

TORNAR-SE NEGRO: TRAJETÓRIAS DE VIDA DE PROFESSORES UNIVERSITÁRIOS NO CEARÁ

Maria Auxiliadora de Paula Gonçalves Holanda¹

Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Ceará - UFC

E-mail: dorafortaleza@yahoo.com.br

RESUMO

A pesquisa trata dos processos de construção de subjetividades dos professores universitários negros da Universidade Federal do Ceará (UFC) ao longo de suas trajetórias de vida. A análise do objeto proposto foi feita a partir dos relatos de experiências de vida configurados em dez entrevistas semiestruturadas com professores de diferentes períodos e de cursos das três grandes áreas de ensino: Humanidades, Saúde e Engenharias. A metodologia de pesquisa foi inspirada no método biográfico, (Ferraroti (1988); Josso (2002); Jovchelovitch e Bauer, 2002). Os relatos de experiências em relação ao preconceito e à discriminação no contexto familiar são enfrentadas ainda como brincadeiras e pouco tematizadas. As experiências na escola revelam que o silêncio e a negação do preconceito ainda são evidentes. A universidade propiciou aos professores negros a mobilidade social e a elevação da autoestima. Os resultados da pesquisa e a realidade objetiva evidenciam que o tornar-se negro acompanha o processo de tornar-se sujeito, social e historicamente mediado. Concluímos que, ao sofrer múltiplas determinações advindas das relações sociais de dominação, reconhecer-se com uma identidade negra, inscreve-se a partir da alternância de situações de exploração eivadas de preconceito e discriminação e envoltas na condição de classe.

Palavras-chave: Relações raciais. Universidade. Identidade.

ABSTRACT

The research dealt with the processes of construction of subjectivities of black professors at the Federal University of Ceará (UFC) over their life trajectories. The analysis of the proposed object was made from the accounts of life experiences set in ten semi-structured interviews with teachers from different periods and courses of the three main teaching areas: Humanities, Health and Engineering. The research methodology was inspired by the biographical method (Ferraroti, 1988) (Josso, 2002) (Jovchelovitch and Bauer, 2002). Reports of experiences in relation to prejudice and discrimination within the family are still as fun and faced little themed. The experiences in school reveal that the silence and denial of prejudice are still evident. The university provided the teachers with black social mobility and improved self-esteem. The survey results and objective reality show that become black accompanies the process of becoming subject, socially and historically mediated. Concludes that, while suffering multiple determinations that result from the social relations of domination, recognize with a black identity, falls from the alternation of exploitative situations beset with prejudice and discrimination, and wrapped in class condition.

Keywords: Race Relations; University; Identity.

¹ Especialista em Educação Infantil pela UECE; Mestre em Políticas Públicas e Gestão da Educação pela UnB; e Doutora em Educação pelo Núcleo de Movimentos Sociais, Educação Popular e Escola - UFC. Rua Assis Chateaubriand, n.º 36, apto. 302 B, Dionísio Torres, Fortaleza/CE. E-mail: dorafortaleza@yahoo.com.br. A pesquisa foi realizada sem financiamento, junto ao Programa de Pós - Graduação em Educação da UFC. Os dados foram coletados através de documentos da UFC, e entrevistas. O eixo temático do Seminário em que melhor se enquadra é o eixo de no. 1: Educação, Direitos Humanos e Exclusão Social.

INTRODUÇÃO

Nessa pesquisa buscou-se compreender os processos de construção de subjetividades dos professores universitários negros da Universidade Federal do Ceará (UFC) ao longo de suas trajetórias de vida. Para tanto, situou-se possíveis experiências com preconceito, discriminação e racismo nas múltiplas relações vividas pelos sujeitos, tendo como *locus* de tais experiências, a família e a escola. Requerer uma identidade também significa colocar-se em subordinação a um referencial dominante. No caso brasileiro, quem pergunta com maior ênfase por sua identidade são índios, negros e mulheres.

