



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
FACULDADE DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS INTERDISCIPLINARES
SOBRE MULHERES, GÊNERO E FEMINISMO**

WELLINGTON PEREIRA SANTOS

**FEMINISMO NEGRO ACADÊMICO: RESISTÊNCIA E PRÁTICAS INSURGENTES
NAS TRAJETÓRIAS DE PROFESSORAS NEGRAS UNIVERSITÁRIAS**

Salvador
2022

WELLINGTON PEREIRA SANTOS

**FEMINISMO NEGRO ACADÊMICO: RESISTÊNCIA E PRÁTICAS INSURGENTES
NAS TRAJETÓRIAS DE PROFESSORAS NEGRAS UNIVERSITÁRIAS**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Estudos Interdisciplinares sobre Mulheres, Gênero e Feminismo – PPGNEIM, da Universidade Federal da Bahia, como requisito para obtenção do grau de Doutor em Estudos Interdisciplinares sobre Mulheres, Gênero e Feminismo.

Orientadora: Profa. Dra. Angela Figueiredo

Co-Orientador: Prof. Dr. Felipe Fernandes

Salvador
2022

Ficha catalográfica elaborada pelo Sistema Universitário de Bibliotecas (SIBI/UFBA), com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

S237 Santos, Wellington Pereira
Feminismo negro acadêmico: resistência e práticas insurgentes nas trajetórias de professoras negras universitárias / Wellington Pereira Santos, 2022. 207 f.: il.

Orientadora: Prof^a Dr^a. Ângela Figueiredo.

Co-orientador: Prof^o D^o. Felipe Fernandes.

Tese (doutorado) - Programa de Pós-Graduação em Estudos Interdisciplinares sobre Mulheres, Gênero e Feminismo da Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2022.

1. Feminismo - Trajetória. 2. Professoras – UFBA. 3. Negras. 4. Ensino superior. I.Figueiredo, Ângela. II. Fernandes, Felipe. III. Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal da Bahia. IV. Título.

CDD: 305.42

WELLINGTON PEREIRA SANTOS

**FEMINISMO NEGRO ACADÊMICO: RESISTÊNCIA E PRÁTICAS INSURGENTES
NAS TRAJETÓRIAS DE PROFESSORAS NEGRAS UNIVERSITÁRIAS**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Estudos Interdisciplinares sobre Mulheres, Gênero e Feminismo – PPGNEIM, da Universidade Federal da Bahia, como requisito parcial para obtenção do grau de Doutor em Estudos Interdisciplinares sobre Mulheres, Gênero e Feminismo.

Salvador, ____ de _____ de 2022.

Banca Examinadora

Profa. Dra. Angela Figueiredo – Orientadora
Doutora em Sociologia
Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais

Prof. Dr. Felipe Fernandes – Co-Orientador
Doutor em Ciências Humanas
Universidade Federal da Bahia
Programa de Pós-Graduação em Estudos Interdisciplinares sobre
Mulheres, Gênero e Feminismo

Profa. Dra. Vanessa Cavalcanti – Examinadora interna
Doutora em Humanidades
Universidade Federal da Bahia
Programa de Pós-Graduação em Estudos Interdisciplinares sobre
Mulheres, Gênero e Feminismo

Profa. Dra. Edilza Sotero – Examinadora interna
Doutora em Sociologia
Universidade Federal da Bahia

Profa. Dra. Dyane Brito – Examinadora externa
Doutora em Educação
Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Programa de Pós-Graduação em Política Social e Territórios



Universidade Federal da Bahia

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS
INTERDISCIPLINARES SOBRE MULHERES, GÊNERO E FEMINISMO
(PPGNEIM)**

ATA Nº 199

Ata da sessão pública do Colegiado do PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS INTERDISCIPLINARES SOBRE MULHERES, GÊNERO E FEMINISMO (PPGNEIM), realizada em 25/07/2022 para procedimento de defesa da Tese de DOUTORADO EM ESTUDOS INTERDISCIPLINARES SOBRE MULHERES, GÊNERO E FEMINISMO no. 199, área de concentração Mulheres, Gênero e Feminismo, do(a) candidato(a) WELLINGTON PEREIRA SANTOS, de matrícula 217123901, intitulada FEMINISMO NEGRO ACADÊMICO: RESISTÊNCIA E PRÁTICAS INSURGENTES NAS TRAJETÓRIAS DE PROFESSORAS NEGRAS UNIVERSITÁRIAS. Às 09:00 do citado dia, Salvador, foi aberta a sessão pelo(a) presidente da banca examinadora Prof^ª. ANGELA LUCIA SILVA FIGUEIREDO que apresentou os outros membros da banca: Prof. Dr. FELIPE BRUNO MARTINS FERNANDES, Prof^ª. VANESSA RIBEIRO SIMON CAVALCANTI, Prof^ª. Dra. EDILZA CORREIA SOTERO e Prof^ª. Dra. DYANE BRITO REIS SANTOS. Em seguida foram esclarecidos os procedimentos pelo(a) presidente que passou a palavra ao(à) examinado(a) para apresentação do trabalho de Doutorado. Ao final da apresentação, passou-se à arguição por parte da banca, a qual, em seguida, reuniu-se para a elaboração do parecer. No seu retorno, foi lido o parecer final a respeito do trabalho apresentado pelo candidato, tendo a banca examinadora aprovado o trabalho apresentado, sendo esta aprovação um requisito parcial para a obtenção do grau de Doutor. Em seguida, nada mais havendo a tratar, foi encerrada a sessão pelo(a) presidente da banca, tendo sido, logo a seguir, lavrada a presente ata, abaixo assinada por todos os membros da banca.

Dra. DYANE BRITO REIS SANTOS, UFRB

Examinadora Externa à Instituição

Dra. EDILZA CORREIA SOTERO, UFBA

Examinadora Externa ao Programa

Dr. FELIPE BRUNO MARTINS FERNANDES, UFBA

Examinador Interno

VANESSA RIBEIRO SIMON CAVALCANTI, UANL

Examinadora Interna



Universidade Federal da Bahia

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS
INTERDISCIPLINARES SOBRE MULHERES, GÊNERO E FEMINISMO
(PPGNEIM)**

Angela Figueiredo

ANGELA LUCIA SILVA FIGUEIREDO, UFRB

Presidente

Wellington Pereira Santos

WELLINGTON PEREIRA SANTOS

Doutorando(a)



Universidade Federal da Bahia

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS
INTERDISCIPLINARES SOBRE MULHERES, GÊNERO E FEMINISMO
(PPGNEIM)**

FOLHA DE CORREÇÕES

ATA Nº 199

Autor(a): WELLINGTON PEREIRA SANTOS

Título: FEMINISMO NEGRO ACADÊMICO: RESISTÊNCIA E PRÁTICAS INSURGENTES
NAS TRAJETÓRIAS DE PROFESSORAS NEGRAS UNIVERSITÁRIAS

Banca examinadora:

Prof(a). DYANE BRITO REIS SANTOS Examinadora Externa à
Instituição

Prof(a). EDILZA CORREIA SOTERO Examinadora Externa ao
Programa

Edilza Correia Sotero

Prof(a). FELIPE BRUNO MARTINS FERNANDES Examinador Interno

Prof(a). VANESSA RIBEIRO SIMON
CAVALCANTI Examinadora Interna

CAVALCANTI

Prof(a). ANGELA LUCIA SILVA FIGUEIREDO Presidente

Os itens abaixo deverão ser modificados, conforme sugestão da banca

1. [] INTRODUÇÃO
2. [] REVISÃO BIBLIOGRÁFICA
3. [] METODOLOGIA
4. [] RESULTADOS OBTIDOS
5. [] CONCLUSÕES

COMENTÁRIOS GERAIS:

Declaro, para fins de homologação, que as modificações, sugeridas pela banca examinadora, acima mencionada, foram cumpridas integralmente.

Angela Lucia Silva Figueiredo



Universidade Federal da Bahia

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS
INTERDISCIPLINARES SOBRE MULHERES, GÊNERO E FEMINISMO
(PPGNEIM)**

Prof(a). ANGELA LUCIA SILVA FIGUEIREDO



Universidade Federal da Bahia

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS
INTERDISCIPLINARES SOBRE MULHERES, GÊNERO E FEMINISMO
(PPGNEIM)**

Orientador(a)

Aos meus sobrinhos e sobrinhas: Moana,
Tiana, Kamyle, Ana Beatriz, Luiz Fernando,
Nayla e Ayna.

AGRADECIMENTOS

“Eu não ando só!”. Neste momento não tem frase mais significativa para iniciar os meus agradecimentos, que vem acompanhada de outras duas: “não fazemos nada sozinh@s” e “pessoas são um presente em nossas vidas”.

Com o coração cheio de afeto e alegria, começo agradecendo à espiritualidade, sem ela não teria caminhado até aqui. Agradeço a Obaluaê, meu orixá, que com sua vestimenta de palha tem me protegido, dando-me saúde, paz e serenidade na encruzilhada da vivência da espiritualidade. E com muita fé, agradeço a Deus, por estar sempre presente em minha jornada.

Agradeço à minha família, pelo apoio, responsabilidade afetiva, pelos encontros sempre calorosos, principalmente em tempos tão nublados, de crise sanitária causada pela Covid-19. Durante o isolamento social, esse carinho se fez muito importante. Retornar à casa de meus pais, em Santo Amaro da Purificação, em outubro de 2020, depois de seis anos morando sozinho, possibilitou-me um reencontro com a família, principalmente com minha mãe, Teresa Pereira dos Santos, que tem dado tanto apoio às minhas decisões. A convivência com minha sobrinha, Kamyle Cerqueira, possibilitou revivermos tempos de quando ela era criança, na mesma época em que eu estava cursando a graduação, e ela me acompanhava na sala de casa, enquanto eu estudava. Agora, já com 18 anos, a história se repete: ela fica próxima ao meu quarto, nós conversamos e, finalmente, lá pelas 2h da madrugada vamos dormir. Minha irmã, Eliane Pereira, que gosta de uma confusão (risos), mas tem um grande coração. Eder Pereira dos Santos, irmão com quem dialogo muito sobre futebol e política. Agradeço aos meus outros irmãos, em nome de Eder, sempre presentes. Festejamos o São João em 2021 no quintal de nossa casa, e foi uma farra animada. Minha irmã de coração, Aline Assis, esteve presente. São mais de dez anos de amizade. Ela chegou e ficou na família, e nós tod@s a amamos. À nossa família preta, que nesses tempos de pandemia tem se articulado e improvisado, criando possibilidades para nos reunir e amenizar os pesos, trazendo leveza para as nossas vidas, muito obrigado!

Seguindo o fluxo do rio, olhando para as águas límpidas e vigorosas de Oxum – Ora yê yê ô, minha mãe! –, eis que chego às margens do Paraguaçu, nas cidades de Cachoeira e São Felix. Chego à Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB) e ao Coletivo Angela Davis, coordenado pela Professora Doutora Angela Figueiredo, um coletivo alegre, afetuoso, de grande conexão entre pesquisador@s pret@s que produzem pesquisa de ponta. Saudades da Praça 25 de Junho, da orla do Rio Paraguaçu e de nossos encontros lá. Tenho

aprendido com o Coletivo, desde a sua formação, ao longo desses dez anos, desenvolver reflexões e ações engajadas com a perspectiva teórica do Feminismo Negro Descolonial e com a ciência brasileira. Em especial, quero agradecer a Day (Dailza Araújo), dona de um pedaço de terra de Santa Luz, como diria Helena Garotinha – já, já falo desta figura. Day, você é luz que reluz como ouro, é afeto, é água que corre, é sonho que encanta e não é à toa que é de peixes, e os piscianos se encontram em amizade. Lu Falcão (Luciana Falcão), a mulher da subjetividade. Lembro-me da primeira vez que nos vimos, que carona espetacular, a ancestralidade nos juntou. Lembra-se desse dia? Aqui é importante relatar as idas e vindas entre Salvador e Cachoeira, as viagens eram massa, divertidas! Lu Falcão nos conduzia em encontros cheios de afetos, debates epistemológicos e reflexões que se estendiam às comunicações via telefone, com uma, duas horas de ligação. Gratidão pela amizade e pelas dicas para o texto da tese, pelas conexões e sugestões de leitura.

E por falar em amizade... Sintia com S (o apelido pegou! – risos), essa é uma pessoa simplesmente espetacular, serena e alegre, sempre com uma palavra amiga, sempre na conexão Camamu/Salvador/Santo Amaro. Agora é a vez de Helena Garotinha, que me acolheu, ensinou-me a desbravar Salvador, de Cajazeiras ao Dois de Julho. Foram tantos os diálogos no Instituto de Biologia e os cafés em sua casa, no bairro do Garcia. Amo quando diz: “Menino, deixa de maluquice!”. Agradeço a Day e a Helena pela leitura atenta ao texto da minha tese, grandes parceiras nesta construção.

À Professora Doutora Denize Ribeiro, que nos contagia com sua alegria. Agradeço pelo acolhimento em sua casa – muitas vezes, depois eu corria para a casa da vizinha (daqui a pouco eu revelo o nome dela). Grato, Professora Denize, pelo apoio e incentivo de sempre. Fico me tremendo por dentro quando diz: “Tchu, você é um intelectual negro!!!”.

Flávia Palha, minha contemporânea da Graduação e do Mestrado em Ciências Sociais, a quem admiro e tenho imensa consideração. Amanda, minha parte Erê, nos encontramos na disciplina “Relações étnicas e raciais: uma perspectiva de comparação”, ministrada pelo professor Antônio Sérgio Guimarães, e foi amor à primeira vista, uma pessoa cheia de alegria, de alma leve, uma intelectualidade e inteligência que inspiram. Abraços, antropóloga Amanda Oliveira. Agradeço a todas as pessoas que integram o Coletivo Angela Davis.

Continuo a agradecer @s amig@s da UFRB. A gente costuma dizer que saiu da UFRB, mas a UFRB não sai da gente! Agradeço ao meu grande amigo, irmão de coração, Zelivaldo Falcão Leite, que tem sempre um olhar atento e me passa muita tranquilidade em

suas palavras. Agradeço à Taliane Oliveira, pela parceria e pela revisão do texto da tese. Taliane é uma amiga a quem confidencio minhas poesias, uma boa companhia para um bom vinho, e com quem partilho as experiências da religião afro-brasileira. Agradeço a Kátia, figura de coração grande e de risada farta, generosa, que ama ensinar, uma professora comprometida com a escola pública, além de ser uma escritora de mão cheia. Virgínia Nunes, parceira que me incentivou a me matricular na primeira disciplina de gênero que fiz, “Tópicos especiais em Antropologia”, ministrada pela Professora Doutora Angela Figueiredo, e também me apresentou ao Professor Doutor Felipe Fernandes, hoje meu co-orientador.

Continuo agradecendo aos amigos santamarenses. Marlene Lima – que revelou o segredo que Wellington Pereira é Tchu Tchu –, pessoa com quem partilho muitas angústias e alegrias. Messias Oliveira, que me ensina muito, que domina a Tecnologia da Informação. Ao longo dessa dura pandemia, ele tem me ensinado a ter paciência e tem sido companheiro durante caminhadas e/ou corridas matinais, quando sempre refletimos sobre o mundo. Fernanda Esquivel, agradeço pela sua generosidade e alegria, pelas palavras de motivação, uma educadora compromissada, feminista negra, mestra, que sabe acolher com o olhar. Moisés Pereira, Etelvino Góes e Zilma Mendez, obrigado pelo carinho e amizade de vocês.

Vale lembrar, carinhosamente, de agradecer a meus terapeutas, a psicóloga Juliana Reina e o psicanalista Bernardo Assis, que conjuntamente me ajudam a dar régua e compasso à minha subjetividade. Profissionais que contribuem para meu crescimento enquanto pessoa, para a ampliação do meu olhar e da forma de me colocar no mundo.

Agradeço à direção da Associação de Pós-Graduand@s APG/UFBA, por estar aprendendo com el@s nessa gestão. Mais precisamente na pessoa de Matheus Mascarenhas, um entusiasta da luta estudantil na pós-graduação.

No PPGNEIM, conheci Daiane Feliciano. Durante a pandemia da Covid-19, o *Instagram* nos aproximou, conversamos sobre tudo, fizemos um grupo de estudo *online*, onde dialogamos sobre a minha tese e sua dissertação, e também falamos sobre a vida. Leandro Neri Brito, a quem admiro por sua retidão, compromisso e engajamento com a pesquisa, bem como sua serenidade e fé, um companheiro de turma no PPGNEIM.

Aproveito para agradecer à Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado da Bahia (FAPESB), pelo financiamento da bolsa modalidade cotas, e aqui demarco que, com muito orgulho, sou cotista no doutorado. Financiar pesquisa é de grande relevância, pois salvaguarda a ciência e a história brasileira.

Agradeço à Professora Doutora Zelinda Barros, a quem estimo demais, que trouxe grandes contribuições na concepção inicial desta pesquisa, desde o projeto de ingresso no

doutorado. E no embalo das lembranças, em um dia de Festa de Yemanjá, conheci uma figura de grande categoria, Norma Couto, que tem uma energia contagiante.

Agradecer é celebrar, é poder contar nossa trajetória. Nesse curso da vida, uma mulher negra e professora doutora tem um capítulo especial em minha trajetória, Angela Figueiredo. Faltam palavras, adjetivos para escrever sobre ela... mais do que orientadora hoje, foi ela que me iniciou na pesquisa, e de lá pra cá são dez anos de amizade. É com ela que partilho a vida, as emoções, as alegrias, ela me ajuda a acreditar em mim. Ainda nos idos de 2010, seu carro vermelho nos guiava por muitos caminhos (risos). E entre idas e vindas, em Cachoeira e São Félix, às margens do Paraguaçu, nossa amizade foi se fortalecendo. Conheci seus filhos, Pedro e Guilio, ainda crianças, e acompanhei o crescimento deles, tornando-se pessoas que estimo. Com Angela, vizinha da Professora Doutora Denize Ribeiro, aprendi sobre generosidade, compreensão, capacidade de empatia e aprendo sempre coisas novas. E, como diria Luciana Falcão, “Angela sempre surpreende em sua fala”, e eu concordo, pois suas reflexões são de uma sensibilidade e potência espetaculares. Ela me ajudou a gostar da Antropologia engajada, apresentou-me aos estudos de gênero e raça e, logo depois, ao Feminismo Negro, bem como aos estudos das hierarquias raciais. Ela me estimulou na minha primeira viagem internacional, em 2013, para participar da Reunião de Antropologia do Mercado Comum do Sul (MERCOSUL), em Córdoba, Argentina. Carinhosamente, foi a primeira pessoa a me chamar de Tchu, que me incentivou a morar em Cachoeira e que, juntamente com o Professor Doutor Felipe Fernandes, partilha a orientação desta tese.

Agradeço ao Professor Doutor Felipe Fernandes, pela co-orientação e parceria, que desde a minha defesa de mestrado tem me acompanhado. E lá se vão alguns anos para que eu pudesse alcançar o doutorado. Desafia-me a todo o momento, questionando minhas concepções e escolhas, provocando-me para pensar fora da caixa. Pessoa com quem encarei também a estrada para Cachoeira, à noite, para terminar a escrita do projeto.

Agradecer é poder ter a oportunidade de dividir alegrias, de espalhar afeto como bolinha de sabão voando, depois de ser soprada pelos canudos feitos de talos de mamão. É como brincar na água do mar pulando ondas e jogando água uns/umas n@s outr@s, é poder jogar bola descalç@s... tudo isso de mãos dadas com muit@s amig@s e familiares. Enfim, além de tudo, posso dizer que faço parte da geração cotas, e com muito orgulho!

Axé!

Você só precisa ser aceito por quem você é e se orgulhar de quem você é, e é isso que eu estou tentando fazer.

Lewis Hamilton

RESUMO

A maioria das pesquisas sobre professoras negras universitárias se concentra na análise das trajetórias anteriores ao exercício do magistério no ensino superior, bem como no processo de tornarem-se negras. Reconhecendo a importância destas contribuições, a presente pesquisa aborda a trajetória de professoras negras na Universidade Federal da Bahia (UFBA), a partir de uma perspectiva teórica feminista negra e decolonial, tendo como objetivo entender a formação acadêmica, a escolha pelo magistério superior, o exercício da profissão, as experiências profissionais anteriores ao ingresso na UFBA, a produção acadêmica e bibliográfica, assim como compreender a influência da raça nas escolhas dos temas de pesquisa e abordagens acadêmicas. A metodologia desta pesquisa é qualitativa, com a realização de entrevistas e observação participante durante os anos de 2018 e 2019, portanto, anterior à pandemia da Covid-19; e também quantitativa, a partir da análise dos dados dos currículos das professoras disponíveis na Plataforma *Lattes/CNPq*. Os resultados apontam para o compromisso com a boa formação d@s estudantes, de um modo geral, e, particularmente, d@s estudantes negr@s, quase sempre minoria nos cursos analisados, além disso é dedicada uma atenção especial para a formação da consciência crítica com relação às desigualdades existentes em nossa sociedade. Tudo isso leva à constituição de uma área/campo de atuação do Feminismo Negro que denominamos de Feminismo Negro Acadêmico.

Palavras-chave: Trajetória. Feminismo Negro Acadêmico. Professoras Negras. Insubmissão.

ABSTRACT

Most research on black university professors focuses on the analysis of trajectories prior to exercising teaching in higher education, as well as the process of becoming black. Recognizing the importance of these contributions, the present research approaches the trajectory of black professors at the Federal University of Bahia (UFBA), from a black and decolonial feminist theoretical perspective, aiming to understand academic training, the choice for higher education, the exercise of the profession, professional experiences prior to joining UFBA, academic and bibliographic production, as well as understanding the influence of race in the choices of research topics and academic approaches. The methodology of this research is qualitative, with interviews and participant observation during the years 2018 and 2019, therefore, prior to the Covid-19 pandemic; and also quantitative, from the analysis of data from the curricula of the teachers available on the Lattes/CNPq Platform. The results point to the commitment to the good training of students, in general, and particularly of black students, almost always a minority in the analyzed courses, as well as special attention to the training of critical awareness of the existing inequalities in our society. All this leads to the constitution of an area/field of action for Black Feminism that we call Academic Black Feminism.

