mais rica, e que não reproduze apenas teorias psicológicas eurocêntricas trazidas dos EUA e da Europa, para uma população composta em sua metade de negros e índios – enfim, para desenvolver uma Psicologia que seja também negra e indígena. Para que os departamentos de Arte estudem também arte negra e indígena e não somente arte européia. Para que os departamentos de Música ensinem também música africana e indígena e não apenas ocidental. Para que nossa Arquitetura também inclua as arquiteturas indígenas e africanas. Todos os saberes das nossas universidades se ampliarão a partir da inclusão de negros e índios. Os estudantes e pesquisadores das nossas universidades somente têm a ganhar com o intercâmbio intelectual que surgirá do convívio entre brancos, negros e indígenas (CARVALHO, 2006, p. 9).

Afinal, após cento e vinte anos da abolição da escravatura no Brasil a luta pela igualdade racial continua. E esta passa pela educação em todos os níveis. Mas, considerando que o funil está no ensino superior, várias modalidades de ações afirmativas para garantir o acesso e a permanência de estudantes negra(o)s foram adotadas por dezenas de universidades brasileiras. Todavia, esse processo de inclusão tem sido lento e polêmico.

Mas, paulatinamente a(o)s intelectuais negra(o)s vão conquistando seu lugar no espaço acadêmico brasileiro, por meio de métodos próprios e possíveis, como a criação da ABPN, e alargando a produção científica sobre as relações raciais no Brasil. E um caráter inovador é que agora somos autores de nossa própria emancipação, ou seja, são cada vez mais negras e negros pesquisando sobre a temática da negritude.

É nesse contexto que esta pesquisa efetivou-se, evidenciando a relevância dos estudos sobre Educação das Relações Étnico-Raciais no Brasil e a necessidade de ampliação deste debate nas Universidades e na sociedade em geral, particularmente, no momento em que ocorre no Supremo Tribunal Federal (STF) audiências públicas sobre a constitucionalidade

dos sistemas de cotas raciais para estudantes negra(o)s nas Universidades públicas. Essas audiências ocorridas nos dias quatro, cinco e seis de março de dois mil e dez foram resultado de uma Ação de Inconstitucionalidade (ADI) impetrada pela Confederação Nacional dos Estabelecimentos de Ensino (CONFENEN) e pelo Partido Democratas (DEM) alegando a inconstitucionalidade das cotas raciais. Foram ouvidos trinta e oito especialistas voluntários de diversas instituições e áreas do conhecimento gerando um debate nacional.

Assim, pretendi iniciar a discussão, nesta Universidade, sobre o papel desta na promoção da alteridade por meio da educação das relações étnico-raciais e do fomento à pesquisa sobre esta temática, desde a graduação até a pós-graduação.

Por outro lado, ao narrar parte das trajetórias de docentes negras e negros que se destacaram na Universidade Federal do Amazonas busquei dar visibilidade a este segmento, ainda minoritário nas Universidades Públicas brasileiras, em particular, a Federal. E ao mesmo tempo demonstrar a existência de uma parcela das populações negras no Amazonas, tentando desconstruir o mito da inexistência destas populações neste estado.

Portanto, considero importantes as contribuições deste trabalho para estimular outra(o)s negra(o)s que almejam a carreira do magistério superior. Bem como, para o acúmulo de discussões que visem a proposição de políticas públicas de discriminação positiva para negra(o)s e indígenas, os segmentos mais afetados pela discriminação negativa.

Enquanto docente e pesquisadora negra, a identificação com esta pesquisa deixou-me embotada em diversos momentos. Assim, a emoção presente nos depoimentos dificultou a análise dos dados e a fluidez deste texto dissertativo. No entanto, considero que as opções metodológicas adotadas foram acertadas. Recursos metodológicos tais como destacar nas transcrições, entre parênteses, algumas emoções expressas pela(o)s depoentes e a edição de um vídeo com as imagens dos depoimentos são fundamentais para preservar a íntegra deste trabalho e compensar o mau emprego das palavras.