Enquanto sujeitos historicamente mediados homens e mulheres negros figuram na história desse país como população desfavorecida socialmente apesar de terem prestado serviço valioso na construção do país. A escravidão, as teorias racistas importadas da Europa e o mito da democracia racial nos servem de esteio para pensar o momento atual de implementação das ações afirmativas e de como se percebe os professores negros como parte dessa história.

CONSTRUINDO UM REFERENCIAL TEÓRICO - ALGUNS CENÁRIOS DAS RELAÇÕES RACIAIS NO CEARÁ E NO BRASIL

A compreensão de identidade se apóia na ideia de que estamos sempre negociando um jeito de ser no mundo, que pode se apresentar diferente em cada situação que vivenciamos. Embora mutável e fragmentada nos discursos e nas relações, temporariamente precisa-se apegar a uma essência, negando o descartável, o desumano, que a sociedade dita globalizada nos impõe (COSTA, 1983; ELIAS, 1994; GOFFMAN, 1998; SODRÉ, 1999; HALL, 2005).

Da mesma forma, entende-se que as relações raciais no Brasil e no Ceará exigem que nós, enquanto negros, nos posicionemos a cada momento da História, para saber quem somos e porque somos diante da dominação de uma sociedade branqueada, caracterizando uma contínua descontinuidade própria da história (NASCIMENTO, 1966; SKIDMORE, 1976; HASENBALG, 1988; GUIMARÃES, 2000).

Nesses espaços de construção identitária, familiar, escolar e de trabalho, os professores foram construindo uma imagem de si que se percebe sempre encadeada entre a

noção de “eu” e “nós”, “dentro” e “fora”, da mesma forma como aparecem no percurso experimentado por mim, enquanto mulher negra e professora universitária (FORACHI, 1982; APPLE, 1989; SANTOS, 1995; BUARQUE, 2003). As três categorias articuladas vão atender às análises do objeto e vão desenhando o contorno da tese.

As reflexões realizadas para entender a necessidade de ações afirmativas para excluídos sociais, fizeram também procurar compreender a formação da ideia de povo no Brasil, da construção de uma identidade nacional e de como aqui se construíram as relações interétnicas². Para Sodré (1999, p. 45), a expressão “identidade nacional”:

Tem como referências subjacentes os traços distintivos estáveis ou permanentes pelos quais se reconhece a História de uma comunidade ou uma nação determinadas. Seja pessoal ou nacional, a identidade afirma-se primeiro como um processo de diferenciação interna e externa, isto é, de identificação do que é igual e do que é diferente, e em seguida como um processo de integração ou organização das forças diferenciais, que distribui os diversos valores e privilegia um tipo de acento.

Ficou mais evidente para nós que, da tão decantada mistura de raças no Brasil, o acento de que fala Sodré (1999), sempre foi dado àquela que dominou. Da Matta (1987) chama atenção para o fato de que as relações sociais no Brasil Colônia eram demarcadas por lei, isto é, cada categoria social tinha o seu lugar, em que o Rei e a Igreja controlavam tudo. Coloca o início da preocupação do Brasil com uma identidade nacional a partir da separação e independência de Portugal, mesmo afirmando que é impossível demarcar com precisão as origens do credo racial brasileiro. Ele declara que:

De fato é impossível separar e tornar-se independente, sem a conseqüente busca de uma identidade – vale dizer, de uma busca no sentido de justificar, racionalizar e legitimar diferenças internas. Se antes a elite podia colocar todo o peso dos erros e das injustiças sobre o Rei e a Coroa Portuguesa em Lisboa, a partir da Independência, esse peso tinha que ser carregado aqui mesmo, pela camada superior das hierarquias sociais. Onde foi nossa elite buscar tal ideologia? (DA MATTA, 1987, p. 67).

² Ianni (1987, p. 345) declara que na história da sociedade brasileira, a questão nacional foi colocada pelo menos três vezes. Diz o autor que “em termos particularmente fortes foi colocada com a Declaração da Independência em 1822, a Abolição da Escravatura em 1888 e a Revolução de 1930.” O autor afirma que em cada uma dessas épocas, a sociedade se põe diante de problemas como os de: raça, mestiçagem, população, povo e cidadão, sociedade civil e Estado nacional, nacionalismo, religião, dentre outras tantas questões.