Keywords: Trajectory. Academic Black Feminism. Black Teachers. Non-submission.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABA	Associação Brasileira de Antropologia
ACM	Antônio Carlos Magalhães
ANPOCS	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Ciências Sociais
AVA	Ambiente Virtual de Aprendizagem
CAHL	Centro de Artes, Humanidades e Letras
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEFET	Centro de Educação e Tecnologia Bahia
CENUN	Coletivos de Estudantes Negros Universitários
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
COPENE	Congresso Brasileiro de Pesquisadores/as Negros/as
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FACED	Faculdade de Educação
FAMI	Faculdade Miriense
FAPESB	Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado da Bahia
FHC	Fernando Henrique Cardoso
FIOCRUZ	Fundação Oswaldo Cruz
GT	Grupo de Trabalho
IBIT	Instituto Brasileiro de Investigação Torácica
IFBA	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia
IFBaiano	Instituto Federal Baiano
IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
JAC	Juventude Agrária Católica
MNU	Movimento Negro Unificado
MST	Movimento Sem Terra
NEAB	Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros
ONG	Organização não governamental
ONGEP	Organização não governamental pela educação popular
PDRR	Programa Direito e Relações Raciais
PIBID	Programa de Iniciação à Docência
PSDB	Partido da Social Democracia Brasileira
PT	Partido dos Trabalhadores
REDOR	Rede Feminista Norte e Nordeste de Estudos e Pesquisas sobre Mulheres e

Relações de Gênero

REUNI	Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
SISU	Sistema de Seleção Unificada
UCSAL	Universidade Católica do Salvador
UEFS	Universidade Estadual de Feira de Santana
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UFC	Universidade Federal do Ceará
UFCG	Universidade Federal de Campina Grande
UFES	Universidade Federal do Espírito Santo
UFF	Universidade Federal Fluminense
UFRB	Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFRN	Universidade Federal do Rio Grande do Norte
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UNB	Universidade de Brasília
UNEB	Universidade do Estado da Bahia
UNESP	Universidade Estadual Paulista
UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas
UNILAB	Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira
UNIME	União Metropolitana de Educação e Cultura
UNIVIX	Faculdade Brasileira
USP	Universidade de São Paulo

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	Perfil e formação acadêmica das professoras (2019)	54
Tabela 2	Atuação profissional das professoras interlocutoras	57
Tabela 3	Projetos de pesquisa e áreas de atuação	58
Tabela 4	Participações em corpo editorial	59
Tabela 5	Idiomas estrangeiros	60
Tabela 6	Prêmios e Títulos	60
Tabela 7	Produções acadêmico-científicas	61
Tabela 8	Produções técnicas	62
Tabela 9	Participações em bancas	62
Tabela 10	Participações em bancas de comissões e julgadoras	63
Tabela 11	Participação e organização de eventos	64
Tabela 12	Orientações concluídas	64
Tabela 13	Supervisões concluídas	64
Tabela 14	Orientações e supervisões em andamento	65
Tabela 15	Educação e Popularização de Ciência e Tecnologia	65
Tabela 16	Publicações acadêmico-científicas	66

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	Quantitativo de professor@s negr@s nas universidades federais	67
Figura 2	Desigualdade racial e escolaridade no Brasil	68
Figura 3	Docentes por sexo e raça	69
Figura 4	Autodeclaração entre @s docentes	70
Figura 5	Doutoras pretas docentes na pós-graduação por estado	71

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	18
1.1	Eu não ando só: onde estão as professoras negras da UFBA?.....	29
2	QUEM SÃO ELAS? TRAJETÓRIAS DE PROFESSORAS NEGRAS NA UFBA.....	40
2.1	Caminhos do fazer etnográfico.....	41
2.2	Análise de dados a partir do Currículo <i>Lattes</i> das professoras negras.....	54
3	“TRANSFORMANDO POR DENTRO”: REPRESENTAÇÕES ACERCA DA ATIVIDADE EM SALA DE AULA.....	73
3.1	Primeiras incursões a campo: a experiência de professoras negras em sala de aula.....	74
3.1.1	“O que é preciso para escrever?”: observação participante no Instituto de Letras.....	78
3.1.2	Conhecimento e trabalho intelectual.....	84
3.1.3	Os significados de ser uma professora negra no ensino superior federal.....	99
3.1.4	Abordagem de gênero e raça no currículo: prática pedagógica e engajamento político.....	105
4	INSUBORDINAÇÃO E TRANSFORMAÇÃO DA SUBJETIVIDADE.....	111
4.1	Imaginário social: representações sobre o ser negro no jogo das cores e no jogo da vida.....	111
4.2	“A noite não adormece nos olhos das mulheres negras”: quais barreiras enfrentam?.....	117
4.3	Dinâmicas de mobilidade: os entraves causados pelo racismo.....	123
4.4	Transformação subjetiva e a construção de si: Quem te deixou mais forte?.....	132
5	TRABALHO INTELECTUAL: ENTRECruzamentos PARA A CONSTRUÇÃO DE UM FEMINISMO NEGRO ACADÊMICO.....	145
5.1	Trabalho e ciência: desafios na construção do trabalho intelectual.....	153
5.2	Produção acadêmica e trabalho: feminismo negro acadêmico.....	160
5.3	Gênero e raça na construção de um campo de pesquisa: implicações na produção acadêmica feminista negra.....	162
5.4	<i>Habitus</i>: construção do conhecimento e o lugar da intelectualidade negra..	169

5.5	Trabalho intelectual e profissão de professora universitária.....	182
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	189
	REFERÊNCIAS.....	197

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa aborda a trajetória de professoras negras na Universidade Federal da Bahia (UFBA), a partir de uma perspectiva teórica feminista negra e decolonial, tendo como objetivo entender a formação acadêmica, a escolha pelo magistério superior, o exercício da profissão, as experiências profissionais anteriores ao ingresso na UFBA, a produção acadêmica e bibliográfica, bem como compreender a influência da raça nas escolhas dos temas de pesquisa e das abordagens acadêmicas.

A Universidade Federal da Bahia tem seu começo em 18 de fevereiro de 1808, quando o Príncipe Regente Dom João VI institui a Escola de Cirurgia da Bahia, primeiro curso universitário do Brasil. Ainda no século XIX, incorporou os cursos de Farmácia (1832) e Odontologia (1864), a Academia de Belas Artes (1877), Direito (1891) e Politécnica (1896). No século XX, Isaías Alves cria a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, em 1941.¹

Edgar Santos foi o primeiro reitor da UFBA. Nasceu em Salvador (1894), fez Graduação em Medicina e se especializou em Cirurgia, em São Paulo. Retornou à capital baiana, ocupou a cátedra de Patologia e Cirurgia e dirigiu a Faculdade de Medicina. “Durante 15 anos de reitorado (1946-1961), liderou o processo de federalização e implantou a infraestrutura física e de pessoal, escrevendo o primeiro capítulo de uma universidade integrada: Artes, Letras, Humanidades e Ciências”².

No início dos anos 2000, tivemos uma melhor percepção sobre a importância da educação superior e sobre o desenvolvimento da ciência no país. Houve investimentos de recursos públicos, quando o Governo Federal mobilizou esforços para a expansão universitária, promovendo uma melhoria na rede federal de ensino como um todo. Esse movimento de ampliação no ensino público gratuito e federal possibilitou uma democratização e minimização das disparidades educacionais. O acesso começava a se democratizar, ocorrendo de forma amparada, abrindo possibilidades de expansão para cidades do interior do Brasil e Territórios de Identidades, o que possibilitou uma expansão equânime que beneficiou o interior, mas também contribuiu com a reestruturação das universidades federais no centro do País, nas capitais, ampliando o número de vagas e melhorando suas estruturas físicas, assim como houve um maior investimento em pesquisas e bolsas de iniciação científica, o que beneficiou também a Universidade Federal da Bahia.

¹ Site da UFBA. Disponível em: <https://www.ufba.br/historico>. Acesso em: 11 nov. 2020.

² *Ibid.*

A UFBA tem se destacado em vários campos de pesquisa, sendo uma universidade renomada a nível internacional, considerada uma das melhores da América Latina, ocupando a 30ª posição no *ranking*. Nesta instituição, as atividades de pesquisa ocorrem no âmbito de 498 grupos de pesquisa registrados e estratificados no Diretório do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e nos 57 cursos de mestrado e 39 de doutorado que a universidade possui. Os grupos de pesquisa envolvem 1.966 pesquisador@s doutor@s, distribuíd@s em 1.996 linhas de pesquisa. Cerca de 220 dest@s pesquisador@s são bolsistas de Produtividade em Pesquisa no CNPq³.

Esta tese traz o resultado de uma pesquisa inspirada inicialmente por minha vivência acadêmica, a partir do meu ingresso na Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), e pela constatação de que, mesmo a UFRB sendo considerada proporcionalmente a universidade mais negra do Brasil, com 80% d@s estudantes autodeclarados negr@s, segundo o Instituto de Pesquisa Aplicada (IPEA), e mesmo sendo a primeira universidade federal a instituir integralmente a Lei de Cotas (Lei nº 12.711/2012), ainda há poucas professoras negras em seu quadro efetivo.

Para elaborar o escopo desta pesquisa, levei em conta as condições, situações e contingências que envolveram a minha trajetória e experiência acadêmica. No decorrer dessa construção, procurei destacar os elementos correlacionados ao tema que me propus a pesquisar no doutorado. Ajustando a vela do meu barco, em busca do vento que me levasse mais adiante, segui a luz do farol, imbuído na minha “aventura antropológica” e etnográfica, seguindo a correnteza da escrita, da construção dos dados, do debate e das reflexões sobre a pesquisa.

Sendo o primeiro de minha família a “alisar o banco da ciência”, como dizem os mais antigos, em 2008 fui aprovado para o curso de Graduação em Ciências Sociais na UFRB, sediado na cidade de Cachoeira/BA. Coincidência, acaso do destino, confluência dos orixás, não sei... pois adentrei no mesmo curso de um conterrâneo negro, o sociólogo Guerreiro **Ramos**. Diferentemente da maioria d@s estudantes, conheci os textos de Guerreiro Ramos ainda na Graduação, na disciplina “Sociologia das desigualdades no Brasil”. E o encontro com as reflexões de Guerreiro Ramos foi relevante para a minha formação em busca de uma “sociologia crítica”.

Logo no início do curso, encantei-me com a Antropologia, mesmo compreendendo que sua base inicial era eurocêntrica e serviu ao colonialismo. Inspirado em

³ Site da UFBA. Disponível em: <https://www.ufba.br/grupos-de-pesquisa>. Acesso em: 11 nov. 2020.

Audre **Lorde**⁴ (1983), afirmo que é preciso conhecer a ferramenta do senhor para depois subverter a lógica da opressão. Enquanto jovem da cidade de Santo Amaro da Purificação, ingresso neste espaço de disputa e construção do conhecimento, que é a universidade, e munido da leitura e do compromisso com a luta antirracista, busquei seguir a minha trajetória enquanto antropólogo, o que me possibilitou um encontro com os Estudos das Relações e Hierarquias Raciais, campo este que me identifico, assim como com a Teoria Feminista Negra, buscando interpretar as desigualdades raciais e as iniquidades sociais.

Continuando a navegar e cruzando os desafios de produzir teoria social, ainda no terceiro semestre da Graduação, outro campo de conhecimento, intrinsecamente interligado às relações raciais, desperta grande interesse em mim: os Estudos de Gênero e Feminismo. Incentivado por uma colega de graduação, hoje mestra em Antropologia Social, Virgínia Nunes, matriculei-me na disciplina “Tópicos Especiais: Antropologia Afro-Americana”, onde a Professora Doutora Angela Figueiredo apresentava em suas aulas os estudos de gênero e relações raciais, bem como o Feminismo Negro. A partir daquele momento, começo a vislumbrar um novo caminho em minha trajetória acadêmica, começo a aprender sobre os estudos raciais, sua contribuição na construção do campo de gênero no Brasil e, conseqüentemente, do Feminismo Negro. Nesse ínterim, Angela **Figueiredo** (2008) aponta que:

Se, todavia, a constituição da área de estudos sobre gênero e raça no Brasil derivou, inicialmente, de um campo já consolidado, no sentido de tendências e perspectivas teóricas, quero salientar que grande parte da bibliografia utilizada nas investigações sobre gênero e raça neste país é oriunda dos estudos das relações raciais, mais do que dos estudos sobre mulheres e dos estudos feministas. É preciso destacar as diferenças relativas à formação dos distintos campos, já que, na maioria das vezes, há nos estudos de gênero e raça uma identificação entre o sujeito e o objeto da investigação. (FIGUEIREDO, 2008, p. 239).

Em outras palavras, os estudos das relações raciais contribuíram para a constituição do campo de estudo de gênero e raça. Partindo desta importante imersão com a disciplina, para além das reflexões teóricas, foi se constituindo uma relação de parceria em vários projetos de pesquisa com a Professora Doutora Angela Figueiredo, como por exemplo, o projeto de extensão sobre empreendedorismo étnico, fortalecendo uma amizade aliada à

⁴ Autor@s negr@s, ao aparecerem pela primeira vez neste texto, terão seu sobrenome em destaque (negrito), como forma de combater a invisibilidade d@s intelectuais negr@s dentro das políticas de citação. Esta ação é um desdobramento do Coletivo Angela Davis, encaminhado na Escola Transnacional de Feminismo Negro e Decolonial, realizada em Cachoeira-BA, e publicada em 2020 no artigo “Epistemologia insubmissa feminista negra decolonial”, escrito por Angela Figueiredo.

orientação acadêmica, tanto no trabalho de monografia, como no Mestrado em Ciências Sociais, na mesma instituição.

Essa cooperação possibilitou permanentes diálogos, a partir da minha experiência com o racismo, as desigualdades de gênero e o sexismo, permitindo a construção de reflexões e de um olhar sempre atento às violências. Hoje, busco entender a minha identidade e me questionar sobre as condições que a estrutura sexista apresenta, bem como me esforço para não reproduzir comportamentos machistas e sexistas. Exercito a reflexão acerca da minha condição de homem negro heterossexual, oriundo da classe C, nascido em solo massapé do Recôncavo, conseqüentemente do interior da Bahia, de tal modo que tento ao máximo compreender a condição da mulher negra, buscando sempre me reeducar enquanto sujeito negro em meio às encruzilhadas culturais, religiosas e sociais.

Então, passo a me aprofundar nos estudos de gênero e raça, e também no Feminismo Negro, seguindo o fluxo da minha experiência no Coletivo Angela Davis, na UFRB, o que me possibilitou um diálogo com pares *negr@s* estudantes e outras professoras negras, a exemplo da Professora Doutora Denize Ribeiro, que sempre com leveza e bom humor partilha seu conhecimento, sua expertise sobre nutrição e saúde coletiva da população negra (pretos e pardos). E nesse contexto também conheci a Professora Doutora Martha Rosa, com sua perspectiva pedagógica da história e sua relação com o Movimento Negro⁵.

Nesse caminhar, tenho aprendido muito com o Coletivo Angela Davis, um grupo de pesquisa ativista, feminista negro e decolonial, que em suas reuniões, cheias de estudantes *negr@s*, na sala que fica situada no prédio da Pós-Graduação da UFRB, tem sido um espaço de transformação, afetividade e construção do conhecimento coletivo. O grupo é composto, em sua maioria, por mulheres pesquisadoras negras, porém participam também homens negros e mulheres brancas, sendo um espaço de construção de afetividade e de pluralidade, uma representação de um espaço democrático no qual aprendo muito com meus pares estudantes.

E na época de minha graduação (2008 a 2012), Angela Figueiredo era a única professora negra no Colegiado de Ciências Sociais, no Centro de Artes, Humanidades e Letras – CAHL/UFRB, *campus* Cachoeira. Outras professoras negras faziam parte deste Centro também, como a Professora Doutora Isabel Reis, do Colegiado de História; a Professora Doutora Márcia Clemente, do Colegiado de Serviço Social; e a Professora Doutora Patrícia Santos, de Museologia. Elas eram as únicas professoras negras nos seus respectivos

⁵ Denomino aqui de Movimento Negro os mais diversos movimentos sociais negros que reivindicam pautas relacionadas às lutas históricas da população negra brasileira.

colegiados, ou seja, o CAHL era um espaço ainda com muito poucas professoras negras. Nesse sentido, é válido salientar que a UFRB já nasce com cotas raciais, dentro de uma política de expansão universitária, entretanto isso não alcança de fato o quadro de professor@s, sobretudo se considerarmos os cursos mais elitizados desta instituição de ensino superior.

Nas linhas anteriores, trouxe relatos de minha trajetória até chegar ao Programa de Pós-Graduação em Estudos Interdisciplinares sobre Mulheres, Gênero e Feminismo, para pesquisar trajetórias de professoras negras. Estudar as desigualdades de gênero e raça, em diálogo com a nossa condição na sociedade, enquanto pessoas negras e como grupo social, que ainda preenche pouco o espaço universitário brasileiro, me faz assumir o compromisso de refletir sobre a condição da sujeita⁶ negra professora universitária. Resgatei esse tempo passado para situar @s leitor@s sobre o meu percurso até a construção do tema desta tese.

É importante destacar que o campo se apresenta de forma interdisciplinar, ou seja, existe uma produção que está fincada em vários campos do saber e em diferentes áreas. Mesmo considerando o interesse pelos temas de gênero, raça, educação e ciência, ainda são escassas as pesquisas que tratam das questões relativas às hierarquias raciais na rede federal de ensino, sobretudo nas universidades federais, buscando interpretar fenômenos que expressam as desigualdades e que interferem diretamente na condição/produção intelectual das mulheres negras.

De acordo com a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES, 2017), na Rede Universitária Federal, 96% são professor@s brancos, enquanto apenas 4% são professor@s negros, o que implica em uma demarcação/distinção a partir da questão racial. Outro ponto a ser observado é a condição de gênero, visto que as mulheres no ensino superior são maioria com doutorado, com 53,15%, em contraposição a 46,85% de homens. No ensino universitário, as mulheres são 45% entre @s docentes⁷; nos institutos federais de ensino (médio e técnico), correspondem a 37%; e na educação básica as mulheres são ampla maioria, alcançando a marca de 80%, o que demonstra uma desigualdade de gênero referente à educação superior e, conseqüentemente, no que diz respeito à posição no mercado de trabalho. No entanto, os dados não apresentam números específicos sobre as mulheres negras, o que revela um silenciamento sobre a condição da sujeita mulher negra no exercício do magistério superior, implicando em uma invisibilização da condição de desigualdade, já

⁶ Em conformidade com as demandas atuais dos movimentos sociais de feminilizar a linguagem, utilizo o termo *sujeita*, no feminino.

⁷ Ao longo do texto, @s leitor@s irão encontrar o termo *docente* para representar as professoras negras, visto que etimologicamente significa professora/professor que dá aula em universidade.

que poucos dados especificam a cor das docentes e, quando aparecem, falta-lhes uma análise mais apurada.

O tema da educação formal tem sido pauta na agenda dos Movimentos Negros ao longo de anos, e também se tornou “um tema caro para as feministas negras” (PETRUCCELLI, 2004, p. 30), e tais desigualdades são evidenciadas em todos os níveis do sistema de ensino, inclusive no ensino superior e na pós-graduação. As explicações sobre essas desigualdades sociais são atribuídas às heranças do passado escravista e às políticas de branqueamento que vigoraram no Brasil entre os séculos XIX e XX, bem como às relações de dessemelhanças na contemporaneidade que, veladas, reproduzem com perversidade as hierarquias raciais. Nesse sentido, as pesquisas sobre as trajetórias de professoras negras no ensino superior têm sido uma ampliação do campo que estuda educação e relações de gênero e raça, já que tais pesquisas vinham sendo realizadas no ensino fundamental e médio.

O estudo sobre trajetórias de professoras negras é um campo interdisciplinar que considera que a universidade é um *locus* de transformação subjetiva dessas mulheres, oriundas de uma posição subalterna, muitas vezes presas ao imaginário social racista predominante no país. Elas alcançam prestígio social, apesar das barreiras racistas e sexistas enfrentadas cotidianamente. As expectativas sociais sobre as mulheres negras, em geral, impõem-lhes uma representação de que “as mulheres negras estão no mundo para servir”, promovendo dessa forma um impacto negativo na sua construção subjetiva, enquanto sujeitas sociais e agentes da produção do conhecimento.

Sabemos que a maioria das pesquisas sobre trajetórias de professoras negras se concentram na análise das trajetórias anteriores ao exercício do magistério no ensino superior, assim como no processo de “tornarem-se negras” (SOUZA, 1990). Reconhecendo a importância dessas contribuições, o objetivo aqui é ampliar tais análises, incluindo a biografia, a experiência acadêmica anterior e, concomitante, o exercício da função de professoras. Quero destacar a formação e a produção acadêmica e entender a influência da raça nas escolhas dos temas de pesquisa e das abordagens acadêmicas.

Lorena F. **Souza** e Alecsandro (Alex) **Ratts** (2008) apontam a assimetria entre as mulheres negras e as brancas, a partir de um quadro de iniquidades referentes às condições socioeconômicas das mulheres negras. A partir da discussão de representação social e do debate de lugar social, @s autor@s fazem uma análise da trajetória de professoras negras e sua mobilidade social, buscando explicar os caminhos que permitem que as mulheres negras transgridam suas condições sociais e quebrem a barreira impositiva da estrutura social colocada pelo racismo. Elas começam a subverter essa condição e a lutar contra os

estereótipos estabelecidos no contexto da escravidão, os quais se manifestam no imaginário social contemporâneo, estigmatizando a população negra, e isso reverbera também na imagem da mulher negra, que ainda é a parcela da população que ocupa as piores posições no mercado de trabalho, muitas vezes sendo reduzidas a atividades manuais.

Ainda de acordo com a percepção de Souza e Ratts (2008), é possível demonstrar que as mulheres negras, quando chegam ao espaço escolar e acadêmico, têm que lutar contra a representação que está no imaginário social de que elas são incapazes, de que não deveriam estar ali, mesmo elas tendo *status* ocupacional e conquistado destaque na produção do conhecimento. As mulheres negras ainda são associadas ao emprego doméstico ou vistas em lugares de subalternidade, o que corresponde ao imaginário social que foi criado pela escravatura.

É relevante pontuar que o lugar de empregada doméstica não é visto neste estudo como sendo uma posição de inferioridade. Trata-se de uma reflexão crítica a respeito de como esta profissão tem sido vista ao longo do tempo, como uma ocupação subalternizada, estigmatizada e sexualizada, sendo mal remunerada. Nesse sentido, Souza e Ratts (2008) consideram que subverter esse imaginário é uma luta diária e cotidiana das professoras negras, visto que a escola e a universidade combinam segregação espacial e “separação” de raça, gênero e classe, o que implica em uma demarcação simbólica de lugar e identidade que as professoras negras têm que fazer cotidianamente.

Souza e Ratts apontam ainda para a importância do magistério como uma grande oportunidade para conseguir a mobilidade social. Segundo @s autor@s:

Ser mulher negra e professora em nosso país implica em uma nova avaliação sobre esses dois papéis, desmontando estereótipos e estigmas históricos. Requer ver a si mesma como negra e profissional, construindo uma prática pedagógica que denuncie o racismo até mesmo nas expressões mais vis e reconhecendo que a escola não é uma extensão do lar. (SOUZA; RATTS, 2008, p. 6).

A Tese de Maria Auxiliadora de Paula **Holanda** (2009) tem como sujeit@s de pesquisas professores e professoras negr@s, buscando compreender os processos de subjetividade dess@s sujeit@s no contexto da Universidade Federal do Ceará (UFC), considerando suas trajetórias de vida e suas experiências com o preconceito, a discriminação e o racismo nas múltiplas relações vividas, tendo como *locus* de pesquisa a família, a escola e a vivência, enquanto acadêmic@s e docentes.

A autora trabalha, ao longo da tese, com categorias como as múltiplas relações de identidade, cor, fenótipo e negociação. Traz o debate sobre o fortalecimento da identidade ligada à trajetória e às relações raciais em diálogo com a construção da percepção sobre cor e representação racial no estado do Ceará. Busca apresentar como o imaginário social cearense está baseado na crença de que o estado não sofreu influência negra na sua formação histórica e contemporânea, e que, por esse motivo, o Ceará não teria negros. De acordo com o estudo, esse imaginário estaria também presente no corpo docente da UFC, o que (in)visibilizaria a abordagem e o enfrentamento da questão da desigualdade racial naquela universidade, intensificando o racismo institucional sofrido pelos professores e professoras negr@s que lá estão lotad@s.

Já Mirian Albuquerque **Aquino** (2015) faz uma discussão a respeito da construção da identidade profissional da mulher negra, a partir do debate dos estudos culturais, trazendo para a reflexão uma abordagem sobre identidade como um produto da socialização. De acordo com a autora, a identidade da mulher negra docente reflete sua vivência no contexto social, ou seja, nas relações imbricadas com a construção da identidade da mulher negra a partir do “olhar do outro”. As reflexões apontam para a identidade profissional das mulheres negras na academia como sendo construída em uma dinâmica aberta, exposta ao novo de cada dia, sendo desafiada pelos problemas do modo humano de existir. A pesquisa destaca as relações entre professoras negras e professoras brancas e entre professoras negras e @s estudantes negr@s e estudantes branc@s, além da administração da universidade, ou seja, são essas relações que a referida autora toma como ponto de partida para pensar a construção da identidade profissional da mulher negra. Aquino (2015) aborda também as especificidades dessa identidade no ensino superior, como sendo formada a partir da relação entre @s pares aliad@s e as discussões sobre preconceito e racismo, alertando para como que essas dimensões não são percebidas pela universidade, o que nos permite entender que esta é uma investigação também sobre o racismo institucional.

Como resultado da pesquisa, a autora aponta para a construção da identidade da mulher negra na carreira acadêmica superior, correspondendo a valores, crenças, concepções, habilidades, atitudes e relação com pares e estudantes. Outra questão abordada é o enfrentamento ao preconceito racial, de gênero, de classe e de orientação sexual. A autora descreve o processo de “guetização” nas escolhas das carreiras, o que leva a determinadas carreiras serem marcadas pela forte presença de mulheres. Salienta ainda a importância de considerar a subjetividade nas análises da escolha da profissão e no processo de construção da

identidade; na esfera do ensino superior, a identidade profissional da mulher negra envolve os processos de formação, experiência e prática docente como contínuos.