Afirmo que a concretização deste estudo só foi possível pela colaboração inestimável da(o)s depoentes que aceitaram expor aspectos de suas histórias de vida.³

Um objetivo específico era analisar o processo de construção e reconstrução das identidades daqueles e daquelas docentes, o que se configurou num capítulo intitulado identidades. E aí eu estabeleço um recorte. Não me interessava qualquer identidade, mas a identidade negra. De antemão eu já sabia que toda(o)s se autoclassificavam como negra(o)s.

³ Acredito que as questões norteadoras deram conta de responder aos objetivos propostos. Portanto, penso que meus objetivos foram alcançados e que fui bem sucedida, apesar dos obstáculos enfrentados, pois ainda estava em estágio probatório durante a realização desta pesquisa, por ser recém concursada na UFAM, e tive que conciliar atividades de ensino, sindicais e maternais.

Ao chegar me Manaus, em novembro de 2003, houve um evento na Faced/UFAM alusivo ao dia da consciência negra e naquele momento alguns depoimentos de docentes negra(o)s despertou o meu interesse. Logo, por meio desta pesquisa pude constatar que as identidades negras da(o)s depoentes foi construída em meio à situações de discriminação negativa motivadas pela aparência e pela condição social delas e deles. Demonstrando mais uma vez que o preconceito de marca é o que prevalece nas relações raciais brasileiras. E este processo de constituição da identidade estava alicerçado num movimento permanente em busca de reconhecimento intelectual e profissional. Assim, mantiveram vivos neles e nelas elementos identitários da cultura negra brasileira.

No entanto, ainda que assumam uma identidade negra, elas e eles não estão organicamente ligados ao movimento negro. Quanto ao movimento acadêmico, três docentes contribuem produzindo textos ou participando de debates sobre a negritude, e em especial, posicionando-se sobre a polêmica do sistema de cotas raciais para estudantes negra(o)s.

Um outro aspecto relevante nesta pesquisa diz respeito aos processos psicológicos desencadeados pelas situações de preconceito e discriminação, que estão imbricados no processo de constituição da identidade. Tanto Guerreiro Ramos, quanto Fanon, e mais recentemente Ferreira, nos alertam para a necessidade de uma psicologia da(o) negra(o) e para a(o)s negra(o)s. O que reafirma, também, Carvalho na epígrafe destas considerações finais. E ao longo desta pesquisa, assistindo aos depoimentos, analisando as transcrições, são latentes as seqüelas psicológicas, a luta interna para manter a autoestima elevada e para prosseguir caminhando. Enquanto a ciência e os saberes continuarem sob a hegemonia do modelo branco europeu, a opressão e a vitimização das populações negras será a ordem vigente. E será mais fácil atribuir estigmas negativos, depreciativos, desumanizando e desintelectualizando a(o) diferente, a(o) outra(o).

Um outro objetivo específico era identificar as formas assumidas pelo racismo institucional. As narrativas destes docentes trouxeram à tona algumas formas do racismo existente nesta Universidade. Algumas práticas diretas e, as demais, em sua maioria, dissimuladas e sutis. Aqui entramos em uma espécie de campo minado porque, notadamente, o povo brasileiro é racista, mas esconde seu preconceito. E várias vezes fui alertada da delicadeza desta questão. Porém, não se trata de delicadeza, mas de mascaramento, dissimulação, sutileza, características típicas da classe média brasileira, que impregna as instituições brasileiras. E durante os depoimentos a dor e o constrangimento foram evidentes, mesmo para aqueles que afirmaram nunca terem sido vitimada(o)s. Por isso, também, é interessante assistir ao vídeo para perceber que o corpo nega o que as palavras afirmam.

Diante das evidências do racismo institucional uma questão que se coloca é a de que a(o) negra(o) que ascende continua sofrendo o racismo. O processo de mobilidade ascendente foi permeado de conflitos e a ascensão social só se concretizou através de muita disciplina e muito investimento nos estudos. E a promoção na carreira se deu por meio da dedicação ao trabalho docente e à Universidade. Todavia, o status e o poder econômico não a(o)s eximem da discriminação e do preconceito. E o acirramento se dá justamente por estarem fora do lugar, ou seja, a mulher negra continuaria a saga da senzala exercendo funções de cozinheira, lavadeira, empregada doméstica, e o homem negro, o trabalho braçal, terceirizado, sujo e brutal. Na melhor das hipóteses, uma mulata de escola de samba e um jogador de futebol. Quanto as estratégias usadas pela(o)s docentes negra(o)s diante do racismo institucional são sempre estratégias individuais e imbuídas na busca de mais competências e habilidades profissionais e éticas. Contudo, o isolamento intelectual e pessoal também está presente na maioria dos depoimentos.