Sabe-se que o Brasil importou muitas ideias da Europa para justificar o tipo de relações raciais experimentado por aqui. Nos cursos de Direito e Medicina havia a disciplina “Medicina Legal”, que trazia teóricos como o Conde de Gobineau e Lombroso, os quais associavam cor à criminalidade e às tendências para a loucura, vadiagem, crime. Estavam unidas duas Ciências: a Jurídica e a Biológica para desqualificarem os negros e justificarem a eugenia. Essas teorias racistas construídas na Europa no século XIX foram copiadas nas Escolas Superiores de Medicina e Direito no Brasil, justamente em cursos nos quais estavam as elites brancas. Teóricos brasileiros como Nina Rodrigues³, Arthur Ramos, dentre outros, fortaleceram essas ideias que ainda hoje têm repercussão no imaginário social. Sodré (1999, p. 42) salienta que:

Da identidade nacional, por exemplo, nasce o espírito cívico que, no passado, inspirou as grandes causas públicas e que, no Brasil dos séculos dezessete e dezoito, redundou nos movimentos nativistas; século dezenove, na independência. Cabe às instituições (família, escola, etc.) reproduzir e inculcar as significações que presidem à identidade legítima aos preceitos da ordem social.

A esse respeito, Hall (2005, p. 51) explicita que as culturas nacionais são compostas de símbolos e representações, além de tão somente instituições culturais. Ele explicita a esse respeito que:

As culturas nacionais, ao produzirem sentidos sobre “a nação”, sentidos com os quais podemos nos *identificar*, constroem identidades. Esses sentidos estão contidos nas histórias que são contadas sobre a nação, memórias que conectam seu presente com seu passado e imagens que dela são construídas.

A escola e a família como instituições produtoras e reprodutoras de conhecimentos, tal como explicita Sodré (1999), cumprem um papel de generalizar e divulgar pensamentos dominantes nos quais crianças e jovens negros(as) não se reconhecem ou se confundem de forma equivocada. Acredita-se que a escola e a família mobilizam muitas representações do

³ De acordo com Santos (1995, p. 187) “[...] com Nina Rodrigues, funda-se propriamente a corrente brasileira de estudos sociológicos e antropológicos tendo por tema o negro. O autor diz que Nina Rodrigues era racista e a reação contra seu biologismo foi iniciada quando ele ainda vivia, isto é, em 1902. Naquele ano, o brilhante médico baiano Oscar Freire escreveu sua tese ‘Etiologia das Formas Concretas da Religiosidade no Norte do Brasil’, em que procurou mostrar as confusões de Nina Rodrigues ao imputar à raça manifestações que decorreriam de fatores sociais.”

que Benedict Andersen (1983 *apud* HALL, 2005) entende por identidade nacional. Este teórico compreende que a cultura nacional tem muitas narrativas. Na verdade ele compreende a identidade nacional como uma “comunidade imaginada”. Hall (2005, p. 51) complementa essa compreensão de Andersen dizendo que:

Há uma narrativa da nação, tal como é contada e recontada nas histórias e nas literaturas nacionais, na mídia e na cultura popular. Essas fornecem uma série de estórias, imagens, panoramas, cenários, eventos históricos, símbolos e rituais nacionais que simbolizam ou representam as experiências partilhadas, as perdas, os triunfos e os desastres que dão sentido à nação.

A política de branqueamento se instalou no período pós-abolição, controlando a natalidade da população negra. A entrada de imigrantes devidamente amparada por leis para o trabalho assalariado no campo e na cidade fortaleceu o cruzamento de brancos, índios e negros na construção forjada de um tipo mestiço que deveria tender para o maior branqueamento possível. A migração foi legalizada e legitimada no território brasileiro (SKIDMORE, 1976).

Conforme Hall (2005, p. 59-62), “[...] a maioria das nações consiste de culturas separadas que só foram unificadas por um longo processo de conquista violenta – isto é, pela supressão forçada da diferença cultural.” Ele diz mais: “As nações modernas são, todas, híbridos culturais.” E traz o exemplo da Europa Ocidental onde afirma não haver nenhuma nação que seja composta de uma única cultura ou etnia ou de um único povo.