Dando seguimento à constituição do campo de pesquisa sobre nossa temática, Alessandra **Silva** (2016) traz um debate interessante sobre raça, gênero e trajetória de professoras negras universitárias. Seu *locus* de pesquisa foi a Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). A autora reflete sobre o protagonismo das mulheres negras que chegam ao ensino superior, buscando observar como as relações de gênero e raciais agem na construção das trajetórias dessas professoras, analisando as relações na família, na escola e na graduação, até o momento que chegam ao magistério do nível superior.

Na referida pesquisa, as principais categorias analisadas são: *identidade*, visto que a autora busca tratar as identidades racial e de gênero como componentes preponderantes na trajetória de mulheres negras; *estigma*, fazendo alusão às marcas trazidas, ou melhor, herdadas pela população negra e, particularmente, pelas mulheres negras, advindas da escravidão, a exemplo do estigma de que a mulher negra não é inteligente, assim como o povo negro; questões que envolvem beleza, a partir de padrões estéticos, são discutidas pela autora no sentido da construção de *fenótipos*; ela aponta ainda para a categoria *habitus*, no sentido da existência dos grupos dominantes; e fala de um *habitus educacional*, que do ponto de vista material e simbólico leva os grupos dominantes a ocuparem espaços educacionais de prestígio e, conseqüentemente, mulheres negras que chegam a ser professoras universitárias estão subvertendo a lógica de entrada na docência do ensino superior. Trata-se de uma pesquisa de cunho qualitativo, tendo como técnica de análise de dados a trajetória de vida, onde foram entrevistadas duas professoras da UFRN, através de questionário semiestruturado.

Considero que a constituição do campo de estudos sobre trajetórias de professoras negras tem crescido e contribuído significativamente para a efetiva compreensão da diferença e das experiências. Todavia, o debate tem girado em torno de cinco questões prioritárias, a saber: 1) reflexões acerca da representação social; 2) processos de subjetividade (construção de si); 3) trajetória de vida; 4) construção da identidade racial e da identidade profissional; e 5) guetização. Vale destacar que a maioria das pesquisas analisa as trajetórias das professoras negras do ensino fundamental e médio e, em menor medida, do ensino superior.

A dissertação de Treyce Ellen **Goulart** (2016), cujo título é: “Narrativas entrecruzadas de professoras negras: trajetórias, pactos políticos e práticas docentes”, é resultado de uma pesquisa realizada com três professoras do ensino médio, considerando suas narrativas sobre suas trajetórias, desde a perspectiva dos contextos da família, da escola, da universidade e das atividades profissionais, buscando entender as representações sobre a

formação, enquanto professoras negras. A autora traz em seu texto questões como: corpo, estética negra, fenótipo e subjetividade, e trabalha com a categoria de intersecção, na medida em que correlaciona gênero, raça e patriarcado.

Goulart (2016) levanta uma pergunta emblemática para as professoras: “Como me tornei aquilo que sou?”. Analisando trajetórias de vida, a autora trabalha a partir de Neusa Santos Souza e a noção de tornar-se negra. No que se refere à metodologia, a pesquisa abre espaço para que as professoras escrevam sobre si, utilizando-se da autobiografia. A análise da pesquisa se apoia na teoria da descolonização, onde a autora faz um debate epistemológico, pensando a construção do conhecimento e a importância de sua produção a partir de nossas realidades, de maneira a construir um arcabouço teórico não eurocêntrico.

Em um trecho da dissertação, há uma passagem que se conecta com a motivação para esta pesquisa. Na ocasião do VII Congresso Brasileiro de Pesquisadores/as Negros/as (COPENE/2012), realizado na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), em um auditório lotado, Goulart (2016) ouviu e viu o Professor Doutor Kabengele **Munanga** ser ovacionado pel@s estudantes negr@s que ali estavam, foi quando a pesquisadora pensou na falta de representatividade de professor@s negr@s onde estudava, a Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).

É importante destacarmos que vivemos um momento de reflexão sobre o corpo docente e sua constituição nas universidades federais. Não obstante, o tema sobre trajetória de professoras negras no ensino superior tem sido apresentado como uma temática que busca interpretar as representações sociais sobre @s negr@s na educação, implicando em pesquisas sobre trajetórias de vida.

O mercado de trabalho é outra área onde tem sido pensada a participação das mulheres negras. Márcia **Lima** (1995) enfatiza a importância da educação para o processo de ascensão social e *status* ocupacional. A conexão estreita entre a educação formal e a inserção ocupacional é destacada na trajetória das professoras negras. A autora ainda salienta que a questão do retorno do investimento educacional “tem se mostrado altamente discriminatório” (LIMA, 1995, p. 492). No caso de homens e mulheres, as diferenças são mais contundentes quanto aos rendimentos na mesma posição ocupacional. “Mas, quando a variável cor é incluída, as diferenças são marcantes, tanto na ocupação profissional quanto nos rendimentos, mesmo que ambos (brancos e negros) tenham o mesmo nível educacional” (LIMA, 1995, p. 494).

A população negra se concentra em áreas onde existem os maiores índices de analfabetismo, ingressam mais tardiamente na escola, têm os maiores índices de evasão e

repetência e atingem o nível universitário em proporções muito inferiores às do grupo branco. Mais da metade da população negra tem até três anos de estudos, apresentando fortes diferenças em relação aos brancos, o que implica na representação da mulher negra sendo sempre associada a ocupações de subalternidade, e esse imaginário social tem muito a ver com a expectativa que a sociedade brasileira tem sobre a mulher negra, considerando o racismo e o sexismo, que agem de forma brutal nas relações sociais.

Nilma Lino **Gomes** (2003) aponta para a correlação entre gênero e raça, no que diz respeito à categoria mulher negra professora. O contexto escolar é um espaço em que o racismo se coloca nas relações sociais e, na intersecção com o gênero, intensifica-se. Nesse sentido, as professoras negras, a partir de suas experiências e trajetórias, buscam enfrentar as condições desiguais através de uma prática ecopedagógica, como nomeia a autora, que leva em conta uma formação antirracista. As experiências provocadas por situações racistas acabam se constituindo em ciclos hierarquizantes de desigualdade, que vão agir diretamente na condição educacional da mulher negra, que também incide sobre ela ao chegar à universidade, constituindo-se, portanto, como outro fator de complexidade para a mulher professora negra, que muitas vezes não tem, durante a sua formação, uma referência educacional que lhe inspire, que lhe mostre que ela pode estar nesse lugar de docente.

Eliana de **Oliveira** (2006), no livro *Mulher negra. Professora universitária. Trajetória, conflitos e identidade*, analisa os processos de construção da identidade e da ação pedagógica na trajetória de mulheres negras universitárias, destacando a intersecção das categorias de gênero e raça, enquanto barreiras no processo de se tornarem docentes. A autora também aborda o processo de construção/reconstrução da identidade dessas mulheres, considerando suas subjetividades.

Oliveira (2006) acredita que o sistema escolar historicamente tratou de forma diferente homens e mulheres, e com o advento do Movimento Feminista Ocidental e a reivindicação do voto extensivo, as mulheres tiveram maior oportunidade de atuar no espaço público e exigir direitos. Em 1937, depois do golpe de estado denominado “Estado Novo”, posteriormente a Segunda Guerra Mundial direciona a sociedade brasileira para um novo rumo nas representações simbólicas e culturais, fato este que possibilitou o acesso à escola pelas mulheres, refletindo, portanto, em um diferente acesso ao mercado de trabalho. A autora ressalta que:

Em contrapartida, a mulher negra, estigmatizada pela escravidão, está ausente da instituição de ensino, uma vez que fora impedida de participar do

processo educacional. Sua inserção na escola ocorre tardiamente, mas a garra e a determinação têm subvertido essa ordem. [...] É preciso ressaltar que essa ruptura foi um processo de muita luta e resistência, mesmo depois da democratização do ensino público na década de 1960, que possibilitou uma abertura na educação a todas as classes sociais. Porém, para as mulheres negras esse fato não foi suficiente. Para garantia de seus direitos, elas contaram com a mobilização dos movimentos feministas e dos movimentos de mulheres negras das décadas de 1970 e 1980. (OLIVEIRA, 2006, p. 50).

Assim, a presente discussão vem contribuir com a reflexão aqui proposta, no sentido de trazer *insights* para pensarmos como as trajetórias de professoras negras no ensino superior nas universidades federais brasileiras têm sido marcadas por resignificação e insubmissão, na busca pela transformação social e na diluição das iniquidades sociais.

1.1 Eu não ando só: onde estão as professoras negras da UFBA?

Para chegar às minhas interlocutoras, recebi o apoio de informantes na UFBA. Contei com o salutar apoio de uma estudante de Mestrado em Arquitetura e de uma ativista feminista e do Movimento Negro, ambas têm inserção no meio acadêmico e entre as professoras. O *locus* de pesquisa é a UFBA, onde entrevistei dez professoras de distintas áreas do conhecimento.

Para a realização desta pesquisa utilizei a metodologia qualitativa, tendo sido empregados: 1) o método etnográfico, fazendo uso da observação participante na sala de aula; 2) realização de entrevista semiestruturada; 3) análise do currículo das professoras entrevistadas, disponível na Plataforma *Lattes*, para identificar as respectivas produções acadêmicas e a construção da carreira docente; e 4) tendo ainda dados secundários do Censo da Educação Superior (2016, 2017). O grande desafio da pesquisa se constitui em amarrar os dados, a partir de diferentes técnicas de coleta, mas privilegiando a etnografia como o principal meio para este fim.

Seguindo recomendações do conselho de ética da Associação Brasileira de Antropologia – ABA, utilizamos nomes fictícios ao nos referir às entrevistadas⁸. É importante destacar que as próprias interlocutoras desta pesquisa escolheram um nome fictício para sua identificação. Dentre as escolhas, as entrevistadas optaram por nomes de personagens de livros; algumas preferiram nomes de escritoras, intelectuais e ativistas, mulheres que fizeram

⁸ Mantivemos o anonimato das entrevistadas, informamos sobre a pesquisa e garantimos que a colaboração prestada à investigação não seja utilizada com o intuito de prejudicar o grupo investigado.

e fazem história; outras escolhas se deram por afeto, rememorando pessoas presentes em suas trajetórias.

Kehinde, escolha de uma professora de Letras, é a principal personagem do livro *Um defeito de cor*, de Ana Maria Gonçalves. A personagem, sua irmã gêmea e sua avó são capturadas por traficantes negreiros, trazidas à força para a Bahia, sendo retiradas de Uidá. A narrativa revela as articulações dos escravizados na luta pela sobrevivência e pela alforria, a busca pel@s filh@s e como se organizavam para cultuar os orixás, desvelando as raízes do racismo em nosso país. A professora que escolheu este nome é engajada em atividades sociais no enfrentamento ao racismo, assim, viu-se na personagem, que representa a luta do povo negro no Brasil.

Ruth, escolha feita por uma professora no Instituto de Física, é uma homenagem à sua mãe, que a criou sozinha após a separação conjugal, que lhe inspira e é sua parceira nas incursões pelo mundo. Ruth “significa amiga, companheira”, como declara a interlocutora.

Laura é o nome da avó paterna de uma das professoras entrevistadas, que atua na Graduação e Pós-Graduação em Enfermagem. A interlocutora conta que não gostava muito do nome, nem muito da avó, nos revelando que somente depois de adulta passou a se identificar com a avó e perceber seu valor e inteligência, além de reconhecer que ela era uma mulher trabalhadora, e completa: “essa transformação foi semelhante a que tive em relação à minha negritude”. É uma escolha afetiva feita por nossa interlocutora e, segundo ela, sua avó era muito rígida, mas sabia afagar como ninguém, pois lhe dava um carinho que acalentava as angústias advindas da dureza das relações sociais.

Jerusa foi o nome escolhido por outra interlocutora, lotada no Instituto de Letras, e faz alusão a uma memória afetiva que lhe remete à sua infância, em que uma pessoa conhecida carregava esse nome, caracterizada como uma mulher explosiva e muito ativa, ao mesmo tempo, o que marcou sua identidade. A escolha por este nome fictício, explica a entrevistada, teve a intenção de representá-la e homenageá-la.

Da América do Sul vem a escolha de outro nome, o que demonstra o quanto devemos expandir o conhecimento sobre noss@s irmãos e irmãs negr@s. *Paula Moreno*, autora colombiana negra, foi a primeira mulher a ocupar o cargo de ministra em seu país, Ministra da Cultura, e é autora do livro *El poder de lo invisible*, que busca trazer à tona as lutas dos grupos minoritários e histórias de resistência. O nome foi adotado por uma interlocutora que atualmente se encontra no quadro da UFSC, mudança esta que ocorreu no decorrer da pesquisa, por aprovação em outro concurso. A referida professora havia saído

anteriormente da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira – UNILAB, e à época da entrevista era lotada na UFBA.

Já *Conceição Evaristo* foi o nome escolhido por outra docente de Letras, pois muitas mulheres negras se espelham e são representadas pela professora e autora, por conta do seu engajamento na luta contra o racismo e pelo que sua escrita representa na literatura brasileira. A autora Maria da Conceição Evaristo de Brito nasceu em 1946, em Belo Horizonte/MG, sendo a segunda entre nove irmãos. Foi a primeira de sua família a obter o diploma universitário, depois de se mudar para a cidade do Rio de Janeiro, onde também fez Mestrado e Doutorado em Literatura Comparada, pela Universidade Federal Fluminense (UFF), sendo atualmente docente visitante da Universidade Federal de Minas Gerais, estado de onde migrou por falta de oportunidade de trabalho na juventude, muito por conta do racismo e do sexismo. Reconhecida como umas das mais destacadas literatas negras do Brasil dos últimos 20 anos, nos brinda com suas obras marcantes, como *Ponciá Vicêncio* (2003), *Poemas de recordação e outros movimentos* (2008) e *Olhos d'água*, livro de contos publicado em 2014.

A nossa interlocutora ressalta: “tem muito sentido e é importante para mim este nome, por ser ela uma grande autora negra que muito nos inspira, enquanto mulheres negras”. Afirmo também que o nome se relaciona a “Nossa Senhora da Conceição, de quem sou devota e tenho estima e fé”. Continuando, afirma que a autora “Conceição Evaristo tem dado uma contribuição ímpar à literatura brasileira, sendo espelho para o Feminismo Negro com sua atuação”. E diz que o nome Conceição é dado tradicionalmente a mulheres negras na Bahia, “É, eu tenho uma tia que também se chama Conceição”.

Desse modo, seguimos trazendo fragmentos da poesia da escritora Evaristo, que faz uma homenagem a Beatriz Nascimento:

A noite não adormece nos olhos das mulheres

A lua fêmea semelhante nossa,
em vigília atenta
vigia nossa memória.

A noite não adormece nos olhos das mulheres
há mais olhos que sono
onde lágrimas suspensas
virgulam o lapso de nossas molhadas lembranças.
(EVARISTO)⁹.

⁹ Revista Prosa, Verso e Arte. Disponível em: revistaprosaversoarte.com/conceicao-evaristo-poemas/. Acesso em: 12 nov. 2020.

Também escritora negra, Carolina Maria de Jesus nasceu na cidade de Sacramento/MG, em uma comunidade rural. Filha de pais analfabetos, aos 7 anos entrou na escola e, em pouco tempo, aprendeu e desenvolveu o gosto pela leitura e pela escrita. Logo após a morte de sua mãe, mudou-se para o estado de São Paulo, indo morar na favela do Canindé, zona norte da capital paulista, onde trabalhava como catadora de papel e, nas horas vagas, escrevia seus diários, que deram origem a um de seus livros mais famosos, *Quarto de Despejo*, publicado em 1960. Nossa interlocutora escolheu o nome *Carolina Maria de Jesus* por se identificar com a luta, a trajetória e as obras da escritora, o que para ela representa a favela e toda uma questão urbanística que está posta através desta obra, reforçando que é uma discussão que deve ser obrigatoriamente lida e interpretada pela Arquitetura. Nossa interlocutora é uma jovem pesquisadora engajada com questões raciais, docente da Graduação e Pós-Graduação na Escola de Arquitetura.

Luiza Bairros é a escolha de uma interlocutora de Direito, que ressalta a importância desta intelectual negra, uma das primeiras a traduzir textos e trazer para a reflexão as experiências de intelectuais negras norte-americanas, ajudando a construir um diálogo diaspórico entre feministas negras afro-americanas e o Movimento de Mulheres Negras brasileiro¹⁰. A entrevistada ressalta também sua atuação na política, como gestora, e sua participação no Movimento Negro, sendo uma militante dedicada à transformação social e à luta antirracista.

As escolhas revelam também a importância de personagens históricas, como *Maria Felipa*, que nasceu na ilha de Itaparica/BA, mulher marisqueira e pescadora que participou da luta pela independência da Bahia, liderou negr@s e indígenas, defendendo a costa da ilha contra os portugueses. A entrevistada, professora no Instituto de Química, acredita que @s sujeit@s subaltern@s podem subverter a lógica social adversa que nos envolve e que @s sujeit@s de pesquisa são agentes diret@s nesta empreitada, haja vista que suas informações ajudam a montar o quebra-cabeça que se destina a destrinchar os elementos que influenciam suas próprias condições sociais.

Sueli Carneiro nasceu em 1950 e é a mais velha de sete filhos de uma costureira e um ferroviário. É doutora em Filosofia pela Universidade de São Paulo (USP) e professora na Universidade de Brasília (UNB). É escritora e ativista do Movimento Negro e também é fundadora e uma das editoras do Portal Geledés, voltado para promover e criar condições para

¹⁰ Denomino de Movimento de Mulheres Negras os diversos movimentos sociais de mulheres negras cujas pautas combatem, sobretudo, as opressões de raça e gênero, além de incluir outras demandas, como as questões de sexualidade e decolonialidade, por exemplo. Luciana Lessa (2020) aponta que o Movimento de Mulheres Negras, enquanto princípio, alia teoria e prática coletiva.

o acesso de *negr@s*, mulheres, LGBTQIAP+ e demais minorias a seus direitos e, por isso, abraçou a luta a favor das cotas raciais nas universidades brasileiras. Essa foi a escolha de mais uma professora no Instituto de Letras, tratando-se de uma grande referência e uma homenagem a quem tanto faz pela luta contra o racismo e se dedica a denunciar as desigualdades sociais.

Destacamos que alguns dos nomes escolhidos pelas interlocutoras são de mulheres contemporâneas nossas ou mesmo autoras que são referência para esta pesquisa. Desse modo, como forma de distinção, os nomes fictícios das entrevistadas aparecerão, a partir daqui, sempre acompanhados das palavras “professora”, “docente”, “entrevistada” e “interlocutora”; enquanto que, em se tratando das teóricas e intelectuais que embasam esta desse, seus nomes serão antecidos pela palavra “autora”, “escritora” e “intelectual”.

Assim, esta pesquisa é o resultado de muitas leituras, diálogos e idas e vindas a campo, sempre munido de curiosidade e construindo registros no caderno de campo. A técnica de indicação de entrevistadas ocorreu através de *snowball*, “bola de neve”, onde uma colaboradora foi indicando outra. Nessa imersão, tive grandes experiências e aprendizados. Fui aos poucos aprendendo como chegar aos *campi* da UFBA. Confesso que, vez ou outra, eu me perdia, mas nessa caminhada de chegar ao *campus* de São Lázaro e ir ao *campus* de Ondina, conheci a Politécnica e os pavilhões de aulas de Ondina, que abrigam, entre outros, os Institutos de Química, Letras, Física e Biologia. Registro aqui meu encontro com uma informante no Instituto de Biologia, antiga integrante do Coletivo Luiza Bairros¹¹ da UFBA, a qual considero uma referência do Movimento de Mulheres Negras na Bahia, e que me ajudou muito nesta pesquisa.

Lembro-me que conheci localidades dos bairros da cidade de São Salvador “na paleta” – expressão usada no interior, para dizer que se foi a algum lugar “a pé”, “andando”. Experimentei estar na Escola de Direito, na Graça; no Canela de Cima visitei a reitoria e a Escola de Enfermagem. E essas andanças me possibilitaram tecer esta pesquisa e construir os dados.

Comecei o trabalho de campo quando ainda estava cursando as disciplinas obrigatórias e optativas do PPGNEIM, em 2018. Castro-Gómez (2007) acredita que a “herança colonial” ainda está muito presente nas Ciências Sociais e Humanidades, de tal

¹¹O Coletivo Luiza Bairros é um grupo ativista que atua no combate ao racismo institucional na UFBA, pautando a implementação da heteroidentificação e o cumprimento efetivo de leis que propiciam a entrada e permanência de *negr@s* na universidade. Mais informações disponíveis em: <https://www.geledes.org.br/coletivo-luiza-bairros-conheca-grupo-que-atua-no-combate-ao-racismo-institucional-na-ufba/>. Acesso em: 12 nov. 2020.

modo que reforça a hegemonia cultural e social. E é essa a lógica que as professoras negras tentam subverter ao ingressarem na universidade como docentes, e é preciso saber jogar o jogo epistemológico da construção do saber, o que implica que, a partir de suas experiências, biografias sociais, redes de conhecimento, as professoras negras tentam formular estratégias para “quebrar o teto de vidro” do conhecimento hegemônico.

Alex Ratts (2006) evidencia a relevância da historiadora e pesquisadora Beatriz Nascimento no cenário nacional. A pesquisa de Ratts traz não somente a vida desta intelectual negra, como apresenta sua rede de relações e aponta a importância do Movimento Negro para pesquisador@s negr@s que estavam na luta pela construção de uma perspectiva que nos incluísse de forma mais digna na sociedade Brasileira. O referido autor apresenta os deslocamentos sociais de Beatriz Nascimento por espaços distintos, trazendo diversos momentos de sua vida: “[...] a fértil carreira dessa pesquisadora não implicou em que se tornasse uma autora para os circuitos acadêmicos hegemônicos que estudam relações raciais” (RATTS, 2006, p. 28). Na busca por entendermos as barreiras impostas pelo imaginário social racista brasileiro, vislumbramos compreender essas dinâmicas e códigos que são lançados na sociedade para subjugar e oprimir a comunidade negra. O autor nos apresenta que a não aceitação do negro, mais precisamente da mulher negra, pela academia brasileira é histórica e socioculturalmente construída, o que nos aponta para a importância desta reflexão, a fim de traçarmos outros caminhos possíveis para o nosso exercício e reconhecimento intelectual.

A compreensão da teoria epistemológica do Feminismo Negro possibilitou a reflexão e representação sobre a trajetória das professoras negras. Trajetórias de vida situadas em um contexto de mudanças sociais, de situação econômica, *status*, assimetrias, atividades profissionais, iniquidades, geração e gênero que acabam refletindo na condição d@s diferentes sujeit@s no mundo, no contexto social em que estão inserid@s.

A categoria tempo nesta pesquisa é compreendida enquanto não linear, partindo da percepção empírica sobre sua circularidade e transportando essa categoria para pensar a experiência e o conhecimento do orixá Tempo. De tal forma que estabelecemos também um diálogo com a categoria memória, sob a ótica da autora Florentina de Souza (2007). Com base simbólica, tensões e resistências, a memória é um importante conectivo na construção de ferramentas de enfrentamento ao racismo. A categoria práticas pedagógicas é usada aqui para pensar a construção de ações libertadoras produzidas a partir da pesquisa e do conhecimento, tendo como base o pensamento de bell hooks (2017).

A categoria imaginário também aparece dentro de nossos discursos sociais, como forma de compreender as dinâmicas que envolvem a sujeita mulher negra. Pois, é preciso

desvelar o emaranhado desses fios que envolvem a estrutura social brasileira na busca de expor problemas, dinâmicas, símbolos, códigos sociais e culturais que, relacionados ao fenômeno do racismo, inviabilizam a ascensão da população negra, em especial, das mulheres negras, e continuam a constituir barreiras para a trajetória de professoras negras.

Assim, buscamos entendermos a insubmissão, ou seja, a não conformidade com as desigualdades sociais e raciais. Nesse sentido, a categoria epistemologia insubmissa feminista negra estará colocada nesta pesquisa através da perspectiva abordada por Angela Figueiredo (2020).