Atualmente existe toda uma legislação que penaliza o racismo. Contudo, como se trata de práticas cotidianas apreendidas nas relações educativas e raciais ao longo da vida do indivíduo, nós educadores optamos sempre por recomendações pedagógicas, principalmente tratando-se de uma Universidade. Neste sentido, é premente a execução de reformas curriculares que garantam a inclusão de disciplinas numa perspectiva de reeducação das relações étnico-raciais em todos os cursos de graduação e pós-graduação desta Universidade, principalmente, nos cursos diretamente envolvidos na formação de formadores. Processo este que está em curso em várias universidades públicas do país. Também recomendo a adoção de um programa institucional de enfrentamento ao racismo nesta Universidade, alinhando-se às orientações dos Organismos internacionais e nacionais de combate ao racismo.

Eu me propus, ainda, a identificar a necessidade ou não da implantação de políticas afirmativas nesta Universidade. Uma das principais constatações deste trabalho é que todas a(o)s docentes negros entrevistada(o)s receberam apoio para estudar. Primeiramente, apoio financeiro e, secundariamente, apoio familiar. E é ponto comum em todas as narrativas o fato de que sem esta rede de apoio – financeiro, intelectual e familiar - não teriam alcançado o sucesso acadêmico, profissional e pessoal. Neste sentido, defendo como fundamental a adoção do sistema de cotas raciais para propiciar a outra(o)s estudantes negra(o)s o direito a igualdade racial na educação, por meio de uma política pública que atenderá a uma coletividade, eliminando as estratégias individuais e isoladas da exceção que dá certo. Principalmente se considerarmos a origem social, ou seja, o pertencimento às camadas populares da maioria da(o)s depoentes, que agarraram-se aos estudos e galgaram ascensão

social via educação, superando os desafios postos pelo preconceito e pela discriminação raciais ao longo destas trajetórias. Neste sentido, é importante frisar que a luta política não pode ser abandonada porque trata-se, também, de se fazer justiça para com as populações negras que construíram essa nação e estão marginalizadas até hoje.

Como bem analisou Ianni (2004, p. 5), que trago aqui para finalizar este trabalho,

É assim que o estigmatizado elabora e reelabora a sua identidade: no contraponto com a alteridade, na dinâmica das relações, processos e estruturas hierarquizadas, desiguais, com as quais os que mandam ou desmandam empenham-se em preservar “a lei e a ordem”. Nesse percurso atravessado por vivências, o estigmatizado desenvolve a sua percepção, sensibilidade, compreensão; construindo e reconstruindo a sua consciência no contraponto do “eu” e “outro”, “nós” e “eles”, “subalternos” e “dominantes”. Assim aos poucos, ou de repente, realiza um entendimento mais amplo e vivo de qual é a sua real situação, quais são os nexos do tecido social no qual está emaranhado, de como essa sua situação implica decisivamente a ideologia e a prática dos que discriminam. Esse o percurso em que se desenvolve a consciência crítica, a autoconsciência ou a consciência para-si, reconhecendo que é desde essa autoconsciência crítica que nasce a transformação, a ruptura ou a transfiguração.

REFERÊNCIAS

BRASIL. CNE. Parecer 03/2004. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana Brasília*. Brasília, 18/05/2004.

_____. IBGE. *Pesquisa Nacional por amostra de domicílio*. Rio de Janeiro, 1997.

_____. IPEA. *Retrato das Desigualdades de Gênero e Raça*. 3 ed. Brasília, 2008.

BRITO. Antônio José Rollas de (Org.). Fipir: Encontro do Brasil com a promoção da igualdade racial. São Paulo: Fundação Friedrich Ebert, 2007.

CARVALHO, José Jorge de. O confinamento racial do mundo acadêmico brasileiro. *Série Antropologia*, Brasília, n. 395, 2006.