Lembrando a preocupação que se instaurou na história do Brasil sobre qual tipo viria a ser o “homem brasileiro”, que identidade ele teria, como representaria a nação, fazemos as mesmas perguntas hoje, as quais certamente já foram feitas muitas vezes pelos historiógrafos cearenses. E a resposta parece ter sido a mesma: o “homem cearense” também é o mestiço, ou seja, aquele tipo ideal construído com uma referência eurocêntrica? O Ceará tem índios? O Ceará tem negros? O Ceará também se esforça para branquear? Sodré (1999, p. 255) afirma que:

Não existe uma “identidade negra” originária, construída “naturalmente” a partir da cor da pele (raça) ou da mentalidade (etnia). Tal identidade aparece na História a partir da discriminação cultural operada por indivíduos e grupos de cor clara. Estes, por sua vez, só se reconhecem como “identidade branca” ou “eurocidental” no contexto com os ditos não-brancos ou não ocidentais.

Hoje já se pode encontrar pesquisas que buscam uma profundidade maior desses estudos, desconstruindo alguns equívocos. Já, se encontramos, atualmente, estudiosos colocando a responsabilidade da família e da escola como espaços nos quais é possível e necessário tematizar a importância de compreender quem somos, enquanto negros ou afrodescendentes, através das narrativas, dos símbolos e expressões de base africana presentes na cultura do Ceará, tais como o maracatu, a capoeira, o candomblé, as festas de reis é preciso aprofundar o conhecimento da expressividade dessas manifestações como possibilidades de resistência cultural, de revitalização identitária, e de fortalecimento da memória e da história dos negros, muito para além do folclórico, do popular e do exótico (RIBARD *et al.*, 2009).

CAMINHOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Utilizou-se o método biográfico com esteio nos estudos, sobretudo de Ferraroti (1988) e Josso (2002). Para estes as histórias individuais e sociais caminham juntas e indissociáveis. Entrevistou-se dez professores negros, sendo quatro mulheres: duas do curso de Pedagogia, uma do curso de Letras e uma médica e professora da Faculdade de Medicina – na qual ingressou no final dos anos 50, hoje com 80 anos – duas delas estão aposentadas. Além destas, entrevistou-se seis professores negros: um deles foi professor do curso de Farmácia (aposentado – 85 anos), outro também aposentado do curso de Ciências Sociais; quatro ativos: um do curso de Letras, outro da Pedagogia e os outros dois da Engenharia. Chegou-se aos professores através de informações da própria Universidade Federal do Ceará (UFC), através de amigos, assim como também de carta-convite enviada a todos, seguida de contato por telefone para agendar os encontros. Enfrentou-se algumas resistências, por alguns, mas em geral foram muito receptivos.

RESULTADOS DA INVESTIGAÇÃO

Dos dez professores negros homens e mulheres, um deles é do norte do país, sete nordestinos e desses sete, quatro são cearenses. Apenas um deles é do Sudeste do país, o que descarta a possibilidade de pensar de forma essencialista no que diz respeito à cultura do local onde nasceram e no qual desenvolveram suas estratégias de aceitação e reconhecimento social.

Regina, natural de Natal, afirma que a atitude da mãe em sair de uma pequena cidade do interior do Rio Grande do Norte desencadeou todo o processo de ascensão social da família, que segundo ela é de origem muito pobre. A professora respondeu com esforço próprio em estudar muito. Em outros momentos de sua narrativa ela repete essa forma exaustiva de falar desse esforço. Valoriza muito a mãe como a pessoa que numa atitude de risco, deu outra direção à vida. Considera que na família de origem sofreu preconceito por ser pobre e só veio perceber preconceito racial tardiamente.

Fernando, paraense revela que o esforço próprio e o exemplo da mãe em querer estudar lhe serviram de estímulo. A avó aparece na família como a pessoa que vai lhe colocar em confronto com o preconceito. O professor soube negociar as situações incômodas de preconceito revertendo o jogo a seu favor nas trocas com as pessoas de sua convivência, ainda na infância. Ele não aceitou o apelido de “nego”. Simplesmente não atendia.