O conceito de trabalho é também uma categoria de análise relevante dentro desta pesquisa, para pensar sobre trabalho e trabalho intelectual. Dentro dessa perspectiva vai ser discutida a ideia de *habitus* e a construção da intelectualidade. Também refletimos a partir da noção de rede, enquanto articulação, e é uma categoria que está sendo tomada na ideia de uma conexão entre sujeitas que se inspiram em si. Trajetória será tomada como deslocamento, como passagem, sendo construída coletivamente, assim como a memória.

Como o campo das desigualdades se instala? É necessário pensar em como as desigualdades entre negr@s e branc@s, homens e mulheres estão para além do percebemos mais rapidamente, pois está também nas entrelinhas das relações sociais. Buscamos perceber outros vetores sociais e como, a partir de suas articulações e cruzamentos, essas categorias acabam sendo úteis para o entendimento de diferentes fenômenos sociais e, conseqüentemente, das desigualdades. Entender as nuances que produzem desigualdades de gênero, a partir de categorias como raça, classe, sexualidade, localidade/territorialidade é preponderante, visto que as iniquidades se manifestam de diferentes formas e através de diversos vetores sociais.

De tal maneira, busco refletir como se dá a reconstrução de “si” diante do confronto o “outr@” no exercício da construção do conhecimento. Nesse sentido, faz-se necessário pensarmos em conhecimentos, saberes que recontam a história e interpretam as dessemelhanças, mas que também se articulam e encontram biografias outras que se conectam a partir de deslocamentos sociais e que, ao se encontrarem, criam identificação de identidade.

Desse modo, é fundamental pensarmos como as categorias de raça e de gênero se inter cruzam, atribuindo significados à relação entre ambas as categorias, refletindo sobre as entrelinhas que estão por trás da construção social das desigualdades. É preciso pensar sobre as relações hierárquicas de poder, por isso a importância de estudar professoras negras no ensino superior e entender como as mesmas subvertem o imaginário social e a expectativa negativa sobre elas. Não podemos perder de vista que o gênero deve ser tomado como um dos

vetores de investigação, além de considerar que o signo da raça é sentido de forma diferenciada pelas mulheres negras e brancas, conforme aponta Rita Segato (1998, p. 2):

Apesar de ter sido deixada tradicionalmente nas mãos das mulheres, a reflexão sobre gênero, na verdade, trata de uma estrutura de relações e, portanto, diz respeito a todos, esclarecendo-nos sobre os meandros das estruturas de poder e os enigmas da subordinação voluntária em geral, além de originar um discurso elucidador sobre a implantação de outros arranjos hierárquicos na sociedade, ao nos permitir falar sobre outras formas de sujeição, sejam elas étnicas, raciais, regionais ou as que se instalam entre os impérios e as nações periféricas.

Interpretar as relações de gênero e raça dentro do ambiente universitário alude pensarmos na capacidade de agência d@s sujeit@s, de como lidam com as estruturas sociais. Donna Haraway (1995) destaca que todo conhecimento é situado. Nesse sentido, analisar a trajetória de professoras negras pode contribuir de forma significativa para a produção do conhecimento, haja vista que os relatos da observação participante demonstram que as professoras têm feito uso de vários recursos que valorizam @s estudantes; usam também de suas experiências acadêmicas para apresentar outro ponto de vista sobre a academia e a sociedade.

“Se o conhecimento particular, localizado é situado” (HARAWAY, 1995, p. 36), esta condição dessas sujeitas vai fazer com que agenciem a partir de suas experiências, vivências sociais, e comecem a atuar com base em seus repertórios culturais e individuais, criando mecanismos e ferramentas que possam auxiliar na construção de um conhecimento pautado na pluralidade e que preza o diálogo, subvertendo lógicas de opressão. Esse processo é construído a partir da vivência de grupos que sempre foram vistos como objeto de estudo, mas que nessa nova condição passam ao lugar da percepção, da construção de si e da utilização da experiência como produtora de conhecimento.

Podemos perceber, através de Fernandes e Sardenberg (2018), que a construção de si e da formação de trajetórias também tem a ver com as demandas que se apresentam ao/à sujeit@ biográfic@, e a construção de si é marcada pela relação com @ outr@, na maneira como as biografias individuais se conectam com demandas coletivas. De tal modo que os deslocamentos e encontros levam sujeit@s a terem habilidades para lidar com as nuances sociais e agregar na sua trajetória pontes, situações que vão ajudar na construção de sua identidade e, conseqüentemente, de sua biografia individual.

Entretanto, um dos deslocamentos na trajetória de Antônia veio das próprias mulheres de Plataforma. Ao iniciar o trabalho com a comunidade, algumas demandas do bairro e entre elas a organização das mulheres para cobrar do governador a reforma da escola, “*que estava caindo*”. Foi aí que Antônia percebeu a necessidade de uma organização específica para as mulheres. Até então, Antônia trabalhava no CEAS e fazia formação de operários na escola profissional. A partir daí, Antônia contribuiu com a organização das mulheres, visando a solução para os diversos problemas do bairro. (FERNANDES; SARDENBERG, 2018, p. 4).

Ao falar de trajetórias individuais com aportes coletivos, Fernandes e Sardenberg (2018) resgatam a memória de Antônia dos Santos Garcia, mulher negra, socióloga, professora e líder comunitária, atuante na luta popular no Subúrbio Ferroviário de Salvador e em uma agenda política pela cidade. Participou da Juventude Agrária Católica (JAC), sendo coordenadora do Nordeste III, formado pelas Dioceses da Bahia e Sergipe. Antônia dos Santos Garcia nasceu no distrito de Belém da Cachoeira, em 1948, e morou por um tempo com seus pais, na cidade de Santo Amaro/BA:

Em 1971, Salvador ganhou um presente, a jovem parteira Antônia dos Santos Garcia, que se tornaria uma das mais relevantes sociólogas, especialista nas desigualdades de classe, gênero e raça no espaço e território da capital baiana. Ela se mudou em 1976 para o Subúrbio Ferroviário tendo, posteriormente, se tornado importante liderança comunitária interessada nas desigualdades produzidas no espaço urbano de Salvador. (FERNANDES; SARDENBERG, 2018, p. 1).

Assim, as pesquisadoras apresentam a trajetória de uma mulher negra vinda do interior da Bahia, uma das principais militantes do Partido dos Trabalhadores (PT) em Salvador. Socióloga, mestra em Geografia e doutora em Planejamento Urbano, atuou no movimento de creche e de bairro, e pelo PT se candidatou a deputada estadual, em 1996. Trago o exemplo da referida intelectual e militante negra para apresentar como que diferentes trajetórias individuais formam as trajetórias coletivas e para apontar a importância de professoras negras em diferentes contextos e no movimento social. Nesse sentido, é válido salientar que a referida professora e sua trajetória se ligam às nossas entrevistadas, haja vista que, como algumas delas, Antônia vem de uma experiência na pastoral católica e tem inserção no Movimento de Mulheres Negras e uma atuação engajada no fluxo e refluxo entre academia e movimento social.

A partir de suas experiências, de suas vivências e de práticas outras, as professoras negras começam uma luta para desvelar e interpretar a estrutura escamoteada da nossa sociedade, que esconde as desigualdades e as hierarquias que permeiam as condições

raciais, de gênero e de classe dentro da universidade, o que implica em buscar subverter uma academia que foi construída sobre bases e modelos etnocêntricos europeu, tendo o homem branco e heterossexual como centro, excluindo mulheres e homens negr@s do fazer científico.

É fundamental pensarmos na dimensão da transformação subjetiva que está presente em vetores/marcadores sociais, que dizem respeito a como as professoras negras conseguem positivar e agir de forma a reelaborar suas subjetividades. Esta categoria emerge como uma dimensão política, da relação entre sujeit@ e sociedade, como aponta Luciana Lessa (2020), sendo possível, a partir do trabalho intelectual, da insubmissão e da memória coletiva pensar em uma prática metodológica relacionada à pedagogia feminista negra, na ligação entre as professoras negras e os diversos outros espaços formativos e políticos. Nesse sentido, a presente tese busca apontar para a existência de um feminismo negro acadêmico, a partir de uma prática feminista negra, que tem sua pedagogia própria, com dinâmicas plurais e diversas. Analisar as práticas, os discursos e as narrativas presentes na trajetória de professoras negras e entender como subvertem a lógica racista que se apresenta no imaginário social brasileiro, ao mesmo tempo refletir sobre uma pedagogia feminista negra é foco deste trabalho.

O presente estudo teve como objetivo: Analisar a maneira como a trajetória, as práticas, os discursos e as narrativas de professoras negras contribuem para subverter a lógica racista na UFBA e refletir as formas como o imaginário social brasileiro sobre professoras negras pode ser motivador para o feminismo negro acadêmico.

E as questões norteadoras desta pesquisa são: De que maneira a trajetória, as práticas, os discursos e as narrativas de professoras negras contribuem para subverter a lógica racista na UFBA? Como o imaginário social brasileiro sobre professoras negras pode ser motivador para o feminismo negro acadêmico?

O presente trabalho está estruturado em seis capítulos. O Capítulo I, introdutório, permite @s leitor@s se informarem sobre o tema e o campo de pesquisa, as interlocutoras e a metodologia etnográfica. O Capítulo II está estruturado para pensar sobre os dados da produção acadêmico-científica relativos às professoras negras, a partir das informações registradas no Currículo *Lattes* de cada uma das entrevistadas, bem como reflete sobre a ausência desses corpos no espaço da universidade, sobretudo nas federais. No Capítulo III trago a vivência e a prática das professoras negras, refletindo sobre as dinâmicas em sala de aula, o currículo e a construção do conhecimento, além de apresentar as etnografias realizadas nas salas de aula. Já no Capítulo IV apresento o debate sobre a transformação subjetiva e o

imaginário social, sublinhando como as docentes negras subvertem esse imaginário e se articulam em redes, na construção de um feminismo negro acadêmico. O Capítulo V traz discussões em torno do trabalho intelectual, considerando as barreiras, o prestígio social e a prática pedagógica do Feminismo Negro, destacando o importante papel das professoras negras na formação d@s estudantes. Por fim, no Capítulo VI serão apresentadas as conclusões a que esta pesquisa me possibilitou chegar, deixando condições para que outras pesquisas sejam gestadas.

2 QUEM SÃO ELAS? TRAJETÓRIAS DE PROFESSORAS NEGRAS NA UFBA

A menininha acordou cheia de dúvidas e em sua pequena cabeça de criança ela precisava resolver uma questão que lhe parecia crucial em seus pequenos 6 anos de vida.

Se ser menina implicava em não poder correr pelas ruas, em não poder jogar futebol, em ter que vestir rosa, em não poder abrir as pernas, decididamente, ela não ia querer ser mais menina.

Embora tivesse coisas que as meninas podiam fazer, como brincar de bonecas, colocar laços nos cabelos, vestir uma saia fresquinha. Enfim, como abrir mão dessas coisas para ser outra?

Seria possível ser as duas coisas ou de vez em quando uma ou outra?

Então, no café da manhã, ela lançou a questão aos pais:

– Deus é Homem ou Mulher?

E eles responderam:

– Deus pode ser o que quiser...

E a menininha logo concluiu:

– Bom, então Deus não vai se importar se eu for jogar bola hoje!

Denize Ribeiro

Inspirado na epígrafe acima, começo a alinhar o quebra-cabeça que vai se constituindo a partir de cada entrevista e de cada observação realizada durante a pesquisa, criando elos que visam a uma compreensão voltada para a análise social. Nesta travessia, apresentarei dados etnográficos sobre trajetórias de professoras negras na UFBA, um grupo *sui generis*, porém representado de forma bem eloquente quanto à condição de sujeitas negras docentes.

Nesta pesquisa trabalho com dez entrevistadas, todas autodeclaradas negras, sendo que seis delas nasceram na Bahia e quatro em outros estados (duas em São Paulo, uma no Rio Grande do Sul e uma no Espírito Santo). As sujeitas da pesquisa advêm dos Institutos de Letras (5), de Química (1) e de Física (1) e das Escolas de Enfermagem (1), Direito (1) e Arquitetura e Urbanismo (1). Como dito anteriormente, o contato inicial para a identificação das entrevistadas ocorreu através de indicação e depois da técnica de *snowball*, e por conta disso há um maior número de interlocutoras vinculadas ao Instituto de Letras.

Mas o que é uma etnografia? Quais os passos para realizar uma etnografia? É possível realizar uma etnografia na contemporaneidade?

Clifford Geertz (2008) fala da descrição densa e da necessidade de se fazer uma leitura da cultura, apontado para uma “teia de significados”, onde ler esses símbolos e significados leva a uma interpretação. Trata-se de uma descrição densa justamente por conta

de se descrever os signos, informando a importância dos mesmos, incluindo o modo como @s sujeit@s se relacionam com os signos e dão significado a eles. James Clifford (1998) vai demonstrar alguns elementos essenciais na experiência etnográfica, que perpassam a autoridade do etnógrafo, na perspectiva de sua vivência, e sua relação com o caderno de campo e com a escrita.

Malinowski (1982), quem inicialmente se aventurou na etnografia, aponta para a necessidade de uma descrição que expresse o “está lá”, “o sangue e a carne”, que é a necessidade de o antropólogo ir a campo, de estar presente no *locus* da pesquisa. É necessário trazer os dados empíricos a partir de sua codificação e interpretação, enquanto um resultado da observação, das anotações no caderno de campo, do contato que estabelece com @ informante da pesquisa, aquel@ que vai guiar @ pesquisadora/pesquisador, pois @ informante é muitas vezes o elemento chave para ajudar na interpretação dos dados da cultura, e/ou o guia para chegarmos aos/às entrevistad@s.

Destacamos a condição do antropólogo que vivencia os diferentes contextos e se relaciona com sujeit@s/grupos, morando na comunidade, comendo da mesma comida, dormindo no local de pesquisa e, nesse sentido, o caderno de campo é um instrumento fundamental na coleta de dados. Ir a campo é estar no contexto da comunidade. Roberto Cardoso de Oliveira (1996), em “O trabalho do antropólogo: olhar, ouvir, escrever”, ressalta que é preciso ter um olhar treinado para observar, interpretar os signos e representar seus significados, sendo fundamental ouvir @ informante/entrevistad@ para assim extrair o máximo de informações para a elaboração da escrita.

Atrevo-me a escrever sobre a forma do fazer etnográfico na contemporaneidade, apresentando como experienciei a etnografia, o campo, a utilização do caderno de campo, a observação, a descrição e o acesso às informantes, sujeitas desta pesquisa. Mais adiante, com base no Currículo *Lattes* das docentes, serão apresentados dados e análises sobre a produção acadêmica das professoras negras, refletindo a partir do cruzamento entre as categorias trajetória acadêmica e tempo, buscando assim apresentar e analisar o Currículo das professoras.

2.1 Caminhos do fazer etnográfico

O acesso às entrevistadas se deu a partir de informantes da instituição de ensino. Formalizado o primeiro contato, dava-se o início da vivência com as sujeitas, uma construção a partir de três bases importantes para mim: 1) *Empatia*: se colocar no lugar da outra,

refletindo sobre a condição da sujeita naquele espaço; 2) *Escuta*: estando atento à história contada pela entrevistada, buscando entender e interpretar sua representação sobre determinado fenômeno. Enquanto ouvir é um processo mecânico ligado ao sentido da audição, proponho o exercício da escuta como uma ação que depende da atenção direcionada a entender e refletir sobre o que está sendo dito; e 3) *Vivência do contexto*: é como se mergulhar em um doce e profundo rio, deixando a água suavemente tocar seu corpo e, logo após o mergulho, sentir a suave brisa do vento, ou seja, é a experiência, o processo construído no dia a dia, se perguntando a cada encontro sobre a relação cotidiana entre a sujeita pesquisada e o pesquisador, sendo uma ação cotidiana prolongada, prestando atenção na sequência de fatos e dados a serem interpretados.

De tal modo que, nas idas ao campo de pesquisa para encontrar com as professoras negras, eu estava sempre munido do caderno de campo e utilizando essas três importantes ferramentas/técnicas para a coleta de dados, a partir da observação participante: *empatia*, *escuta* e *vivência do contexto*. Articulando esses três pontos, eu buscava o exercício da observação participante. Outra questão significativa é que eu me debruçava na interpretação de símbolos e códigos sociais registrados no caderno de campo, após a observação participante, buscando dialogar com as análises das entrevistas e interpretando as anotações e os achados simbólicos, afinal, é de suma importância analisar os dados coletados.

A etnografia, então, é constituída a partir da observação participante, do caderno de campo, das entrevistas, das informações d@s interlocutor@s e daí partimos para as análises. A etnografia é construída na relação entre @s sujeit@s e os códigos culturais e de como se constroem os significados que daí emergem. Realizar etnografia na contemporaneidade é um grande desafio, sobretudo por conta das relações que precisamos estabelecer com os diferentes grupos sociais. Etnografia é um método e ao mesmo tempo um mecanismo que contribui para a interpretação e a reflexão social.

A conexão entre sujeit@s da pesquisa e pesquisador/pesquisadora deve ser pautada pela confiança, uma construção que se dá a cada encontro. No momento da gravação da entrevista ou da observação participante, @ pesquisador/pesquisadora não deve somente coletar os dados e ir embora, mas se atentar para a possibilidade de observar outras atividades que estão acontecendo, a exemplo dos diálogos informais que decorrem durante o encontro. Nos contatos com minhas interlocutoras, tivemos momentos diversos que trouxeram dados para a pesquisa, como as conversas que ocorreram nas cantinas e no restaurante, ou mesmo ao final das aulas. Nesse sentido, trago como exemplo o dia em que a professora Carolina de Jesus chamava a atenção para a construção do currículo de Arquitetura, que era preciso ter

mais autor@s negr@s, e essa conversa ocorreu durante o almoço. Outro exemplo se deu com a professora Luiza Bairros, que depois da entrevista falou sobre sua relação com @s funcionári@s terceirizad@s que atuavam no curso de Direto.

Lembro-me que, certo dia, às 10h da manhã, eu estava me comunicando com uma das interlocutoras via mensagem de *WhatsApp*, dirigi-me ao Auditório de Arquitetura, onde ela se encontrava, e acompanhei as apresentações que estavam acontecendo. Logo depois, ocorreu um debate no evento que falava sobre a atuação profissional em Arquitetura. Uma das coisas que me chamou a atenção foi o enfoque da função/atuação profissional, que estava para além dos escritórios, falava-se sobre a possibilidade da atuação na academia, enquanto professor@s pesquisador@s. Outra questão colocada é que o curso é de Arquitetura e Urbanismo, porém as falas giravam em torno da Arquitetura, o que depois a professora Carolina de Jesus explicou: a abordagem do curso tem essa característica, pois se entende que as questões de Urbanismo estariam mais ligadas ao poder público, ou melhor, às funções da gestão pública, o que implica em um salário menor. Porém, isso não foi abordado no evento em questão, que apresentava o curso e o corpo docente e tratava sobre as possibilidades de trabalho na área. Logo após o evento, saímos juntos. Eu estava observando as reações da entrevistada e fazendo perguntas sobre o evento, acompanhando atentamente suas ponderações. Em seguida, fomos a um restaurante na Escola de Arquitetura, almoçamos juntos e, durante o almoço, a professora relatou:

Eu realizei doutorado sanduíche. Fui para Portugal, para a Universidade de Coimbra. Entre os anos de 2013 e 2014, é... viajo, vou eu e minha filha pequena. Foi uma possibilidade que não vislumbrava, mas minha orientadora, uma mulher branca, me incentivou, já tinha me ajudado durante o término da minha dissertação, me apoiando para terminar a escrita. Terminado a tarefa do mestrado, ingresso no doutorado com filha pequena e viajo a estadia em Portugal. Foi interessante, consegui creche para minha filha. Foi um desafio viajar para outro país longe da família e com uma filha pequena. Portugal, por mais que seja um país que nos empresta a língua, tem seus desafios. A universidade é conservadora, uma sociedade também conservadora e eu chegava naquele país, uma mulher negra, mãe solo. Para ter uma ideia, ainda estudantes assistem aula de toga, é somente uma parte curta, tipo uma capa.

De acordo com a interlocutora, os imigrantes negros têm muitas dificuldades. Existe uma distinção social bem demarcada diante de pessoas do continente africano e dos brasileiros negros. O racismo que existe e nos marca dentro e fora das universidades brasileiras também existe em Portugal.

E vejam que este relato sobre maternidade surge em um momento de almoço, fora do que chamarei aqui de espaço formal da entrevista. A interlocutora aponta o quão diferenciado é ser uma pesquisadora negra e mãe solo em outro país. É fundamental estarmos atent@s às falas das entrevistadas, visto que informações relevantes podem surgir em espaços de diálogos informais, conversas percebidas como aleatórias, aparentemente desvinculadas do momento de realização da pesquisa.

O referido almoço foi um momento de diálogo e escuta de histórias que foram sendo contadas pela professora, revelando sua trajetória. Assim eu soube que sua orientadora foi uma mulher branca e que teve com ela uma relação de parceria. A professora Carolina Maria de Jesus destaca a contribuição da orientadora como fundamental para que ela pudesse terminar o mestrado e, em seguida, começar o doutorado. A entrevistada salienta que ela advém da classe média, e que sua mãe, também mulher negra, a auxiliou no período da gestação e no cuidado com a criança pequena, possibilitando assim que ela continuasse os estudos: “Se não fosse minha mãe e minha orientadora, minha condição de classe, não teria continuado”. A fala remete à importância da condição de classe na formação acadêmica, visto que interfere na vida material e na possibilidade de manutenção dos estudos. Outro ponto é a aliança que se deu de solidariedade de gênero, através do apoio de sua orientadora. Inicialmente, não formulei nenhuma pergunta sobre esse tema, mas ele emergiu como um dado importante. Tudo isso demonstra a relevância de *vivenciar o contexto e de ter uma escuta sempre atenta*, o que possibilita a ampliação dos dados da pesquisa.

Continuando com mais um exemplo, trago o dia da sobremesa. Após a observação em sala, durante a aula da professora Jerusa, saímos rumo à cantina. Chegando lá, ela comprou uma fatia de bolo e dividiu comigo, e enquanto saboreamos o delicioso bolo, a entrevistada falava da importância de ter pares negros no Colegiado e de como tem sido o apoio entre el@s. Nesse momento, cita duas interlocutoras, que são também participantes desta pesquisa, relatando a importância delas desde que tomou posse de sua vaga, sendo acolhida por essas professoras negras, que apoiam suas ações, firmando parcerias na realização de atividades conjuntas, sendo uma troca de experiências entre as professoras Jerusa, Sueli Carneiro e Kehinde. Essa é uma fala que também ocorreu fora do momento formal da entrevista e tem grande relevância, visto que aborda as relações cotidianas de trabalho e destaca a parceria com professoras negras no Colegiado.

A professora Jerusa revelou:

Penso, no fim do ano, fazer seleção para o doutorado. Ano passado fiz a seleção de doutorado no Pós-Afro, foi bastante interessante, mas eu não fui bem na prova, não passei. Mas fiquei muito feliz em observar estudantes negros e negras que foram meus alunos na prova, tentando e dando continuidade na carreira acadêmica.

Outro exemplo está na interlocutora Kehinde, que depois de ter me concedido entrevista para esta pesquisa, convidou-me para ir ao grupo de pesquisa coordenado por ela. A reunião ocorre às terças-feiras, a partir das 14h. O convite foi interessante, pois participar dos encontros possibilitaria que eu pudesse ampliar a rede de contatos, ambientar-me melhor na universidade, além da possibilidade de construir parceria com colegas estudantes. Assim o fiz, passei a ir aos encontros, onde pude observar a relação da professora com alun@s bolsistas. Uma das questões importantes que eu pude perceber é o elevado número de orientand@s das professoras negras. A interlocutora Kehinde tem cerca de 14, e as orientações ocorrem de forma coletiva e, quando as qualificações, defesas ou apresentações de monografia vão acontecer, existe uma orientação mais dirigida. As orientações coletivas permitem o debate e a construção de diálogos que dão condições ao crescimento do texto de cada orientand@. Enquanto que as orientações individuais acontecem de forma bem articulada, onde a professora escuta bastante @s estudantes pesquisador@s.