COSTA, Sérgio. A construção sociológica da raça no Brasil. *Estudos Afro-asiáticos*, São Paulo, ano 243, n. 1, p. 35-61, 2002.

COELHO, Wilma Baía. *O professor negro na universidade: Notas preliminares*. Disponível em: http://www.nead.unama.br/site/bibdigital/pdf/artigos_revistas/29.pdf. Acesso em: 31março 2008.

FANON, Frantz. *Pele negra, máscaras brancas*. Tradução Renato da Silveira. Salvador: Edufba, 2008.

FERNANDES. Valdisio. *A luta pela hegemonia: uma perspectiva negra*. Instituto Búzios: Salvador-BA, 2007.

FERREIRA, Ricardo Franklin. *Afro-descendente: identidade em construção*. São Paulo: EDUC; Rio de Janeiro: Pallas, 2009.

FIGUEIREDO, Ângela. Fora do jogo: a experiência dos negros na classe média brasileira. *Cadernos Pagu*, São Paulo, n. 23, p.199-228, jul./dez. 2004.

GARCIA, Renísia Cristina. *Identidade fragmentada: um estudo sobre a história do negro na educação brasileira: 1993-2005*. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2007.

GOMES, Nilma. Cultura negra e educação, *Revista Brasileira de Educação*, n. 23, maio/jun./Jul./Ago, 2003.

GOMES, Verônica Maria da Silva. *Indivíduos "fora de lugar": o caso dos(as) docentes negros(as) nas relações de trabalho na Universidade de Brasília*. *Soc. estado*. [online]. 2004, vol.19, n.1, pp. 265-266. ISSN 0102-6992.

IANNI, Octávio. Dialética das relações raciais. *Estudos Avançados*, São Paulo, n.18, p. 21-30, 2004.

JOLY, Aython Brandão. *Botânica: introdução à taxonomia vegetal*. 12.ed. São Paulo: Nacional, 1998.

JOSSO, Marie-Christine. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 25, n. 2, p. 11-23, jul./dez. 1999.

JOUTARD, Philippe. História oral: balanço da metodologia e da produção nos últimos 25 anos. In: *Usos & abusos da história oral*. AMADO, Janaína e FERREIRA, Marieta (Orgs.) 3. ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2000.

LIMA, Ari. A legitimação do intelectual negro no meio acadêmico brasileiro: negação de inferioridade, confronto ou assimilação intelectual? *Afro-Ásia*, Salvador, n. 25-26, p.281-312, 2001.

MEIHY, J. C. S. B. (Org). *(Re)introduzindo história oral no Brasil*. São Paulo: Xamã, 1996.

MULLER, Maria Lúcia Rodrigues. "Professoras negras no Rio de Janeiro: história de um branqueamento". In: OLIVEIRA, Iolanda (org.) *Relações Raciais e Educação – novos desafios*. Rio de Janeiro: DP&A (Coleção Políticas da Cor), 2003.

MUNANGA, Kabengele. *Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra*. Petrópolis: Vozes, 1999.

NOGUEIRA, Oracy. Preconceito racial de marca e preconceito racial de origem: Sugestão de um quadro de referência para a interpretação do material sobre relações raciais no Brasil. *Tempo Social: revista de sociologia da USP*, v. 19, n. 1, Nov. 2006.

OLIVEIRA, Fátima. Ser negro no Brasil: alcances e limites. *Estudos Avançados*, São Paulo, n.18, p. 54-60, 2004.

RAMOS, Guerreiro. O problema do Negro na Sociologia Brasileira, *Cadernos de Nosso Tempo*, n. 2, p.189-220, jan./jun. 1954. Republicado em SCHWARTZMAN, Simon. *O Pensamento Nacionalista e os "Cadernos de Nosso Tempo"*, Brasília, p. 39-69, 1981.

RIBEIRO, Maria Solange Pereira. *O romper do silêncio: história e memória na trajetória escolar e profissional dos docentes afrodescendentes das Universidades Públicas do Estado de São Paulo*. São Paulo, 2001, 187 f. Tese (Doutorado em Educação) Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo. Disponível em: <http://www.teses.usp.br/>. Acesso em: 22 julho, 2008.