O professor Alceu, aposentado, é sergipano, tem 85 anos. Segundo este, o esforço próprio, e o estímulo à leitura que lhe conferiu a irmã mais velha foram decisivos na sua ascensão social, pois vem de família muito pobre. Não quis falar muito sobre os pais, nem sobre questões raciais. Destaca a condição de pobreza e faz questão de frisar a religião e a fé como tábua de salvação.

A professora Melissa é médica, tem 78 anos, é aposentada, maranhense. O esforço próprio, segundo ela e o distanciamento precoce da família fizeram com que ela guardasse vagas lembranças de pais e irmãos. Fala pouco de experiências familiares. Desde cedo traz uma característica de forte autonomia e autoestima. Estudar e vencer sempre foram as grandes metas.

Telles é cearense, assim como Fernando, o paraense, também como os outros teve muito cedo de desenvolver um esforço próprio nos jogos de sobrevivência como filho de família pobre. Muito cedo se torna o “home da casa”. Essa é a forte imagem da infância que se deu em virtude do alcoolismo do pai e em seguida a separação dos pais. É nesse contexto de adversidades que ele vai construindo uma responsabilidade precoce e um respeito na família. Telles também dá um destaque ao fato de ter vergonha da pobreza, mas não alude às questões raciais.

Luiza, pernambucana, família de classe média, diz ser a mais escura da família. O conflito identitário com a mãe e a irmã brancas começa a colocar desde a infância para a professora os desafios que mais tarde ela teria que compreender de forma mais consciente. A

professora procurou compreender o que acontecia com ela através da psicanálise.

Dandara é cearense, vem de família de classe média, está aposentada, embora ainda muito atuante na sua área. Teve no exemplo do pai e da avó a sua autoestima e autonomia fortalecidas. Segundo afirma, a família sempre levou essas questões de preconceito com muito humor, só vindo ter mais consciência das questões raciais na vida adulta.

Para Francisco, cearense, o humor e o silêncio parecem ter sido as estratégias básicas de enfrentamento das situações de preconceito na família.

O professor Viana diz que não sofreu preconceitos raciais porque sua família é de uma elite latifundiária, mas que sofreu preconceito por ser comunista. O fato de ser de classe alta livra do racismo?

Já o professor Gérson, paulista, é o único dos dez professores entrevistados que nasceu e cresceu convivendo numa família de militantes intelectuais do movimento negro. Desde criança já via a mãe dedicada a fazer com que crianças nordestinas negras e pobres moradoras da maior favela de São Paulo não sofressem com evasão e repetência na escola. Já via desde criança os pais sempre lendo, escrevendo e participando ativamente dos movimentos negros culturais, intelectuais e políticos. Gérson se sente negro, afirmado desde sempre na família, só vindo a se defrontar com o preconceito quando entrou na escola.

Viana, Gérson e Luiza parecem apontar algumas particularidades identitárias em relação aos demais. Gérson porque já nasceu numa família de militantes e tem uma negritude afirmada por esta estrutura familiar desde cedo. Luiza é a única dos dez entrevistados cuja mãe colocou uma barreira na sua busca por conhecimento e por ascensão pelo estudo, que é exatamente a sua meta de mobilidade social. A partir daí trava uma luta existencial para compreender o que se passava com ela.

A professora Luiza fez o percurso de construção de um capital cultural e social à revelia da vontade da mãe, figura dominante na família, que procurou determinar o futuro das filhas mulheres na família, de forma bem diferente do que desejava Luiza. Tornar-se professora universitária era sua meta e a sua realização terminou por colocar fortes barreiras entre ela e a mãe. Dentre todas as entrevistadas, Luiza é aquela que procurou compreender de forma mais profunda o significado de ser negra, mulher e desejar uma ascensão social através do estudo, contra a vontade da mãe.