Participar do grupo de pesquisa me oportunizou observar a parceria entre @s estudantes, entre a professora e @s estudantes negr@s e a forma como se constituem as ajudas mútuas e as relações de afetividade, o que contribui na formação, impulsionando @s estudantes a continuarem na universidade, subvertendo a lógica acadêmica do trabalho solitário.

Na observação dos grupos de pesquisa negros institucionalizados, que se constituem enquanto coletivos, temos visto que os pares negros dialogam e partilham suas experiências. Isso me fez atentar para minha própria experiência, que na condição de membro estudante/pesquisador do Coletivo Angela Davis/UFRB, pude refletir ou me ver em outr@s estudantes negr@s e em professoras negras, perceber a dinâmica de comunhão de laços de afetividade e produção acadêmica construídos a partir da interação entre sujeit@s negr@s. Isso também acontece na UFBA, nas atividades dos grupos de pesquisa coordenados por professoras negras.

Vejam que construir uma etnografia consiste em estar atent@ às nuances da pesquisa e à construção de vínculos na vivência do dia a dia com as interlocutoras. É na escuta, através da empatia, que vemos como essas relações são conduzidas pelas

pesquisadoras. Quando trato da *empatia*, da *vivência do contexto* e da importância da *escuta*, refiro-me a uma atitude prática e não apenas subjetiva.

Na etnografia que compõe esta pesquisa foram utilizadas diferentes técnicas para a coleta de dados. Se nos pontos anteriores tratei da relação entre *sujeit@* de pesquisa e *sujeit@s* pesquisad@s, passo agora a tratar da importância das diferentes técnicas de coleta de dados para compor a etnografia, onde o caderno de campo é primordial, necessário para a descrição e interpretação de contextos específicos relativos ao fenômeno social observado.

Eu diria que, antes de sair de sua residência para uma incursão a campo, é importante realizar um mapa conceitual: pensar em conceitos, em categorias que podem ser utilizadas, porém, deixar também um espaço para categorias que emergem nativamente da realidade empírica, através da fala d@s entrevistad@s. Por isso, é preponderante o exercício de escutar @s entrevistad@s e de chegar antes ao local da entrevista para observar o espaço. No caso da presente pesquisa, indo aos diferentes institutos da UFBA, almoçando ou tomando café com as interlocutoras, busquei sempre estar atento, anotando no caderno de campo. Essas são ações necessárias para a construção das análises.

É preciso lembrar aqui de outro ponto de destaque, que é a anotação da expressão das entrevistadas e do contexto em que se realizou a entrevista. Logo após realizar a entrevista, ao chega à minha casa, na sala de estudos ou na biblioteca, anotei todas as impressões que tive durante a entrevista. Outro ponto preponderante é a transcrição das entrevistas, que precede à análise de dados, que pode ser enriquecida com a descrição das expressões das entrevistadas no momento da coleta da entrevista.

Tomo agora a categoria tempo para pensarmos questões relevantes para o fazer etnográfico. Tempo aqui é percebido como circular, e não linear. Assim como o orixá Tempo/Iroco, que representa essa circularidade e ancestralidade, com sua grande árvore de raízes que crescem de forma não linear, desenhando curvas, subindo e descendo, trançando e se conectando entre si. Tomo essa noção, no sentido de pensar o encontro entre as pessoas, que criam laços, se comunicam, desviam de barreiras e estão sempre em busca de vencer obstáculos. De tal modo que refletirmos sobre a trajetória de professoras negras é pensarmos de forma circular, visto que, a partir da memória e da atuação em rede, as identidades e as trajetórias vão se formando de maneira circular. Outro fator que compõe o tempo é a cronologia, a ancestralidade que vai constituir essa construção. Se o tempo é uma criação humana que lida com presente, passado e futuro, em que fenômenos acabam se manifestando, ele se caracteriza como circular, pois liga *sujeit@s* ancestrais às *sujeit@s* contemporâneas,

que compõe fenômenos sociais, que são históricos e que se manifestam em nossa sociedade de forma diversa e articulada, moldando-se ao espaço e ao tempo.

Sendo assim, a forma circular do tempo se manifesta nas ações das professoras negras através do diálogo entre elas e a comunidade externa e entre elas e @s estudantes negr@s. Podemos pensar no tempo circular que vai conectando tempos e realidades históricas distintas, a exemplo da tradução de feministas negras norte-americanas que as professoras negras vão apresentando às/aos estudantes, ao passo que vivenciam o ingresso d@s estudantes negr@s pela política pública de ações afirmativas (cotas raciais), e nesse contexto surgem temas de pesquisa que têm a ver com suas realidades. Não obstante, também sujam demandas, como a necessidade de bolsas, de assistência estudantil e o desafio de que o currículo seja plural.

A circularidade, que está nas “raízes” fortes e profundas de Tempo, perpassam os obstáculos por baixo da terra, assim como os fenômenos sociais que acontecem nas relações cotidianas e em nosso contexto social. O tempo circular também tem conexão com a ancestralidade. Mulheres do Movimento Negro, professoras que lutaram pelas ações afirmativas e por melhorias na educação estão também nesse círculo, pois suas trajetórias influenciam @s demais professor@s e estudantes negr@s, ou seja, na contemporaneidade essas professoras são pontos de raízes/ligações na luta por melhorias na educação, sobretudo por serem exemplos de intelectuais negras, militantes, feministas negras. É válido ressaltar que as professoras negras entrevistadas nesta pesquisa têm suas ações na UFBA baseadas em práticas feministas negras.

Essa circularidade é que demarca o tempo, fazendo passado, presente e futuro se comunicarem, haja vista que @s estudantes negr@s majoritariamente se interessam por temas que dizem respeito à população negra e muitas vezes passam nas seleções de mestrado e doutorado em decorrência da ótima formação e orientação dada por professoras negras, que estimulam o engajamento nos grupos de pesquisa, o que se constitui em uma relação circular, onde as conexões se dão através de ajuda mútua e apoio coletivo.

O racismo e suas expressões se alteram durante o tempo, e isso significa que ele toma diferentes formas e modos de perpetuar suas dinâmicas, ou seja, a depender do contexto ele se altera, se reelabora, se sofisticada, mas mantendo seu nível de perversidade. Daí a importância de pensarmos o tempo de forma cíclica e entender que os diferentes fenômenos e iniquidades sociais acontecem a todo o momento. Neste cenário, a memória tem grande destaque na reconstrução da trajetória, sendo um importante conectivo na elaboração de ferramentas de enfrentamento ao racismo. Segundo Florentina Souza (2007, p. 5):

É ponto pacífico entre os estudiosos de questões relativas à afrodescendência que os discursos identitários de toda e qualquer ordem se sedimentam em realidades sociais e políticas, em momentos nos quais a ideia de comunidade organizada a partir de bases simbólicas eleitas e aceitas como definidoras do perfil do grupo se vê ameaçada. Foi assim com as comunidades imaginadas nacionais e ocorreu de modo semelhante com as comunidades étnicas ou de gênero, por exemplo. Cada grupo seleciona e elege alguns elementos que comporão a sua memória, ou os seus lugares de memória. Estes lugares serão meticulosamente construídos, e em geral, ritualizados com vistas a torná-los simultaneamente únicos, repetíveis e atualizáveis. As memórias dos afrodescendentes foram forjadas em tensões constantes, apropriações e reapropriações espontâneas ou obrigatórias e utilizadas como marcas de um passado a ser evocado para a constituição de um repertório de resistência e de identidade.

Essas tensões advêm da luta e organização perante os desafios impostos pelo racismo, de tal maneira que a memória coletiva é construída pela memória individual, que, por sua vez, se constitui de símbolos selecionados que vão forjar conexões, laços de solidariedade e comunitários, a partir dos movimentos sociais, dos coletivos negros, do Movimento Negro, do Movimento de Mulheres Negras, o que pode ser lido como pontes que a memória vai construindo e demonstrando a forma como as trajetórias educacionais podem se encontrar e, mais que isso, como podem ser representadas enquanto conjunções de memória coletiva, servindo de impulso para os nossos pares negros.

De acordo com Luana Ribeiro da **Trindade** (2021, p. 3):

Com advento de maior entrada de estudantes negro(a)s após o Supremo Tribunal Federal decidir pela constitucionalidade de cotas nas universidades públicas e, principalmente, a partir a implementação da política de reserva de vagas reafirmada pela promulgação da Lei nº 12.711 de 29 de agosto de 2012, conhecida como Lei de cotas, observou-se um aumento significativo, nos espaços das instituições de ensino superior, a emergência de “novas” formas de sociabilidades da juventude negra denominada de Coletivos de Estudantes Negros e Negras – CENs, expressando forte relação com o histórico de lutas das organizações negras do passado; colocando a educação e a necessidade de ocupar espaços de poder como pautas prioritárias. Podendo ser descritos como uma forma associativista auto-organizada dentro das universidades, formada por jovens que realizam sua agência política em torno da categoria negro, articuladas a outras diversas clivagens identitárias, estabelecendo elementos marcadores de diferenciação. Um espaço coletivo diaspórico – imaginário ou real – mútuo de diálogo, de troca, de reconexão com a ancestralidade, de resistência, de fortalecimento, de afeto, de acolhimento, de (re)construção de identidade e de produção de novas formas de expressão corpóreo-estética. Tendo como princípios a autonomia, a horizontalidade e a participação. Características que marcam a diferença com os NEABs¹² e os grupos de estudos, pesquisa e extensão que também tem as questões raciais e temas afins – relacionadas às problemáticas da

¹² Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros.

educação –, como pauta central das discussões. Assim como, demarcam diferenças com movimento estudantil, partidos políticos, sindicatos e ONGs¹³.

Corroborando com as informações citadas, Diana Thomaz e Eloá da Gama (2020) apontam que:

Todavia, apesar das medidas diretas e simbólicas “de cima para baixo”, impostas pelo Estado brasileiro, que impediam o acesso da coletividade negra às benéficas sociais, nos recusamos a analisar a trajetória educacional desses indivíduos apenas pela ótica escravista, compreendendo que mesmo durante os mais de três séculos de escravização legal, e diante de uma abolição negligente que perpetuou práticas racistas, a população negra produziu métodos educacionais de auto ensino-aprendizagem, sendo agentes ativos nos próprios processos de alfabetização, letramento, e demais ações educativas. (THOMAZ; DA GAMA, 2020, p. 139).

Isso demonstra uma ação de sujeit@s negr@s que se articularam para a formação educacional de seu povo/grupo, o que está presente na cultura, nos símbolos sociais, na música, na capoeira, nos terreiros de candomblé, em diversas práticas não formais de ensino que contribuem para a formação d@ sujeit@ negr@, bem como nas práticas que estão em ações educativas de professoras negras no ensino fundamental e médio, construindo elos de formação a partir de suas experiências, o que servirá mais tarde como exemplo na luta e a articulação para o ingresso na universidade pública. Ou seja, a população negra sempre se articulou na construção das aprendizagens, e mesmo nos espaços institucionalizados busca, a partir de suas ações, métodos e ferramentas para propor uma pedagogia que valorize a realidade de seus pares negros, que possa representá-la.

Isso se aproxima da experiência diaspórica vivenciada pela população negra nos Estados Unidos, onde professoras negras contribuíram para a formação acadêmica de seus pares estudantes, apontando para o racismo existente na estrutura social e educacional norte-americana, realidade que não é diferente da brasileira.

Segundo bell hooks (2017, p. 165):

As poucas acadêmicas negras que buscavam fazer intervenções no desenvolvimento da teoria feminista eram obrigadas, antes de mais nada, a “provar” para as feministas brancas que tínhamos razão ao chamar a atenção para os preconceitos racistas que distorciam os estudos acadêmicos feministas, que não levavam em conta as realidades de mulheres que nem eram brancas, nem pertenciam a classe privilegiada.

¹³ Organizações não governamentais.

De acordo com a autora, essa vivência aponta para as questões que são experienciadas dentro das categorias de gênero e raça, conforme podemos perceber no trecho que segue:

Quando eu era aluna da graduação, os estudos da mulher estavam apenas começando a encontrar seu lugar na academia. Aquelas aulas eram o único espaço que professoras estavam dispostas a admitir que existe uma ligação entre as ideias aprendidas no contexto universitário e as aprendidas pela prática da vida. (HOOKS, 2017, p. 27).

Sobre a importância das irmandades, Angela Figueiredo¹⁴ assume uma perspectiva crítica diante do termo *sororidade*. Para ela existe uma tradição de irmandades negras no Brasil, a exemplo da Irmandade da Boa Morte de Cachoeira. De acordo com a autora, relevantes ações foram desempenhadas pelas irmandades negras no passado, tais como a compra de alforria e a aquisição de um ofício; enquanto que na contemporaneidade as irmandades agem no enfrentamento às desigualdades sociais e na compreensão da vivência religiosa. Nesse sentido, é muito mais relevante reafirmar o uso da expressão e categoria *irmandade*, ao invés do termo *sororidade*, tradução de uma expressão do inglês. A autora defende o uso do termo *irmandade* por sua importância histórica, engajamento social e contribuição das mulheres negras em nosso contexto, pois compreende particularidades e experiências que advêm desde a escravidão, e depois com a continuidade das dificuldades no pós-abolição e com o racismo que experimentamos até hoje.

Diana Thomaz e Elóia da Gama (2020), no recente artigo “Trajetórias negras na universidade: intersecções entre raça e gênero no ambiente acadêmico”, apresentam como a educação brasileira foi se constituindo de maneira a subjugar a população negra, tentando nos colocar em um lugar de inferioridade no imaginário social nacional, questão esta que ainda perdura na contemporaneidade. Portanto, é uma luta cotidiana o enfrentamento dessa representação, o que significa que adentrar no espaço universitário, como professora negra, é subverter toda uma lógica racista, sendo uma insubmissão que vai desde o ato de colocar o corpo físico neste espaço, até se propor a uma construção epistemológica que valorize novos saberes e práticas pedagógicas.

A experiência da mulher negra é sistematizada pelas autoras no pensamento a seguir:

¹⁴ Mesa realizada em dezembro de 2018 na UFBA, com o tema “Feminismos, lugares de fala e geopolítica do conhecimento”, durante o encontro da Rede Feminista Norte e Nordeste de Estudos e Pesquisas sobre Mulheres e Relações de Gênero (REDOR).

[...] Tais noções vão ao encontro à tese racista, por muito difundida, de que pessoas negras seriam menos produtivas intelectualmente e incapazes de elaborar procedimentos cognitivos de aprendizagem, transformando os impedimentos socioculturais em disfunções biológicas e naturais, que justificava a inferiorização da raça negra, contrariando também, a ideia de passividade e conformação do negro à condição imposta de escravização. Dessa forma, ao abordarmos a trajetória de mulheres negras na universidade, não poderíamos deixar de retomar tais aspectos disparadores acerca da historicidade educacional da população negra no Brasil, a fim de construirmos uma narrativa que situe essas mulheres num local de protagonismo e objetividade, tanto nas respectivas trajetórias apresentadas, como na pesquisa acadêmica materializada no presente escrito. (THOMAZ; DA GAMA, 2020, p. 139).

Por esse motivo, a importância das redes dentro da universidade, que se dão por meio de uma conexão entre pares na formação de laços. A luta do Movimento Negro e do Movimento de Mulheres Negras contribui para a construção de uma universidade mais plural, com menos iniquidades, que possibilita a existência de diferentes cosmovisões, com mais inclusão da população negra na universidade, com debates e reflexões nos diferentes campos do saber sobre temas que dizem respeito ao nosso grupo e para que os diferentes fenômenos sociais que nos envolvem sejam estudados também sob a nossa ótica, que as agendas de pesquisa negra estejam presentes nas universidades brasileiras, e especialmente nos estudos de gênero e feminismo a experiência das mulheres negras sejam centrais, e para isso precisamos que cada vez mais tenhamos no corpo docente mulheres negras.

Nesse segmento, de acordo com bell hooks (2017, p. 36):

Quando os professores levam narrativas de sua própria experiência para a discussão em sala de aula, elimina-se a possibilidade de atuarem como inquisidores oniscientes e silenciosos. É produtivo, muitas vezes, que os professores sejam os primeiros a correr o risco, ligando as narrativas confessionais às discussões acadêmicas para mostrar de que modo a experiência pode iluminar e ampliar nossa compreensão do material acadêmico, mas a maioria dos professores tem de treinar para estar abertos em sala de aula, estar totalmente presentes em mente corpo e espírito.

Assim, ter professoras negras nas universidades é também poder escutá-las, considerando suas experiências, para que @s estudantes negr@s possam olhar para essas trajetórias e perceber que também podem ser pesquisador@s engajand@s em estudos que considerem as categorias de gênero e raça, adentrando para um campo de pesquisa que reflète sobre racismo e sexismo, e a partir dessas duas categorias possam ter como construção epistemológica o Feminismo Negro.

Pois quando as professoras negras estão em sala de aula e relatam suas experiências, elas estão engajadas em uma agenda maior, que é a construção de uma sociedade pautada na equidade, com respeito mútuo e valorização da pluralidade. Visto que somos uma sociedade composta por muitas particularidades, escutar uma professora negra é abrir portas para um caminho de múltiplas visões, o que levar a um “circuito criado pelas vozes da memória, e as vozes atualizadas pelas histórias do presente, viabilizando o redesenho de práticas, permitem a construção de um potente trânsito criativo que se constituirá, nos vários campos, como característica de afrodescendência” (SOUZA, 2007, p. 7).

Florentina Souza (2007) traz a categoria memória como exercício da sabedoria, como construtora do saber e de um mecanismo de reflexão social contemporâneo, conectando o passado com as relações sociais cotidianas do presente e suas manifestações, sendo uma via importante para entender as estruturas racistas na contemporaneidade, sem criar anacronismos e possibilitando análises atuais, pois a memória é essa ligação circular entre presente, passado e futuro. A sociedade é a representação de situações e fenômenos do passado, ou seja, a estrutura contemporânea é reflexo de experiências anteriormente construídas pelo racismo, sexismo e classismo de gerações passadas, e mesmo as conjunturas futuras estarão amarradas a essa memória. Segundo a autora:

Na diáspora forçada, fugindo à coisificação imposta pela escravização, os africanos e afrodescendentes costuraram e teceram identidades e, a partir da memória, reorganizaram suas vidas desenhando novas configurações culturais advindas da sua situação em terras estrangeiras. Enfaticamente, no campo da música, da dança e de religiosidade, as tradições culturais permaneceram como espaços privilegiados de memória e de recriação, o que faz das performances um dos elementos significativos na transmissão, circulação e reconfiguração da memória dos afrodescendentes. (SOUZA, 2007, p. 4).

Assim, é necessário construir uma academia que busque universalizar as condições, contrapondo a construção eurocêntrica da ciência, elitista e branca, que exclui *sujeit@s negr@s* desse espaço. Nesse sentido, Grada **Kilomba** (2019) aponta que:

As estruturas de avaliação do conhecimento, que definem o que é erudição “de verdade” e “válida”, são controladas por acadêmicos/as brancos/as. Ambos, homens e mulheres, que declaram as suas perspectivas como condições universais. Enquanto posições de autoridades e comando na academia forem negadas às pessoas negras e às *people of color* (PoC), a ideia sobre o que é ciência e erudição prevalece intacta, permanecendo “propriedade” exclusiva e inquestionável da branquidade. Portanto, o que encontramos na academia não é uma verdade objetiva e científica, mas sim o

resultado de relações de desigualdade de poder de “raça”. (KILOMBA, 2019, p. 28).

Como dito anteriormente, a etnografia é um exercício cotidiano que requer disciplina, tempo, dedicação e labor no trato dos dados, o que significa que o pesquisador/pesquisadora tem que estar intensamente envolvido com o seu tema. A etnografia não é somente uma metodologia ou somente um mecanismo de reflexão antropológico, ela é as duas coisas ao mesmo tempo. E propositalmente eu trouxe esse ponto aqui, no debate reflexivo sobre memória, tempo e irmandade, visto que a etnografia pode ser caracterizada como uma simbiose entre teoria, prática científica, metodologia e instrumento de coleta de dados.

O “estar lá”, como disse Malinowski (1982), é importantíssimo. O tempo de campo é fundamental. Hoje as etnografias têm um tempo menor, porém, uma boa etnografia precisa ter intensidade e aproveitar os momentos ao máximo, prestando atenção total aos informantes. Nesse sentido, é preponderante utilizar bem a escuta e ter o caderno de campo com as principais representações expostas pelos interlocutores. É preciso saber escutar, mantendo uma boa comunicação, aproveitando bem as idas a campo, fazendo com qualidade a observação participante, e isso foi fundamental nesta pesquisa.

É preciso destacar também as idas a campo e a relação que vai se estabelecendo com as leituras, por isso a etnografia precisa ser reflexiva e metodológica, pois é um estudo da realidade social e das relações cotidianas. A meu ver, para definir um tempo de pesquisa que possa caracterizar uma etnografia, acredito que entre um ano e um ano e meio é significativo, pois considero este um intervalo interessante que permite acesso a vários elementos na coleta de dados, o que é preponderante para sua realização.

Após essa exposição, apresentaremos dados e análises a partir do Currículo *Lattes* das entrevistadas. Pontuaremos a produção das professoras negras participantes desta pesquisa, traremos também um perfil que aponta para uma organização dessas professoras em função de suas intensas atividades científicas e engajamento com a produção acadêmica nos diferentes campos do saber. No Currículo das docentes negras aparece um dado, no mínimo curioso, que demonstra o quanto estar em um espaço universitário federal, e em uma universidade de excelência, como a UFBA, muitas vezes implica a quebra de barreiras do racismo pelas professoras negras, haja vista que já passaram como professoras substitutas ou auxiliares em outras universidades/institutos federais ou estaduais. Elas têm em seus currículos uma importante demarcação em torno da produção científica, que é a organização

de livros, o que tem sido fundamental para a produção e publicação de pesquisadoras negras e de seus temas, que versam sobre gênero e raça.

Vamos analisar suas trajetórias de vida – o que alude a mudanças sociais –, situação econômica, *status*, assimetrias, atividades profissionais, iniquidades, geração e gênero, que acabam refletindo na condição d@s diferentes sujeit@s no mundo, no contexto social em que estão inseridas. Isso nos leva a pensar em uma conexão entre @s sujeit@s e na forma como se associam, além de refletir sobre a estrutura em que estão inseridas e sua capacidade de agenciamento.

2.2 Análise de dados a partir do Currículo *Lattes* das professoras negras

Sendo o Currículo *Lattes* um documento de registro da produção científica, bem como dos diferentes campos do saber, faremos uma análise a partir de tabelas montadas com base nos dados disponíveis na Plataforma *Lattes*. O Currículo também se constitui como uma fonte histórica que pode informar sobre os campos de atuação do grupo estudado, o tempo de formação, a produção do conhecimento, áreas de interesse e trajetórias profissionais, por isso vamos utilizá-lo para apresentarmos o perfil de nossas entrevistadas e realizar a análise dos dados encontrados.

Tabela 1 – Perfil e formação acadêmica das professoras (2019)

N.º	Professora	Formação acadêmica	Orientação	Bolsa	Vínculo
01	Sueli Carneiro, negra, 60 anos, nasceu em Salvador/BA	Graduada em Letras e pós-doutora	Mestrado e Doutorado: mulher	Bolsista Produtividade CNPq	Professora titular na UFBA
02	Paula Moreno, negra, 38 anos, nasceu em São Paulo (capital)	Graduada em Letras e doutora	Mestrado e Doutorado: mulher; Especialização: homem	---	Atualmente é professora na UFSC
03	Conceição Evaristo, preta, 32 anos, nasceu em Salvador/BA	Graduada em Letras e doutora	Mestrado e Doutorado: mulher	---	Professora na UFBA
04	Laura, preta, 62 anos, nasceu em Araraquara/SP	Graduada em Enfermagem e doutora	Mestrado e Doutorado: homem	Bolsista Produtividade CNPq	Professora na UFBA
05	Carolina Maria de Jesus, preta, 36 anos, nasceu em Vitória/ES	Graduada em Arquitetura e Urbanismo e doutora	Graduação, Mestrado e Doutorado: mulher	---	Professora na UFBA
06	Kehinde, preta, 41 anos, nasceu em Salvador/BA	Graduada em Direito e doutora	Mestrado e Doutorado: homem	---	Professora na UFBA
07	Jerusa, preta, 33 anos, nasceu em Salvador/BA	Graduada em Letras e mestra	Mestrado: mulher	---	Professora na UFBA

08	Ruth, preta, 39 anos, nasceu em Porto Alegre/RS	Graduada em Física e doutora	Mestrado e Doutorado: mulher	Coord. de área PIBID Física	Professora na UFBA
09	Maria Felipa, preta, 32 anos, nasceu em Salvador/BA	Graduada em Química e doutora	Mestrado e Doutorado: homem	---	Professora na UFBA
10	Luiza Bairros, preta, 36 anos, nasceu em Feira de Santana/BA	Graduada em Direito e mestra; Doutorado em andamento ¹⁵	Graduação e Mestrado: homem	---	Professora na UFBA

Fonte: Plataforma *Lattes* (Dados da pesquisa, 2019).