VOLDMAN, Daniele. Definições e usos. IN: *Usos & abusos da história oral*. AMADO, Janaína e FERREIRA, Marieta (Orgs.) 3. ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2000

SALES Jr., Ronaldo. Democracia racial: o não-dito racista. *Tempo Social: revista de sociologia da USP*, v. 18, n. 2, nov. 2006.

SANTANA, Ivo de. Executivos Negros em Organizações Bancárias de Salvador: Dramas e Tramas do Processo de Ascensão Social. *Afro-Ásia*, Salvador, n. 23, p.195-234, 1999.

SANTOS, Tereza. *Trajetórias de professores universitários negros: a voz e a vida dos que trilharam*. Cuiabá: EdUFMT, 2007.

THEODORO. Mário (org.). *As políticas públicas e a desigualdade racial no Brasil: 120 anos após a abolição*. Brasília: Ipea, 2008.

ANEXOS

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título da Pesquisa: Identidade e trajetórias da(o)s docentes negro(a)s da UFAM.

Pesquisadora responsável: Ednailda Maria dos Santos.

Orientadora: Profa. Dra. Rosa Helena Dias da Silva

Instituição: UFAM/ PPGE – FACED/ Campus Humaitá

Prezado (a) professor (a),

O(a) Sr.(a) está sendo convidado(a) a responder aos questionamentos desta entrevista semi-estruturada de forma totalmente voluntária. Antes de concordar em participar é muito importante que compreendas as informações e instruções contidas neste documento. Eu, enquanto responsável, poderei responder a todas as suas dúvidas antes que se decida a participar e sempre que sentir necessidade. Esclareço ainda que tens o direito de desistir de participar a qualquer momento, sem nenhum tipo de problema.

Objetivo da pesquisa: investigar as trajetórias acadêmica e profissional da(o)s docentes negra(o)s desta Instituição.

Procedimentos: Sua participação consistirá em narrar suas trajetórias por meio dos questionamentos estabelecidos no roteiro das entrevistas.

Benefícios: Esta pesquisa trará maior conhecimento sobre o tema abordado, bem como, indicará possíveis Políticas Afirmativas para a Instituição.

Sigilo: As informações fornecidas serão de conhecimento desta Instituição e possivelmente publicada para maior divulgação. Assim, gostaria que a(o) entrevistado(a) pudesse ser identificadora(o), devido a posição de destaque que ocupa ou ocupou na UFAM e para servir de estímulo a outra(o)s negra(o)s que pretendem ingressar no magistério superior.

Obrigada!

Eu, Ednailda Maria dos Santos, pesquisadora, declaro que forneci todas as informações referentes ao estudo, assim como assumi o compromisso de continuar informando o andamento do processo, estando exposta às críticas e sugestões dos participantes (Contato: ednailda@ufam.edu.br, fone: 92-9210-1129).

Data__/__/__.

Assinatura

Eu, _____, professor/professora, após ter lido e entendido as explicações sobre a pesquisa **Identidade e trajetórias da(o)s docentes negro(a)s da UFAM** e depois de ter conversado com a pesquisadora Ednailda Maria dos Santos, responsável pela pesquisa, e tirado minhas dúvidas, CONCORDO VOLUNTARIAMENTE em participar deste trabalho.

Assinale sua opção:

() concordo que meu nome seja identificado.

() não concordo que meu nome seja identificado.

Data__/__/__

Assinatura

ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA

1. Quem sou eu?
2. Como ocorreu meu processo de formação acadêmica?
3. Quais fatores determinaram minha trajetória?
4. Participei ou participo do movimento negro?
5. Quais mudanças ocorreram em minha vida após o ingresso no magistério superior?
6. Quais foram ou são os desafios enfrentados ao longo de minha trajetória profissional na UFAM?
7. De que forma se deu minha ascensão profissional na UFAM?
8. Quais obstáculos ou incentivos tive ao galgar cargos de destaque na UFAM?
9. O que entendo por identidade negra?
10. Ao longo destas trajetórias percebi mudanças quanto à assunção da identidade negra?
11. Ao longo destas trajetórias: descobri, redescobri ou incorporei símbolos da cultura negra?
12. Percebi formas de racismo institucional na UFAM? Quais estratégias desenvolvi diante disto?
13. Que tipo de apoio recebi ao longo destas trajetórias?