CONCLUSÃO

Diante da complexidade da questão pode-se observar que são muitos os aspectos a serem aprofundados. Esse tornar-se negro se configura nos processos de identificação sempre em aberto e se evidencia a cada momento em que somos convocados a nos posicionar como seres humanos em sua diversidade: negros, ou mulheres, ou gordos, altos, ou baixos, tímidos, e outros, é sempre um reconstruir-se.

As mães aparecem como figuras determinantes no êxito das trajetórias, menos na de Luiza que sofreu rejeição pela própria mãe por ser negra. A história de Luiza, diferente da dos demais professores, instiga-nos a pensar que a família, primeiro espaço onde começamos a negociar nossos “eus” e nossos “nós”, num ambiente aparentemente distante das contradições da macroestrutura, pode reproduzir fielmente um pensamento que ainda hoje persiste, de se criar um tipo brasileiro ideal que está muito além de questões fenotípicas, mas sem dúvida se ancoram nela para congelar um *status quo* de uma raça/etnia que domina o pensamento na universidade.

Se a escola também silencia e nega essas situações e na universidade o conhecimento das questões fundantes do racismo no Brasil e das desigualdades sociais consequentes dele não são matéria de importância primária para a educação, compreendemos que a convivência com as desigualdades raciais e sociais é uma barreira a ser combatida nessas instituições por nós, negros, que sentimos na pele o olhar estranhado, o preconceito e a discriminação, e por todos os brancos que também se contrapõem às ideologias racistas construídas ao longo da história, buscando junto com outras Luizas escrever uma nova sociabilidade na qual as pessoas possam conviver distantes de qualquer impedimento à inteireza humana.

REFERÊNCIAS

APPLE, Michael W. **Educação e poder**. Tradução Maria Cristina Monteiro. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

BUARQUE, Cristóvão. A universidade global. In: **Conferência Mundial de Educação Superior + 5**, UNESCO. Paris, jun. 2003.

COSTA, Jurandir Freire. Prefácio. In: SOUSA, Neusa dos Santos. **Tornar-se negro**: as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social. Rio de Janeiro: Graal, 1983. (Coleções Tendências, 4).

DA MATTA, Roberto. **Relativizando**: uma introdução à antropologia social. Rio de Janeiro: Rocco, 1987.

ELIAS, Norbert. **A sociedade dos indivíduos**. Tradução Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994.

FERRAROTI, Franco. Sobre a autonomia do método biográfico. In: NÓVOA, Antonio; FINGER, Mattias (Orgs.). **O método (auto)biográfico e a formação**. Lisboa: Ministério da Saúde/Departamento de Recursos Humanos da Saúde, 1988.

FORACCHI, Marialice Mencarini. **Participação social dos excluídos**. São Paulo: Hucitec, 1982.

GOFFMAN, Erving, **Estigma**: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. Tradução Márcia Bandeira de Mello Leite Nunes. 4. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1998.

GUIMARÃES, Antônio Sérgio Alfredo. O insulto racial: as ofensas verbais registradas em queixas de discriminação. **Estud. Afro-Asiát.** Rio de Janeiro, n. 38, p. 31-48, dec. 2000.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. 10. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

HASENBALG, Carlos Alfredo. **Estrutura social, mobilidade e raça**. São Paulo: Vértice, 1988.

JOSSO, Marie Christine. **Experiências de vida e formação**. Lisboa: EDUCA, 2002.

NASCIMENTO, Abdias do (Org.). **Teatro experimental do negro: testemunhos**. Rio de Janeiro: GRD, 1966.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Pela mão de Alice**: o social e o político na pós-modernidade. São Paulo: Cortez, 1995.

SANTOS, Joel Rufino dos. O negro como lugar. In: RAMOS, Alberto Guerreiro. **Introdução crítica à sociologia brasileira**. Rio de Janeiro: UFRJ, 1995.

SKIDMORE, Thomas E. **Preto no branco**: raça e nacionalidade no pensamento brasileiro. Tradução Raul de Sá Barbosa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

SODRÉ, Muniz. **Claros e escuros**: identidade, povo e mídia no Brasil. Petrópolis: Vozes, 1999.