Dos dez currículos analisados, oito das professoras têm doutorado e duas delas são mestras, e uma delas iniciou o doutorado em 2019. Cinco realizaram doutorado fora da Bahia, em outros dois estados da federação. Um doutorado e um mestrado foram realizados integralmente fora do país, nos Estados Unidos, e um doutorado na modalidade sanduíche, realizado em Portugal. E sete mestrados foram realizados fora do estado da Bahia. Duas professoras são bolsistas Produtividade CNPq e uma é coordenadora de área do PIBID¹⁶ de Física. Vale acrescentar ainda a informação de que quatro das professoras fizeram a graduação na própria UFBA.

Observando a tabela, percebemos que cinco das professoras tiveram experiências de orientação dada exclusivamente por mulheres em suas trajetórias acadêmicas, quatro exclusivamente por homens e uma das professoras teve a especialização orientada por um homem, enquanto que o mestrado e o doutorado foram orientados por mulheres. Na tabela 1 está registrado que uma das docentes não consta mais no quadro docente da UFBA, estando atualmente vinculada à UFSC.

Podemos perceber que das dez professoras, seis nasceram na Bahia, sendo cinco na capital e uma em Feira de Santana; uma nasceu no Estado do Espírito Santo, em Vitória; duas em São Paulo, uma da capital e uma na cidade de Araraquara; e uma professora nasceu no Rio Grande do Sul, em Porto Alegre. Ou seja, oito são da capital, o que demonstra que ainda existe um maior acesso ao ensino superior para pessoas situadas nas capitais, um dado que pode sofrer variação nos próximos anos, devido à recente expansão das universidades públicas para o interior do país, assim como as cotas raciais na graduação e na pós-graduação

¹⁵ O Doutorado em Criminologia encontra-se em andamento, e foi iniciado em 2019, na Université Catholique de Louvain (UCL), na Bélgica. No período de entrevista (2018) a docente ainda não havia entrado no doutorado.

¹⁶ De acordo com o site da CAPES, “O Pibid é uma ação da Política Nacional de Formação de Professores do Ministério da Educação (MEC) que visa proporcionar aos discentes na primeira metade do curso de Licenciatura uma aproximação prática com o cotidiano das escolas públicas de educação básica e com o contexto em que elas estão inseridas”. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/acao-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/pibid>. Acesso em: 20 jan. 2022.

estão impactando mudanças no quadro docente das universidades brasileiras mais recentemente. Além disso, podemos perceber as duas professoras que nasceram no interior (Araraquara/SP e Feira de Santana/BA) e ambas cursaram a graduação também no interior, uma na antiga Faculdade Adventista, hoje Centro Universitário Adventista de São Paulo, que fica em Araraquara e pertence à rede privada; enquanto a outra realizou sua graduação na Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS). Sobre esse aspecto:

O ingresso cresceu nos últimos anos, ainda que de maneira desigual em diferentes regiões do país, em diferentes cursos e para diferentes perfis de estudantes. Aqueles que conseguem concluir a graduação e continuar na pós-graduação serão, muitos deles, os futuros docentes com trajetórias relevantes para influenciar mudanças importantes nas organizações do sistema da Educação Superior, seja pela sua representatividade como forma subjetiva de estimular os estudantes mais jovens, seja pela sua possibilidade de reivindicar mudanças de relações e mesmo epistemologias ao atingirem espaços de poder. Assim como é verdade que muitos estudantes de graduação que ingressam na universidade não conseguem concluir seus cursos, trazendo a relevância da permanência para o debate, o mesmo acontece na pós-graduação, mas por meio de outros mecanismos. (FERNANDES, 2021, p. 14).

O ensino superior ainda está mais concentrado nas capitais do país e sua interiorização se faz necessária, visto que poucos estudantes do interior conseguem migrar para as capitais e acessar as universidades. Essa questão se torna significativa e emblemática, visto que quatro das cinco interlocutoras nascidas na Bahia concluíram a graduação na UFBA.

Outro dado interessante é pensarmos na faixa etária das professoras negras. Duas delas estão na faixa de 60 anos ou mais, enquanto que as demais estão entre 32 e 41 anos, ou seja, a maioria das participantes desta pesquisa é relativamente jovem, o que nos permite entender que mais professoras estão conseguindo dar seguimento às suas carreiras acadêmicas, apesar dos diversos elementos que surgem ao longo do caminho, como o próprio racismo, o sexismo e a maternidade, por exemplo.

Uma questão que precisamos destacar é a ampliação do número de vagas de estudantes através do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) e, conseqüentemente, do aumento do número de vagas para professor@s. Assim, a interiorização do ensino superior proporciona uma maior possibilidade de ingresso de professor@s negr@s atuando nas universidades. Cabe aqui ressaltar que este estudo tem como interlocutoras professoras universitárias negras que passaram no concurso público antes da Lei de cotas para o acesso ao serviço público, o que reforça a importância da lei para diminuir as desigualdades sociais, particularmente no mercado de trabalho.

Tabela 2 – Atuação profissional das professoras interlocutoras

Professora	Função/ Instituição
Sueli Carneiro	UESB (1981-1985) Adjunta na UNEB (1985-1994) UCSAL (1981-1994) UFBA desde 1994
Paula Moreno ¹⁷	FAMI (2008) UNILAB (2016-2017) UFBA (2017) Substituta na UNESP UFBA (2017-2019) UFSC desde 2019
Conceição Evaristo	IFBaiano (2009-2013) Substituta no IFBA (2014 -2016) UFBA desde 2017
Laura	Universidade Estadual de Maringá (1986-1996) UFBA desde 1996
Carolina Maia de Jesus	Substituta na UFES (2006/2010-2011) Substituta na Faculdade Brasileira - Univix (2010-2011) Substituta na UFBA (2015-2016) UFBA 2016
Kehinde	Substituta na UFBA (2000-2002) União Metropolitana de Educação e Cultura - UNIME (2002/2007) Professora adjunta na UFBA desde 2009
Jerusa	Substituta da UFBA (2005/2006-2016/2017) Assistente da UFBA desde 2017
Ruth	Substituta na UEFS (2003/2006) Visitante na UEFS (2006-2008) Titular da União Metropolitana de Educação e Cultura – UNIME (2006) UFCG (2013-2017) Adjunta da UFBA (2013-2017)
Maria Felipa	Adjunta da Área 1 – Faculdade de Ciência e Tecnologia (2009-2010) UFBA desde 2013
Luiza Bairos	Substituta na UFBA (2013) Auxiliar na UNEB (2013/2016) Auxiliar na UFBA (2016)

Fonte: Plataforma *Lattes* (Dados da pesquisa, 2019).

A tabela acima oferece informações sobre a atuação profissional das professoras negras até fazerem parte do quadro efetivo da UFBA. Vejam que nove delas atuaram como professoras em outras instituições de nível superior e apenas uma, antes de fazer parte do quadro efetivo da UFBA, atuou na mesma instituição como substituta. É importante frisar que, dentre as docentes entrevistadas, todas eram efetivas em 2019.

A experiência de professora substituta, antes de adentrar no quadro efetivo, seja em universidades ou institutos federais e estaduais, é outro aspecto relevante para a formação acadêmica e colocação no mercado de trabalho. Na tabela apresentada, podemos identificar o

¹⁷Após entrevista realizada em junho de 2018, a professora foi aprovada no concurso para docente na UFSC, onde atualmente leciona.

processo migratório de uma das professoras entre universidades públicas, enquanto efetiva, primeiro lecionou na Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), depois na UFBA, e atualmente está na UFSC.

Tabela 3 – Projetos de pesquisa e áreas de atuação

Professora	Projetos de pesquisa	Projetos de Extensão	Áreas de Atuação
Sueli Carneiro	5 atuais e 10 no total	---	Linguística
Paula Moreno	1 atual e 1 no total	---	Linguística
Conceição Evaristo	1 atual e 3 no total	---	Linguística; Letras e Artes
Laura	3 atuais e 19 no total	2 atuais 6 no total	Ciências da Saúde
Carolina Maria de Jesus	6 atuais e 16 no total	4 atuais 10 total 3 outros	Urbanismo e Cultura
Kehinde	1 atual e 2 no total	---	Linguística, Letras, Artes, Ciências Sociais Aplicadas, Direito
Jerusa	1 atual e 2 no total	---	Linguística, Letras
Ruth	2 atuais e 5 no total	1 outros	Ensino de Física e Terra
Maria Felipa	2 atuais e 4 no total	1 total 5 outros	Ciências Humanas e Educação
Luiza Bairros	4 atuais e 6 no total	9 total	Ciências Sociais Aplicadas e Direito

Fonte: Plataforma *Lattes* (Dados da pesquisa, 2019).

A tabela acima apresenta uma atuação relevante em projetos de pesquisa e também projetos de extensão, voltados para um diálogo com a comunidade externa, pensando em uma devolutiva e incluindo a intersecção entre gênero e raça em suas ações. Duas das professoras se destacam nesse quesito, o que está ligado ao tempo de atuação profissional e à faixa etária, que dão condições para que sejam bolsistas Produtividade CNPq.

Sobre esse ser o Instituto que tem o maior número de professoras negras, uma das professoras, Conceição Evaristo, em uma de nossas conversas informais, destacou: “É bem possível que haja uma relação entre o número de professoras negras e de alunes, falo de uma forma mas... sem dados, de forma intuitiva, principalmente porque a Pós-Graduação em Letras sempre foi muito forte, reconhecida nacionalmente como centro de formação, até mesmo na Graduação. O nível de exigência é alto, o que qualifica as e os estudantes”. (DIÁRIO DE CAMPO, 11 jun. 2018).

Através das minhas idas a campo, eu percebi que o Instituto de Letras tinha o corpo de estudantes negr@s maior que circulava no espaço. O referido Instituto é de 1946,

quando foi incorporado à Faculdade de Filosofia, que já tinha em 1941 os cursos de Letras Clássicas, Letras Neolatinas e Letras Germânicas.

Com já sinalizado, a entrevistadas foram localizadas pela técnica *snowball*, e o Instituto de Letras foi o que mais teve indicações de professoras negras, sendo assim, a partir dos dados dessa pesquisa, pode-se entender que esse Instituto possui um número relevante professoras negras, mas é necessário um estudo mais amplo para averiguar a situação em termos numéricos. É preciso ressaltar que, para a docente Conceição Evaristo, “as pós-graduações desses dois programas do Instituto de Letras, o PPGLinC e o PPGLitCult, estão alinhados às ações afirmativas”, para receber estudantes de mestrado e doutorado, o que desdobra em mais professor@s sendo aprovad@s em concursos para docentes.

Tabela 4 – Participações em corpo editorial

Professora	Direção, comissão, consultorias e revisão	Revisão	Membra de comitê associativo
Sueli Carneiro	7	---	---
Conceição Evaristo	1	---	---
Laura	5	Periódico 4 Projeto de fomento 1	6
Carolina Maria de Jesus	---	Periódico – 1	---
Kehinde	3	---	---
Ruth	---	Periódico – 1	Comitê de assessoramento – 1 Projetos fomentos - 3
Maria Felipa	---	Periódico – 1	---

Fonte: Plataforma *Lattes* (Dados da pesquisa, 2019).

A tabela acima apresenta as professoras negras como revisoras de revistas, periódicos e integrantes de comitês, revelando uma disparidade no que diz respeito ao quesito produtividade, o que pode ter relação com o tempo de formação, com a atuação e a produção científica. Os Currículos que se destacam por quantidade são os das professoras Sueli Carneiro e Laura, o que demonstra que a experiência profissional e o tempo de carreira permitem uma condição de maior inserção nas revistas e periódicos, embora também se relacione com a produção ativa de artigos e pesquisas.

A tabela que segue apresenta os idiomas que as professoras registram no Currículo *Lattes*:

Tabela 5 – Idiomas estrangeiros

Professoras	Idiomas
Luiza Bairros	Espanhol
Maria Felipa	Espanhol e inglês
Sueli Carneiro	Espanhol, francês e inglês
Paula Moreno	Espanhol, francês e inglês
Jerusa	Espanhol, francês e inglês
Ruth	Espanhol, francês e inglês
Laura	Espanhol, francês e inglês
Evaristo Conceição	Espanhol, francês, inglês e italiano
Carolina Maria de Jesus	Espanhol, francês, inglês e italiano
Kehinde	Espanhol, francês, inglês e italiano

Fonte: Plataforma *Lattes* (Dados da pesquisa, 2019).

A maioria dos Currículos das entrevistadas revela que as docentes têm conhecimento em língua inglesa, em que conseguem ler e falar; apenas das professoras não informa ter fluência em inglês. Um ponto bem interessante é que oito das professoras negras têm conhecimento de três ou quatro línguas. Destacamos que sete dos currículos analisados mostram que as professoras negras têm conhecimento da língua espanhola e três em italiano. Cinco das entrevistadas estão no campo das Letras e fazem parte dos diferentes Departamentos (Germânico, Letras Vernáculas, Letras com ênfase em Espanhol e Letras com ênfase em Francês).

Tabela 6 – Prêmios e Títulos

Professora	Quantidade
Sueli Carneiro	3
Paula Moreno	3
Conceição Evaristo	3
Laura	1
Carolina Maria de Jesus	5
Kehinde	11
Ruth	1
Maria Felipa	1
Luiza Bairros	1

Fonte: Plataforma *Lattes* (Dados da pesquisa, 2019).

Sobre prêmios, é salutar dizer que são de áreas distintas: Letras, Arquitetura, Saúde, Enfermagem, Química, Física e Direito. Percebemos que as professoras negras deste

grupo *sui generis* somam 29 premiações, com destaque para a área de Letras, que soma 20 premiações e, em seguida Arquitetura, com cinco, que pertencem a uma única docente.

Tabela 7 – Produções acadêmico-científicas

Professora	Artigos publicados em periódicos	Livros publicados, organizados ou editados	Trabalhos publicados em anais	Textos em jornais/ Notícias	Capítulo de livros publicados
Sueli Carneiro	15 133 apresentações	3 14 outras produções	27	1	10
Paula Moreno	3	---	---	---	2
Conceição Evaristo	4	3	11	3	8
Laura	102	5	---	1	21
Carolina Maria de Jesus	1	---	---	---	4
Kehinde	11	3	2	1	---
Jerusa	---	---	6	---	4
Ruth	6	3	8	---	2
Maria Felipa	13	---	41	7	5
Luiza Bairros	---	30	---	---	4

Fonte: Plataforma *Lattes* (Dados da pesquisa, 2019).

As análises sobre as publicações indicam uma produção expressiva, com destaque para anais de congressos e capítulos de livros, constituindo-se importantes vias de publicação para professoras negras. Quanto à organização ou edição de livros são um total de 61 publicações, em capítulo de livros são 59, anais de eventos são 95, jornais são 12 e 282 é o total de artigos publicados em periódicos. Nesse sentido, a organização de livros tem destaque como o espaço privilegiado de produção e publicação das pesquisadoras negras, bem como os anais de evento, que juntos somam 215 produções, aproximando-se muito dos números de periódicos, o que demonstra que outras estratégias de publicações têm sido adotadas pelas professoras negras. Podemos também destacar sobre os artigos de periódicos que um dos currículos apresenta 102 publicações. Salientamos ainda que, mesmo sendo um número relativamente interessante, a pesquisadora é da área da Saúde, onde é comum que os artigos sejam publicados em parceria, envolvendo um conjunto de pesquisadores, incluindo-se estudantes, ao mesmo tempo em que revela sua alta produção, o que a torna um destaque em sua área de pesquisa, um exemplo de que as professoras negras têm larga capacidade de produção. Podemos também perceber que esta docente acaba sendo um ponto fora da curva, visto que a área de Letras, que tem cinco currículos analisados, possui um baixo índice de publicação no que diz respeito a periódicos, sendo um destaque na organização de livros. Assim, os dados nos revelam que a política de publicação em revistas têm sido mais difícil para as professoras negras.

Tabela 8 – Produções técnicas

Professora	Assessoria e consultoria	Trabalhos técnicos	Entrevistas, mesas redondas etc.	Demais produções técnicas	Produtos técnicos	Demais trabalhos
Sueli Carneiro	5	2	1	26	---	---
Paula Moreno	---	---	2	4	---	---
Conceição Evaristo	---	---	3	6	---	---
Laura	31	47	---	27	1	6
Carolina Maria de Jesus	---	1	4	8	---	6
Kehinde	---	7	---	11	---	---
Ruth	3	---	9	6	---	3
Maria Felipa	---	---	1	8	---	---

Fonte: Plataforma *Lattes* (Dados da pesquisa, 2019).

Sobre as produções técnicas se destacam as duas professoras bolsistas Produtividade CNPq, o que tem muito a ver com o tempo de carreira das professoras, mas reflete também o quanto as mesmas têm produzido e sido referências em suas áreas de pesquisa. Um destaque importante para a professora Ruth, que no início da carreira tem realizado produções técnicas na área de Física, que historicamente é dominada por homens brancos.

No campo da cultura, as informações encontradas no Currículo Lattes das professoras nos revelam uma ausência da produção docente, apenas a interlocutora Sueli Carneiro possui uma produção, mesmo tendo cinco das professoras da área de Letras, o que poderia contribuir para a produção do campo literário. Isso não acontece mesmo com a professora que trabalha com teatro, que também não tem uma produção significativa no sentido artístico. Apenas três professoras indicaram aderência neste campo do currículo, porém só visualizamos a produção de uma professora, como mencionado.

Tabela 9 – Participações em bancas

Professora	Mestrado	Doutorado	Qualificação de Doutorado	Qualificação de Mestrado	Especialização	Graduação
Sueli Carneiro	24	16	21	3	1	---
Conceição Evaristo	1	2	2	3	1	3
Laura ¹⁸	83	22	2	3	5	7
Carolina Maria de Jesus	2	---	1	8	---	17
Kehinde	17	15	16	2	---	44
Ruth	10	1	1	5	---	10
Jerusa	---	---	---	---	---	---

¹⁸Outro tipo 1.

Maria Felipa	5	6	---	7	---	49
Luiza Bairros	---	---	---	---	---	42

Fonte: Plataforma *Lattes* (Dados da pesquisa, 2019).

No que tange à participação das professoras negras em bancas, percebemos um número bastante significativo, sendo um total de 472. As participações em bancas de mestrado somam 142, participações em bancas de doutorado 77, já em qualificações de mestrado são 31, em qualificações de doutorado são 43, especializações 7 e bancas de graduação 172. Esses dados revelam números importantes sobre a participação das professoras na constituição de pesquisas que envolvem diferentes temas, ao mesmo tempo em que nos revela também o quão nova é a participação das professoras negras em bancas, visto que o ingresso das mesmas no ensino superior tem sido gradual e acontecido de forma mais substancial apenas recentemente, considerando os últimos quinze anos. Se pegarmos os dados individuais, a professora Laura sozinha teve 122 participações em bancas; já a professora Sueli Carneiro soma 66 participações nas diferentes bancas. Isso pode ser explicado pelo tempo de docência no serviço público federal, e o que liga a trajetória das duas professoras é que ambas são bolsistas Produtividade CNPq, e servem de referência para as outras professoras negras, inclusive estudantes, e suas carreiras passam a ser espelho para as jovens pesquisadoras negras.

Tabela 10 – Participações em bancas de comissões e julgadoras

Professora	Professora titular / Livre docência	Concurso Público	Outras participações
Sueli Carneiro	2	6	36
Paula Moreno	---	3	---
Laura ¹⁹	6	11	95
Carolina Maria de Jesus	---	---	7
Kehinde	---	9	8
Ruth	---	1	3
Luiza Bairros	1	1	4
Maria Felipa	---	---	2
Jerusa	---	---	4

Fonte: Plataforma *Lattes* (Dados da pesquisa, 2019).

A tabela sobre comissões julgadoras apresenta números que revelam maior destaque para as professoras Sueli Carneiro e Laura, e como supracitado, isso tem a ver com suas carreiras já consolidadas e, conseqüentemente, com o tempo de produção científica.

¹⁹Avaliação de curso 1.

Tabela 11 – Participação e organização de eventos

Professora	Participação em eventos, congressos etc.	Organização de eventos
Sueli Carneiro	33	36
Paula Moreno	20	5
Conceição Evaristo	39	8
Laura	188	16
Carolina Maria de Jesus	32	8
Kehinde	52	4
Jerusa	9	2
Ruth	69	5
Maria Felipa	37	1
Luiza Bairros	25	10

Fonte: Plataforma *Lattes* (Dados da pesquisa, 2019).

A tabela acima aponta para um total de 544 eventos, entre participações e a organização dos mesmos, o que demonstra grande interesse na possibilidade de publicar nos anais dos eventos, haja vista que publicar nas Revistas *Qualis* demanda uma série de fatores, que tem a ver com o campo de pesquisa, os avaliadores, as regiões das revistas e o racismo institucional, que acaba muitas vezes influenciando na condição de publicação.

Tabela 12 – Orientações concluídas

Professora	Dissertação	Tese	Especialização	TCC de Graduação
Sueli Carneiro	26	15	6	---
Laura	32	7	17	20
Kehinde	7	1	---	21
Ruth	1	---	---	2
Maria Felipa	5	---	---	39
Luiza Bairros	---	---	---	14

Fonte: Plataforma *Lattes* (Dados da pesquisa, 2019).

Tabela 13 – Supervisões concluídas

Professora	Supervisão de Pós-Doutorado	Iniciação Científica	Orientações de outra natureza
Sueli Carneiro	1	42	1
Conceição Evaristo	---	13	---
Laura	2	51	29
Kehinde	---	4	1
Ruth	---	6	1
Luiza Bairros	---	4	4

Fonte: Plataforma *Lattes* (Dados da pesquisa, 2019).

Nas tabelas acima percebemos que as professoras negras têm concluído orientações e supervisões nas diferentes fases acadêmicas, e que mesmo tendo ingressado mais recentemente na carreira docente, elas têm realizado orientações, principalmente na graduação. O que se confirma nos dados apresentados a seguir quanto às orientações e supervisões em andamento:

Tabela 14 – Orientações e supervisões em andamento

Professora	TCC de Graduação	Especialização	Iniciação científica	Mestrado	Doutorado
Sueli Carneiro	---	---	2	3	3
Paula Moreno	1	---	1	---	---
Conceição Evaristo	1	1	1	1	---
Laura	---	---	7	5	5
Carolina Maria de Jesus	5	3	3	3	1
Kehinde	3	---	---	2	3
Maria Felipa	---	---	---	6	4

Fonte: Plataforma *Lattes* (Dados da pesquisa, 2019).

Quanto aos dados gerais das publicações voltadas para ciência e tecnologia, apenas quatro das professoras tiveram registro de apresentação de trabalhos, e por isso somamos a análise desse tópico com o item “apresentação de trabalho”, que também está disponível na Plataforma *Lattes*, para ter números mais precisos. Assim, percebe-se que a professora Laura, que é da área de Saúde, mais especificamente do campo da Enfermagem, tem um número maior de atividades acadêmico-científicas e publicações, o que pode ocorrer por conta das exigências da área ou dos programas/cursos.

Tabela 15 – Educação e Popularização de Ciência e Tecnologia

Professora	Artigos Completos periódico	Livros	Apresentação de trabalho	Curso de curta duração	Organizações de eventos
Sueli Carneiro	1	3	13	2	3
Paula Moreno	---	---	13	---	---
Laura	7	5	149	2	1
Conceição Evaristo	---	---	48	---	---
Carolina Maria de Jesus	8	---	9	---	---
Jerusa	---	---	4	---	---
Ruth	---	---	47	---	4
Maria Felipa	1	---	53	1	---
Kehinde	---	---	41	---	---

Fonte: Plataforma *Lattes* (Dados da pesquisa, 2019).

Quanto aos artigos aceitos e publicados recentemente, temos como destaque quatro professoras: Carolina Jesus, Kehinde, Laura e Sueli Carneiro. A docente Carolina de Jesus informa em seu Currículo quatro artigos aceitos. Abaixo, outros dados sobre a análise curricular, envolvendo publicações acadêmico-científicas:

Tabela 16 – Publicações acadêmico-científicas

Professora	Resumos expandidos	Resumos completos em anais congressos	Publicação de resumos expandidos	Artigos aceitos para publicação	Outras publicações
Sueli Carneiro	1	4	1	---	1
Paula Moreno	1	5	1	---	---
Conceição Evaristo	---	10	---	1	7
Laura	---	112	3	2	---
Carolina Maria de Jesus	1	---	6	4	---
Kehinde	2	7	---	2	3
Jerusa	4	---	---	---	---
Ruth	2	9	---	---	---
Maria Felipa	1	---	7	---	---

Fonte: Plataforma *Lattes* (Dados da pesquisa, 2019).

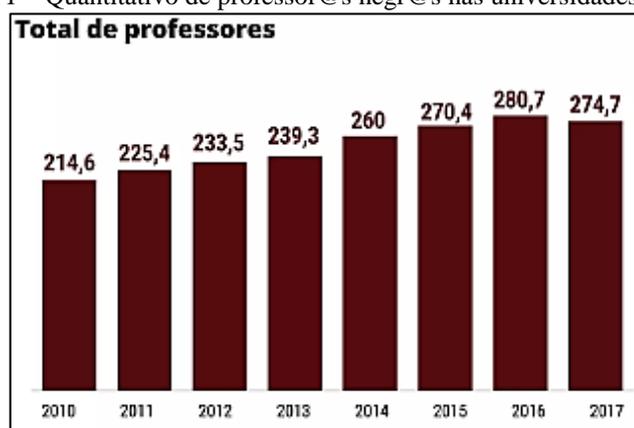
A partir da análise dos currículos das professoras negras da UFBA e dos dados do Censo da Educação Superior (2017)²⁰, que tratam da condição racial de professor@s negr@s no ensino superior, podemos entender as disparidades e dessemelhanças que envolvem a questão racial. Segundo Claudia Fernandes (2021, p. 3):

A afirmação de igualdade perante a lei e de uma suposta democracia racial faz parte da ideologia do branqueamento e da superioridade da cultura ocidental. Um dos resultados desse arcabouço ideológico é o pouco uso de indicadores raciais em estudos sobre a sociedade. Na pesquisa sobre a Educação Superior, a conquista de políticas como as ações afirmativas de ingresso trouxe à luz o debate sobre a existência de desigualdades duradouras e das formas de enfrentá-las, principalmente com a crescente representação de pessoas negras nos espaços de poder dentro da academia. No entanto, a presença de mulheres e pessoas negras é desigual ao analisarmos hierarquicamente as posições dentro do sistema.

Dessa maneira, podemos observar nos gráficos expostos abaixo que de 2010 a 2017 houve um crescimento de 4,6 para 7,3 no ingresso de professor@s negr@s nas universidades. Esses números aqui apresentados podem indicar uma relação direta com a expansão e a interiorização das universidades públicas federais, o que possibilitou esse aceso, sem a qual não haveria esse crescimento. Podemos conferir os dados na imagem a seguir:

²⁰ Realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP, 2017. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/resumo_tecnico/resumo_tecnico_censo_da_educacao_superior_2017.pdf. Acesso em:

Figura 1 – Quantitativo de professor@s negr@s nas universidades federais

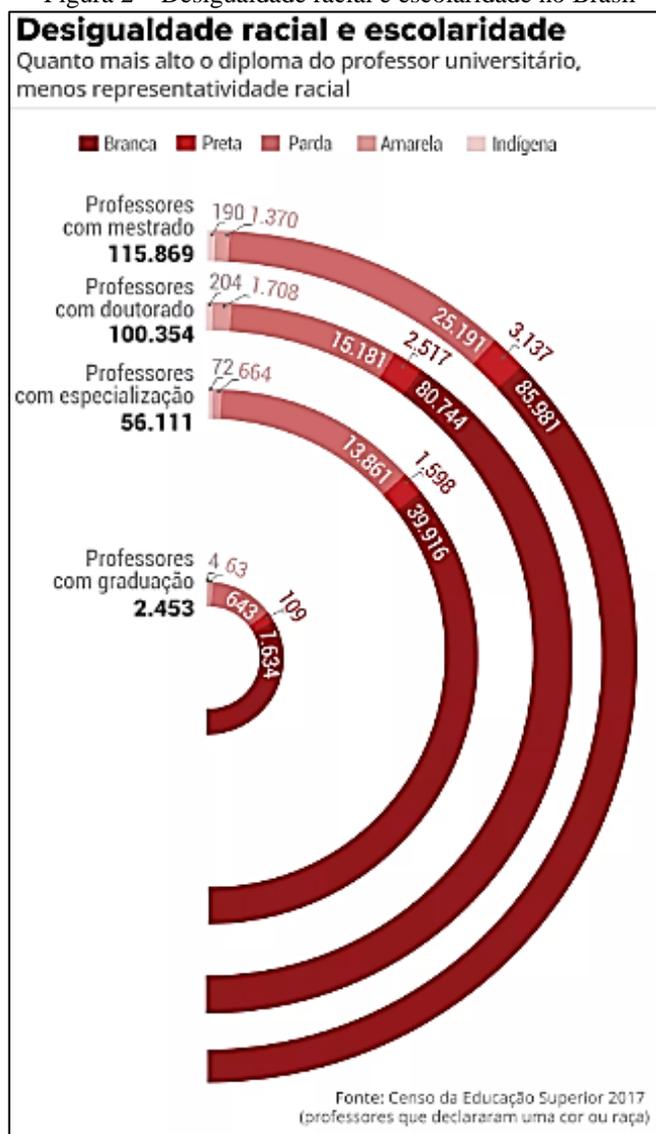


Fonte: INEP, 2017.

Como demonstrado no gráfico acima, identificamos um crescimento gradativo do número de professor@s no ensino superior. Destaca-se o ano de 2014, que comparado com os outros anos teve um crescimento de 7,3% em relação ao ano anterior, bem como o ano de 2016, que apresenta um crescimento maior. Entretanto, Cláudia Fernandes nos alerta para a condição de hierarquia e de representação social e racial dentro das universidades federais, o que significa dizer que esse crescimento gradual não garante a diluição do racismo, haja vista seu caráter estrutural.

A imagem que segue apresenta os índices de escolaridade por raça. Este gráfico expõe o nível de desigualdade a partir da raça, no que tange à condição de grau de escolaridade:

Figura 2 – Desigualdade racial e escolaridade no Brasil



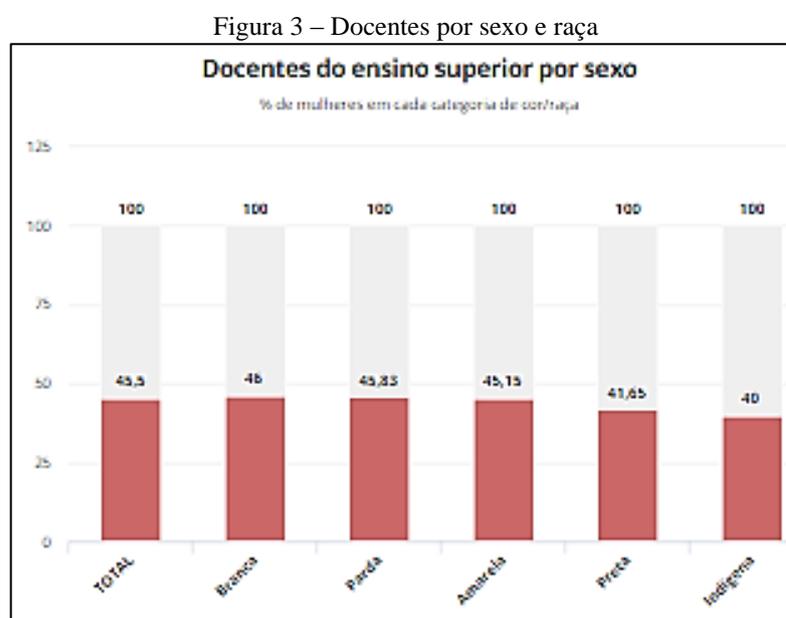
Fonte: Censo da Educação Superior, 2017.

De 2010 a 2017 verificamos a ampliação do número de professor@s negr@s nas universidades públicas, ainda assim existe um *gap* de disparidade entre o grupo racial branco e os grupos negro, indígena e amarelo. Destacando as categorias pret@s e pard@s, que juntas formam a categoria negr@, não chega a 30 mil doutor@s, @s pret@s somam 3.137 e @s pard@s 25.191, enquanto que professor@s doutor@s branc@s somam 85.981, ou seja, mais que o dobro de professor@s negr@s. Este fato exhibe a constituição de um corpo docente branco nas universidades brasileiras, refletindo a desigualdade social e educacional de maneira mais ampla e, particularmente, na estrutura da própria universidade.

[...] Os professores são os potenciais ocupantes de posições de direção e decisão na universidade e, ao mesmo tempo, mediadores na construção de currículo e aprendizado nas salas de aula, atividades de pesquisa e extensão.

Sendo assim, é de fundamental importância falar do que Carvalho (2006) chamou de “confinamento racial no mundo acadêmico brasileiro”, ou seja, ainda que a presença de docentes negras e negros venha crescendo, delimita-se um distanciamento entre intelectuais e acadêmicos brancos e negros no Brasil. Associado a esse tema, é importante o debate sobre a branquitude, predominante física e simbolicamente na universidade brasileira e definida por Cida Bento (2002) como a “guardiã silenciosa de privilégios”, que silencia ou nega explicitamente a existência do racismo, do confinamento e da segregação de intelectuais negras e negros na academia. (FERNANDES, 2021, p. 18).

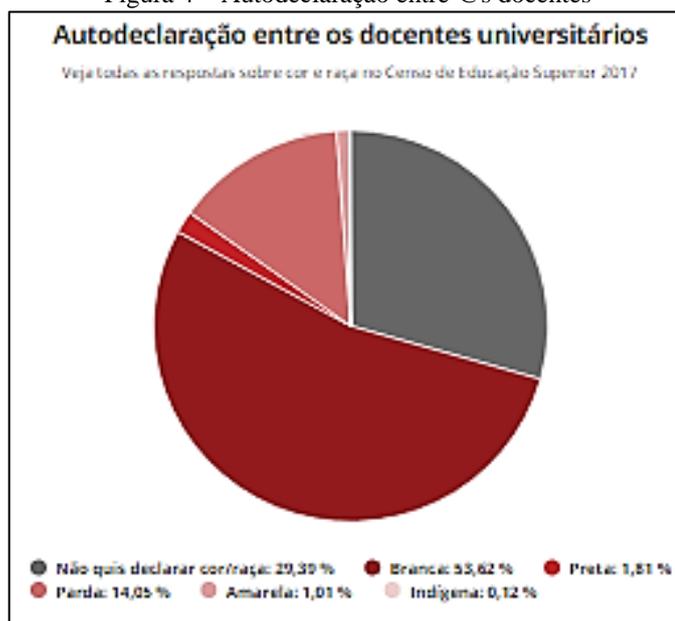
Na imagem a seguir, pode-se perceber a divisão de professor@s no ensino superior por sexo e categoria racial:



Fonte: Censo da Educação Superior, 2017.

O gráfico acima dispõe de dados sobre cor/raça e porcentagem de cada grupo de mulheres a partir da cor. Percebemos que o grupo de mulheres que se autodeclararam pretas aparece em quarto lugar no gráfico. As mulheres brancas estão em primeiro, seguidas pelas mulheres autodeclaradas pardas. Como é possível acompanhar também na imagem que segue:

Figura 4 – Autodeclaração entre @s docentes



Fonte: Censo da Educação Superior, 2017.

De acordo com o gráfico acima, 29,39% não declararam cor/raça; se autodeclararam como branc@s 53,62%, pret@s 1,81%, pard@s 14,05%, já amarel@s 1,01% e 0,12% se autodeclararam indígenas. Podemos perceber que os números indicam uma universidade majoritariamente branca. Todavia, gostaria de destacar o elevado número de pessoas que não declararam a cor. Consideramos que ainda impera no Brasil uma “etiqueta” da cor, existindo uma resistência daquel@s que não se veem como pret@s ou pard@s, ou mesmo não desenvolveram uma consciência racial que @s levassem a se reconhecer enquanto negr@s. Isso pode ter relação com a ideia de mestiçagem ou ainda pode ser explicado pelo silenciamento da cor. Quanto aos dados encontrados, é importante frisarmos que o número de pret@s ainda é muito baixo ao de branc@s e de pard@s, o que demonstra que ainda temos um longo caminho a percorrer para alcançarmos uma situação mais igualitária, haja vista que o número de pard@s também está muito distante do de branc@s (53,62%), e juntos, pret@s e pard@s não chegam a 16%, refletindo nossa sociedade hierarquizada e racializada.

No que tange à participação de professoras negras na pós-graduação, o Censo da Educação Superior de 2016 demonstra que o número de mulheres pretas com doutorado é apenas de 0,4% em todo o país. Quando somadas, as mulheres pretas e pardas com a mesma titulação chegam a um total de 3% de doutoras²¹. Salientamos que esses números

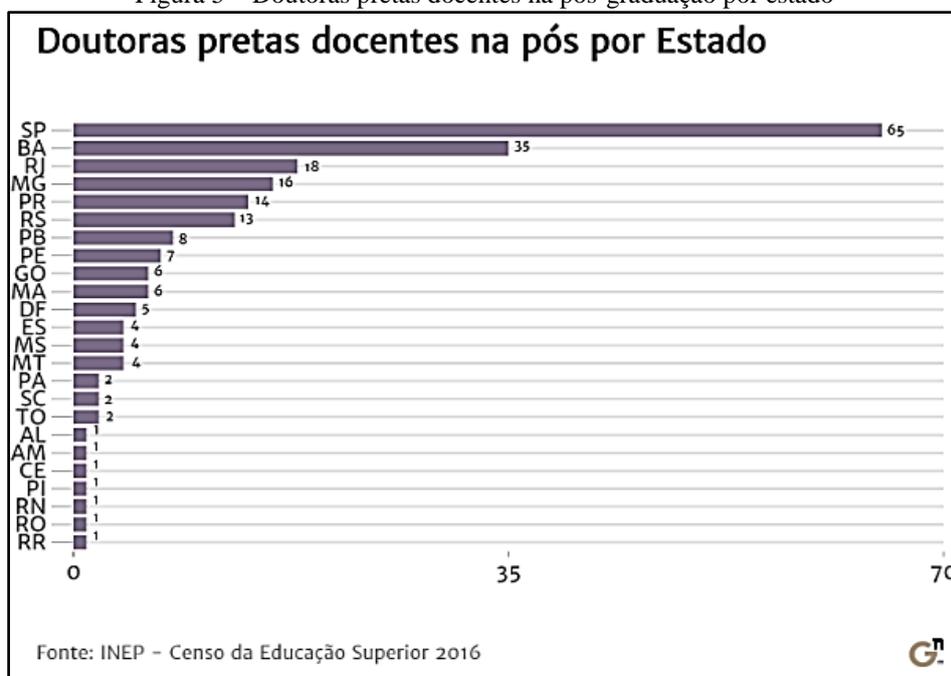
²¹ Realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP, 2016. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_superior/centso_superior/documentos/2016/notas_sobre_o_censo_da_educacao_superior_2016.pdf. Acesso em: 22 mar. 2018.

compreendem a rede privada e a pública. Esses dados nos revelam ainda a importância da Lei 12.990, conhecida como Lei de cotas, que reserva vagas para pret@s e pard@s no serviço público.

Faz-se relevante informar que em 14 de abril de 2013, o CNPq, com o objetivo aderir à Lei 10.639/2003, no enfrentamento às desigualdades raciais, estabelece que @ pesquisador/pesquisadora, ao fazer seu currículo na Plataforma *Lattes*, deve marcar o quesito cor. No ano de 2016, a CAPES, publicou a Portaria nº.13/16, que visa informar a cor d@s docentes.

Abaixo, segue o gráfico com dados referentes ao número de doutoras pretas docentes por estado:

Figura 5 – Doutoradas pretas docentes na pós-graduação por estado



Fonte: INEP, 2016.

Percebam que o estado de São Paulo tem uma proporção maior de professoras pretas nos quadros universitários, com um total de 65, o que tem a ver com a população migrante que chegou naquele estado, por conta também de um maior número de universidades públicas lá instaladas. A Bahia é o segundo estado com o maior número de professoras pretas (35) e, segundo o IBGE, o estado possui uma população de 15 milhões de habitantes, sendo que mais de 80% se autodeclara negra. Nesse sentido, a Bahia ainda está distante de ter uma representação real de sua população entre @s docentes, ou seja, ainda é muito pequeno o número de professor@s negr@s nas universidades públicas baianas.

Neste capítulo trouxemos o debate inicial desta tese sobre trajetória de professoras negras no ensino superior, tendo com *locus* a UFBA. Apresentamos apontamentos sobre os caminhos etnográficos, destacamos a noção de tempo circular e o conceito de memória como importantes para os estudos sobre trajetória e das desigualdades raciais em nosso país.

Saliento que tem sido intensa a produção das professoras negras quando adentram as universidades, uma produção consistente e articulada. Por fim, analisando as trajetórias profissionais dessas dez docentes, identificamos que para adentrar na UFBA foi preciso passar pelo cargo de professora substituta ou efetiva em outras universidades do interior do estado. A necessidade dessa experiência pregressa demonstra como o racismo impõe às professoras negras um tipo de experiência anterior para adentrarem na UFBA.

3 “TRANSFORMANDO POR DENTRO”: REPRESENTAÇÕES ACERCA DA ATIVIDADE EM SALA DE AULA

Gosto de dizer ainda que a escrita é para mim o movimento de dança-canto que o meu corpo não executou, é a senha pela qual eu acesso o mundo.

Conceição Evaristo [autora]

A partir da etnografia realizada em sala de aula e das observações participantes que me colocaram *face to face* com o exercício docente das professoras participantes desta pesquisa, busquei entender as práticas pedagógicas, as relações com seus/suas alun@s, a atenção dada às dificuldades e a valorização das habilidades e competências d@s estudantes negr@s e os esforços empreendidos na (re)construção dos currículos. É possível perceber que todo esse processo foi/é marcado por uma pedagogia feminista, que envolve identidades, abordagens teóricas inovadoras, a exemplo da introdução de referenciais oriundos da diversidade étnica brasileira e de autor@s negr@s, possibilitando que os temas gênero e raça sejam aplicados e apareçam nos contextos de ensino-aprendizado, atentando para as inestimáveis contribuições dos Movimentos Negros e do Movimento de Mulheres Negras.

Neste sentido, no transcorrer do texto, @s leitor@s vão se deparar com essas articulações que desejam uma outra formação discente, desvelando possibilidades para além do formato oficial, posta a sua disposição e sua prática pedagógica. Começar a minha aventura “antropológica” é tal como empreender: dou os primeiros passos da pesquisa buscando compreender as dinâmicas que envolvem as trajetórias das professoras negras no ensino superior, e como elas superam as barreiras do racismo, que são intensificadas com o sistema sexista.

Após as entrevistas e análises dos Currículos das minhas interlocutoras, disponibilizados na Plataforma *Lattes*, mergulho no campo e passo a etnografar suas aulas nas diferentes disciplinas e áreas do saber, para produzir os relatos que serão expostos aqui, ou seja, os dados do caderno de campo oriundos desta fase da pesquisa. Assim, as anotações refletem, prioritariamente, as aulas e as observações das relações cotidianas em sala de aula.

3.1 Primeiras incursões a campo: a experiência de professoras negras em sala de aula

No dia 21 de junho de 2018, no primeiro dia de inverno, eu fui ao ponto de ônibus da Avenida Antônio Carlos Magalhães, conhecida como ACM²², peguei o ônibus que faz a linha Imbuí até a Praça da Sé, fazendo todo o percurso até chegar próximo ao meu destino. Como gosto de caminhar, desci na região do Cemitério Campo Santo, passei observando sua arquitetura externa, que de tão bonita chama bastante a atenção de quem passa pela calçada.

Seguindo na mesma rua, sempre pelo lado direito, onde logo em frente está situada a Fundação José Silveira, antigo Instituto Brasileiro de Investigação Torácica (IBIT), caminhei tranquilamente até chegar ao início da Rua Padre Feijó, atravessei o viaduto para chegar ao lado esquerdo, passando pela entrada da rua que dá no tranquilo bairro da Graça. Andei mais um pouco e desci para o Vale do Canela, já chegando aos domínios da UFBA em alguns poucos minutos.

Prossegui em minha caminhada, chegando à Faculdade de Educação (FACED) da UFBA, onde, no mesmo pavilhão, um pouco abaixo, em linha reta, encontra-se o prédio da Faculdade de Administração, por onde passei e, à esquerda, visualizei as escadas que dão acesso à Escola de Direito, de onde logo avistei o prédio. Após adentrar o prédio, peguei o elevador para o terceiro andar. Cheguei às 08h37min da manhã para a aula onde iniciaria a observação participante, às 8h50min. Não demorou muito, a interlocutora da pesquisa chegou à sala trajando uma calça vermelha, blusa floral, nas cores laranja e vermelho, um blazer branco e usando um colar artesanal de madeira. Estava bem disposta, sorridente, me cumprimentou e começou a organizar a sua aula.

A professora Luiza Bairros, no período desta pesquisa, lecionava a disciplina “Direito Agrário”, para uma turma de 27 estudantes, porém notei uma abstenção muito grande, e atribuo isso ao período das festas juninas. Nesta aula estavam presentes 12 estudantes, sendo 5 mulheres (do meu ponto de vista, 2 delas eram socialmente negras e 3 brancas) e 7 homens (5 socialmente brancos e 2 negros), ou seja, a turma poderia ser caracterizada naquele momento como tendo um perfil misto.

Sobre o prédio da Escola de Direito, percebe-se que é bem conservado e que passou por uma reforma recente, porém sem perder o seu aspecto de prédio antigo clássico. A sala onde acontecem as aulas da docente Luiza Bairros tem dimensões que comportam bem @s estudantes e é bem estruturada em termos de equipamentos didáticos. É uma unidade rica

²²A sigla geralmente é usada para se referir ao ex-governador do Estado da Bahia e ex-ministro das Comunicações, Antônio Carlos Magalhães.

em áreas verdes, bastante arejada, com janelas amplas, mas que não dispensa o aparelho de ar-condicionado, por conta dos dias mais quentes na boa terra.

A aula em questão foi sobre a constituição do direito à terra, a partir das identidades apresentadas pela professora Luiza Bairros, que tratou dos conceitos de Posse Civil e Posse Agrária, Relações Tradicionais e Unidade Coletiva. Tenho que confessar que essa foi uma experiência muito enriquecedora para a minha pesquisa, enquanto estudante e também no lugar de pessoa. Na oportunidade, pude observar determinadas relações cujos códigos são diferentes de minha formação de cientista social.

A professora falou que o conceito de Cultura é importante para definir determinados casos jurídicos e essa noção ajuda a pensar a terra e seu uso, dando ênfase à unidade coletiva do patrimônio e ao formato de sua utilização, ou melhor, à ideia de comunidade tradicional, o que se enquadra como Territórios Quilombolas, Comunidades Indígenas, Fundo de Pasto, dentre outras. Nesse momento, um estudante trouxe à tona a discussão sobre as bases legais em que as cotas foram concebidas e sua relevância, abordando um exemplo do cotidiano, porém questionando a forma como o sistema de cotas é praticado. A professora Luiza Bairros argumentou que as cotas começam com a autodeclaração, que leva em conta a pertença d@s diferentes sujeit@s sociais, valorizando as múltiplas performances sociais. Em suas palavras:

Hoje temos alguns ajustes para evitar fraudes, que é a ideia de autoclassificação, como você se reconhece, juntamente com a *performance* social que se junta à autodeclaração, que é o fenótipo associado às relações sociais, juntamente com a performance social, ou seja, performance seria como os sujeitos individuais vivenciam as condições raciais. (LUIZA BAIROS, professora na Escola de Direito).

A professora, após explicar questões referentes à temática da identidade e sobre a política de cotas, retoma o tema da aula, deixando explícito que, tanto para as questões de territorialidade e do uso da terra quanto das cotas raciais para ingresso nas Universidades, cultura e identidade são categorias preponderantes para a elaboração de políticas públicas.

A partir daí, a professora fala da importância do autorreconhecimento das comunidades e povos tradicionais. Ela relata que a subjetividade tem a ver com a consciência individual, com a pertença coletiva de um grupo, a exemplo dos povos indígenas, que se classificam como Pataxós, Kaingangs, Katukinas, Guaranis, pois são exemplos de povos que demarcam lugares pelas identidades, afirmando que quem os chama de índios são @s

pesquisador@s, @s branc@s, o que reafirma que a identidade, a partir dessa nomenclatura, foi construída pel@s sujeit@s de fora de suas comunidades.

“Direito Agrário” é uma disciplina que trata das questões referentes ao direito e uso da terra, e nas suas aulas a professora Luiza Bairros traz características que valorizam uma discussão descolonial, o que parece ser uma abordagem bem interessante sobre o conteúdo estudado. Esse posicionamento tem se encaixado como algo usual por professor@s pesquisador@s que advêm de grupos de minorias, o que acarreta em uma reflexão que valoriza outras histórias e perspectivas de pensamento. As professoras negras procuram promover uma discussão que valorize as habilidades e competências d@s estudantes, que dialogue com as realidades deles e que promova uma interface com a bibliografia sugerida no curso.

A interlocutora Luiza Bairros relatou que tem trazido novas abordagens do Direito, porém, constatou que quase não existem professor@s e pesquisador@s negr@s nesta área, o que dificulta a produção de textos e artigos científicos que contenham o debate racial. Explica ainda que tem buscado na Geografia e na História textos de pesquisador@s negr@s que dialoguem com o Direito Agrário e agreguem diversidade de temas à disciplina. A professora se mostra muito engajada nas discussões raciais e se esforça para inseri-las na área do Direito.

Ao final da aula, perguntei-lhe sobre a sua vestimenta, conforme descrevi anteriormente. Ela disse que tenta quebrar essa ideia de que a docente de Direito deve lecionar de forma hiperarrumada e, assim, ela afirma que tenta subverter os padrões impostos a partir das oportunidades que estão ao seu alcance. Fala que até o seu tipo de carro é diferente no curso, apontando que o seu veículo destoa do de outr@s professor@s da universidade, que são carros mais potentes, muitas vezes importados e de luxo, o que não é diferente com as roupas, pois esse conjunto de coisas são elementos distintivos, que muitas vezes revelam o lugar de onde se vem.

A professora Luiza Bairros relata que essa visão determinista, de certa maneira, também chega até @s estudantes, pois quem vem de minorias sociais acaba passando por situações constrangedoras e excludentes. Ela conta que a calourada²³ d@s futur@s estudantes de Direito têm uma peculiar distinção: @s estudantes usam roupas dos colégios do ensino médio onde completaram o último ano, e cita escolas tradicionais da cidade, o que já nesse momento denota uma distinção entre aquel@s pertencentes às classes média e média alta e

²³ Acolhimento e recepção às/aos nov@s estudantes que ingressam na universidade, nos diferentes cursos universitários geralmente realizada pel@s estudantes mais antig@s.

aquel@s pertencentes às classes baixas. Também são formados grupos através do aplicativo de mensagens *WhatsApp*, antes mesmo da matrícula, onde são adicionados apenas jovens estudantes que advêm da elite baiana, da classe média alta, excluindo @s outr@s estudantes. Esse relato revela o modo como as hierarquias de classe e de raça são colocadas, antes mesmo de começarem as aulas do primeiro semestre de Direito. A professora diz ainda que busca ajudar da melhor maneira @s estudantes negr@s, e tenta ser o mais próxima possível, buscando ser acolhedora com el@s. “É um exercício cotidiano”, expressa ela.

Após o término da aula, fomos para a cantina, onde continuamos conversando um pouco mais sobre a aula. A professora me convidou para ir à outra aula com a mesma temática, porém em outra turma. Em sua visão, isso poderia ajudar para que eu percebesse e comparasse os perfis das turmas. Um convite muito válido e imediatamente aceito, pois assim eu poderia perceber de forma mais apurada a relação d@s estudantes com a professora, suas reações e como a mesma conduz a interação durante as aulas, produzindo mais informações que melhor alimentarão as necessárias comparações para minha pesquisa. Nesse sentido, retornei para observar mais uma turma.

Ressaltamos que, sendo um corpo estranho, um *outsider within*, ou seja, um “forasteiro de dentro”, como refere Patrícia Hill **Collins** (2016), isso me levou a refletir como a docente Luiza Bairros busca subverter a lógica, garimpando autor@s negr@s, mesmo que no campo do Direito não haja muit@s pesquisador@s que considerem a questão racial e de gênero. A referida professora, ao adotar textos de outras áreas, introduz discursos interdisciplinares que lhe aufere outro *status*, no caso, o de uma “estrangeira original”, pois, ao ocupar um lugar especial, torna-se uma pessoa em condições de contribuir para criar uma rede de conhecimentos e solidariedade, capaz de modificar os estudos sociológicos acadêmicos, enquanto pesquisadora negra.

Podemos perceber a forma como sujeit@s negr@s, ao adentrarem nas universidades, podem alterar não somente os conteúdos ministrados nas disciplinas, mas também modificar as relações sociais e as relações epistemológicas, possibilitando mudanças que acontecem nas entrelinhas, de forma sutil, desde a vestimenta adotada até a produção do conhecimento, trazendo para @s estudantes outros modos de reflexão.

3.1.1 “O que é preciso para escrever?”: observação participante no Instituto de Letras

No dia 29 de junho de 2018, direcionei-me para mais uma ida a campo, seguindo o caminho para a observação *in loco*, na expectativa de perceber símbolos e códigos que pudessem representar as condições de ser professora negra no magistério superior federal.

O dia estava chuvoso, fiz o percurso de ônibus, saindo de Brotas até a Federação, e a minha chegada à UFBA aconteceu em meio a muita chuva. Mas não parei, segui pela Faculdade Politécnica para pegar o elevador até as escadarias que levam ao *campus* de Ondina, quando naquele momento a chuva aumentara, o que me obrigou a parar perto da escadaria e me abrigar em um espaço coberto, onde esperei a chuva ficar mais fina, ou, como falamos aqui, chuviscando.

Era mais um contato com a professora Conceição Evaristo. Eu já havia realizado a entrevista em um momento anterior ao da observação, mas estava ansioso para chegar ao Instituto de Letras, confesso! Sentindo o toque do vento e o cair da chuva fina, resolvi prosseguir a passos mais apressados, descendo as escadas rumo à Ondina. Cheguei meio molhado, digo, bem molhado, mas feliz, pois havia chegado no exato horário da aula. Agradei a São Pedro, visto que o dia 29 de junho é dedicado a Ele, lembrando que chuva bem caída é sinal de fartura em minha terra, Santo Amaro da Purificação, Recôncavo da Bahia. Veio também à memória que a interlocutora Conceição Evaristo salientou na entrevista ser bem católica e devota de Maria, o que me leva a acreditar que a Santa me trouxe sorte para que fosse pontual naquele dia, dia sem jogo da Copa do Mundo na Rússia, já que a outra etapa dessa competição iniciaria no dia seguinte.

Enfim, ali estava, enquanto pesquisador, próximo a entrar na sala, ansioso com o “jogo” da pesquisa aqui, com o olhar voltado para perceber os detalhes e com os ouvidos atentos para saber escutar e, assim como um atacante na área, eu deveria estar preparado para fazer um bom papel em “campo” naquele momento. Respirei fundo e adentrei a sala do terceiro pavilhão de aulas do Instituto de Letras, para assistir à aula da disciplina denominada “Projeto de Pesquisa”, iniciada às 7h da manhã, indo até às 9h.

A professora Conceição estava vestida com uma calça da cor vinho, camisa de crochê marrom, sapato combinando com a cor da blusa e tinha um colar em tom prateado. Na aula havia seis estudantes – duas eram mulheres socialmente lidas como pretas e quatro eram homens, três socialmente pardos e um lido como branco. O tema da aula foi: “O que é preciso para escrever?”, onde a professora explicou que uma boa escrita passava pela articulação bem

feita das ideias, envolvendo o uso dos referenciais teóricos e a forma de citação normatizada para teses, dissertações e artigos científicos.

No decorrer da aula, uma estudante aqui identificada como “A” disse: “muitos professores, quando nós pronunciamos algo, não levam em consideração, diz que somos novos...” e continua relatando que, certa vez, ouviu uma docente afirmar: “você estão na graduação e vocês não são ninguém”. A professora respira e diz:

Rapaz, ela falou isso? É uma mentira! Você está aqui, é um sujeito, está pesquisando, então, está produzindo, é pesquisadora. Na graduação se faz sim pesquisa [...]. Eu nunca digo isso a um estudante. Vocês são pesquisadores, a graduação é o primeiro passo. Acredito que o ponto de vista sempre tem que aparecer. Sem se posicionar, a ideia não aparece assim... tem que defender seu ponto de vista. [...] a gente quer saber o que vocês estudantes têm a dizer! (CONCEIÇÃO EVARISTO, professora no Instituto de Letras).

Naquele momento um roteiro de coisas me veio à mente. Estamos vivendo um contexto em que novos temas de pesquisas têm emergido nas universidades, isso muito por conta do advento das cotas raciais, que têm trazido estudantes de origens diversas, muit@s de grupos subalternos, com uma visão de mundo diferenciada sobre o espaço acadêmico, conforme descreve Angela Figueiredo (2020, p. 10):

Ainda que reconheçamos que para o feminismo negro e para a comunidade negra o conhecimento não é só produzido na academia, o ingresso de estudantes negras e negros, de estudantes de comunidades tradicionais e de camadas populares nas universidades tem alterado as agendas de investigação/pesquisa, uma vez que a maioria d@s estudantes elege temas próximos, muitas vezes relacionados ao próprio cotidiano. Epistemologia insubmissa feminista negra decolonial. Há, efetivamente, uma correlação entre a experiência de vida, a experiência profissional e a escolha do tema de pesquisa. Ou seja, na medida em que a universidade pretende se tornar mais inclusiva, as questões de pesquisa se tornam mais próximas do universo empírico da pesquisadora.

Seguindo nessa linha reflexiva, torna-se necessário pensar sobre o perfil de ingressantes nas universidades, que além de muitas serem pessoas ligadas ao movimento social, em suas diversas vertentes, trazem suas vivências individuais e coletivas para a academia, dando uma perspectiva científica para o que antes não era considerado como ciência.

O contexto político e social em que tais movimentos se inscrevem é, efetivamente, propiciado pelas conquistas do movimento negro a partir dos anos de 1980, atrelado às políticas sociais implementadas pelo governo petista, tais como, a expansão do número de universidades públicas e a implementação das políticas de ações afirmativas, possibilitando que um maior número de professores e alunas e alunos negros adentrassem a universidade. Esse ingresso contribuiu para a formação de coletivos negros dentro e fora das universidades, que efetivamente estreitaram laços e alianças com os movimentos sociais, notadamente o movimento de mulheres negras. (FIGUEIREDO, 2020, p. 3).

Donna Haraway (1995) apresenta em seus argumentos a importância dos saberes localizados, particulares, onde se valoriza o encadeamento dos discursos, apontando para a necessidade da permanente atenção à visão parcial da ciência. O Feminismo Negro demonstra que a ciência não é neutra, que @ pesquisador/pesquisadora tem toda uma carga em sua biografia social, em sua perspectiva diferenciada de olhar as relações do cotidiano, o que torna sua percepção sobre determinadas temáticas de pesquisa singular.

Com a frase da estudante, podemos perceber como a expectativa de determinad@s professor@s sobre @s estudantes é a que el@s sejam caixas vazias esperando que @s docentes as preencham, abarrotando-@s com conceitos, categorias e autores que falam pouco ou nada sobre sua realidade. Esta “caixa”, @ estudante, é bombardead@ por teorias eurocêntricas e heteronormativas – e aqui posso dizer sobre esta realidade, dada a condição de doutorando e pesquisador que escreve a presente tese, a “caixa” é para ser moldada, delimitada e preenchida por concepções pré-concebidas e que, muitas das vezes, desconsideram o conhecimento de mundo trazido para a academia pel@s estudantes.

A aula prossegue e a cada ponto a professora para, explica, tira dúvidas e faz perguntas, incentivando a boa participação d@s estudantes. Na interação, ela buscava sempre trazer questões que tinham a ver com habilidades e competências d@s estudantes, temas próximos das realidades vivenciadas pelas pessoas presentes na sala de aula. No final da exposição, a docente lembrou sobre os projetos que @s estudantes têm que começar a apresentar, falou da agenda de orientações, ocasião em que el@s debatem as idealizações iniciais com a professora e depois levam para @s orientador@s as sugestões.

Finalizada a aula, conversamos um pouco e a professora relatou sobre uma pesquisa dela, que trata da representação da escrita no teatro baiano, realizada na biblioteca do Teatro Xisto Bahia, onde analisa textos sobre a ditadura militar e reflete sobre como o teatro abordava o tema naquele momento. A pesquisa trabalha com as representações sobre raça, e a professora Conceição Evaristo citou um texto teatral que fala sobre uma relação interracial, cujo roteiro narra uma história em que uma mulher negra usa de sua influência na sociedade

baiana para ajudar o marido branco arquiteto, que declínio, visto que ele não quer ser ajudado. A professora lembra esse aspecto da obra para demonstrar o quanto as mulheres negras têm um engajamento na sociedade brasileira, em especial na baiana, bem como para demonstrar que as relações interraciais são marcadas muito fortemente pela intersecção de gênero e raça.

Prosseguindo, a entrevistada/interlocutora comenta sobre sua pesquisa em que ela retrata a história de Yemanjá, uma representação sobre a força e beleza da rainha do mar. Em suas palavras:

É uma pesquisa engajada, onde trabalho com posturas políticas e culturas populares, buscando entender como o teatro baiano se referia à ditadura militar. Tem outra vertente da pesquisa iniciada que é a questão da relação de raça e suas representações aqui na Bahia” no caso da pesquisa sobre Yemanjá. (CONCEIÇÃO EVARISTO, professora no Instituto de Letras).

Assim surgiu a conversa sobre Yemanjá e o bairro de Plataforma. Como vimos na citação, a professora trabalha em suas pesquisas com questões raciais, abordando o tema da cultura, especificamente do teatro, considerando a luta contra a ditadura militar. A docente relatou seu carinho pelo bairro onde nasceu, Plataforma (situado no Subúrbio Ferroviário de Salvador), com o qual ela tem ligações fortes, justamente por causa da vivência no teatro daquela localidade, o que influencia sua pesquisa. No decorrer da conversa, falamos um pouco mais da sua conexão com o bairro e ela contou sobre um teatro que foi reinaugurado lá, e que vem suprimindo a comunidade enquanto uma opção de lazer. Nesse momento, a interlocutora relata: “quero muito poder fazer algo lá, tenho muito carinho pela Plataforma, a cultura é um norte de suma importância para a inserção social”.

Em seguida ela fala sobre como é ser professora negra, o que significa estar o tempo todo atenta para não cometer erros, pois ela é logo criticada, diferentemente das professoras brancas. Após a conversa, ela seguiu para dar aula em outra sala, continuando sua jornada de trabalho. Esta autovigilância, “dela para com ela mesma”, implica em formas de cobranças que unem diversas mulheres negras e que é algo socialmente imposto pelo machismo e pelo racismo, que partem da noção de incapacidade inculcada pelos sistemas de opressão, que operam com as categorias de gênero e raça, como uma maneira de dizer que ali não é o lugar para sujeitas negras ocuparem.

O Instituto de Letras é formado por cinco Departamentos fundamentais para o desenvolvimento do curso, são eles: Letras Germânicas, Letras Românicas, Letras Vernáculas, Letras Vernáculas com Estrangeira e Moderna e Letras com Espanhol, que juntos compreendem oito cursos, entre Licenciaturas e Bacharelados, possuindo uma pós-graduação em nível de mestrado e doutorado. O que traz uma característica peculiar e diversa a este

Instituto, comparativamente aos demais quadros do corpo docente de outras universidades, é o fato de sua composição docente ser formada por um número maior de professoras negras, realidade esta que, de acordo com algumas professoras, têm a ver com a história do curso, por conta de o magistério ser ligado às mulheres.

Seguindo os caminhos do conhecimento, dirigi-me à Escola de Direito da UFBA, pela manhã, fazendo desta vez o percurso completo de ônibus, até chegar ao ponto, na Rua Padre Feijó, onde desci, atravessei a ponte do lado esquerdo, andei para rua de baixo, na Avenida Vale do Canela, como fiz nas minhas primeiras idas à Faculdade, chegando, enfim, para mais uma observação da aula da professora Luiza Bairros, planejada para iniciar às 8h50min, com final às 10h40min.

Uma das questões observadas em sala de aula foi a linguagem, no que tange à inclusão de gênero. Mesmo não sendo uma disciplina específica, ao orientar @s estudantes para se atentarem para a presença de mulheres nos espaços jurídicos, e tratá-las como “magistradas”, e não de forma genérica, “magistrado”, por exemplo, como ocorre comumente. Na conversa após a aula, perguntei à professora Luiza Bairros o porquê do uso dos dois termos, ao que a docente respondeu:

É para demarcar a questão de gênero, isso é importante no direito, um espaço ainda muito masculino, é... sempre tento trazer textos de mulheres. Trago textos, quando possível, de quilombolas também, para dar visibilidade. Sobre falar “magistrada”/“magistrado”, é para poder demarcar que tem mulher atuando.

Em seguida, busquei saber sobre duas questões que visualizei na sala de aula. Quando a interlocutora falou sobre a prova e tirou dúvidas, @s estudantes perguntavam a cada ponto como seria a avaliação, e ela explicava. No final da aula ouvi uma conversa sobre as eleições presidenciais, um jovem estudante que se denomina de direita falou sobre a condição do país e que se a direita, ou um candidato que seja da direita, não for para o segundo turno, nas palavras dele, poderia, em nome da democracia, apoiar a esquerda, haja vista a situação de risco, pedindo para não votarem na extrema direita. Porém, ele relatou que seus correligionários não concordam muito com este seu pensamento. A professora aproveitou e brincou, dizendo: “seu pensamento é condizente com o nosso, vem para cá!”, rindo da sua própria fala.

Nesse momento de risadas entre el@s, o estudante respondeu:

Olha, eu sou visto muitas vezes como de esquerda, mas não sou, sou liberal. Mas não tem desenvolvimento econômico sem social, tem que andar juntos... é... o partido do FHC²⁴ foi quem criou o projeto Bolsa Família, o relator desse projeto foi ACM, depois o Lula utilizou, né? [Mais risos]. Na Alemanha, o PSDB²⁵ seria centro-esquerda, aliás, ele nasce aqui com essas características e quando falo isso os caras lá riem de mim.

Perguntei à professora sobre a relação com @s estudantes, e ela me contou:

É bem legal mesmo. Os de direita dialogam comigo, são tranquilos. Somente tive problema com uns dois estudantes de classe média e bem brancos, foram os únicos que implicaram. No mais, tenho boa relação, mas são os homens brancos que implicam mais! (LUIZA BAIROS, professora na Escola de Direito).

Naquele momento, uma atitude da professora me chamou a atenção: passava uma mulher preta retinta, que ela chamou pelo nome, e eu lhe perguntei: “tu conhece todas as suas estudantes pelo nome”? Ela disse: “geralmente sim, sou boa de gravar fisionomia e nomes. Ela é terceirizada, mais especificamente dos serviços gerais”. Perguntei-lhe como é a relação dela com @s terceirizad@s, e ela me respondeu:

Eu procuro saber o nome de tod@s sempre. O quadro é dividido por terceirizados do setor administrativo, portaria, segurança e serviços gerais, e são três de empresas diferentes. Bem, mas falo com todos, não gosto de invisibilizá-los, não os trato como serviçais, é importante tratar bem, isso vem de mim! [...]. Uma professora que se articula comigo em algumas atividades soube de minha atuação na Associação de Trabalhadoras Rurais, oferecemos o curso de Jurista Leigo aqui, essa professora, que é do Coletivo Feminista MADÁS, sabendo disso, me chamou para oferecer o mesmo curso, daí o fizemos. É um curso que aborda como agir com relação à empresa, como se portar com situações que envolvam justiça. O curso é aos sábados e quem mais participa são as mulheres dos serviços gerais. (LUIZA BAIROS, professora na Escola de Direito).

No decorrer da conversa, questionei-lhe sobre a relação com os professores negros, e ela começa dizendo: “É eles lá, no canto deles. Não fazem muitas atuações sobre militância”, citando os poucos que se destacam. Ela lembrou que o curso de Direito somente teve um professor negro retinto, que já está aposentado. Os atuais são pardos, de pele clara, e continua: “olha, tem casos que eles, professores negros, tratam a mulher branca melhor, sendo mais gentis, isso por conta da cor”. E segue com os relatos:

²⁴A sigla geralmente é usada para se referir ao ex-presidente do Brasil, Fernando Henrique Cardoso.

²⁵Partido da Social Democracia Brasileira.

Uma situação que se passou em uma reunião de Colegiado comigo, quando um professor falou: “agora a garota vai falar”. Disse: “Eu? Continua... eu sou professora! – me direcionando ao professor e dizendo meu nome, em um tom mais alto. Depois pessoas vieram me perguntar se eu ouvi falando isso. Respondi: “Eu não ouvi, falei porque sempre me apresento dizendo meu nome... mas, sei lá... ai, ai... se eu tivesse ouvido... [risos]. Mas tem esse tipo de coisa. Já me perguntaram se eu era estudante e na hora respondi: “Não! Sou professora!”. Mas, é... o tempo toda essa questão está em voga, sobre quem sou. Isso no início até vai, mas depois, não dá! (LUIZA BAIROS, professora na Escola de Direito).

Podemos perceber que a fala da interlocutora, ao dizer o nome e em voz alta, revela uma prática de enfrentamento ao racismo e ao sexismo. Lélia **Gonzalez** (1983) orienta que uma pessoa preta tem que se apresentar com nome e sobrenome, senão o racismo coloca o nome que quer em nós. O que fica explícito na frase da interlocutora: “Mas, é... o tempo todo essa questão está em voga, sobre quem sou. Isso no início até vai, mas depois, não dá!”, o que demonstra a preocupação da docente em estar sempre vigilante.

3.1.2 *Conhecimento e trabalho intelectual*

Continuo vivendo minha experiência antropológica, observando as professoras na aula de *Leitura*, do curso de Espanhol, ministrada pela professora Jerusa; *Projetos Computacionais no Ensino de Física*, da professora Ruth; em Arquitetura, a disciplina “Arquitetura I – Atelier 1”, ministrada pela professora Carolina de Jesus; e no Mestrado de Enfermagem a disciplina “Projeto de pesquisa”, da professora Laura, seguindo os mesmos procedimentos que já haviam sido adotados com as disciplinas de “Direito Agrário”, quando observei a aula da professora Luiza Bairos, bem como a de “Projeto de Pesquisa”, voltado a para graduação, com a professora Conceição Evaristo.

No universo de dez interlocutoras, escolhi as professoras Carolina, de Arquitetura; Jerusa, de Letras; e Laura, de Enfermagem, no sentido de pensar a forma como essas docentes se relacionam com as disciplinas, buscando compreender suas abordagens, percepções, perspectivas epistemológicas, relação com @s estudantes e em que medida as temáticas nas aulas dialogam com os seus respectivos Currículos *Lattes*.

Descer escadas e olhar para trás muitas vezes nos faz tropeçar e cair, pois subir ou descer degraus requer atenção, assim como a pesquisa. Sair do óbvio é também um desafio e exige d@ pesquisador/pesquisadora olhar nas entrelinhas todo o processo que envolve a escrita. Ler trabalhos anteriores sobre trajetórias de professoras negras e realizar as incursões regulares ao campo me ajudaram a percorrer o caminho, focando no desenvolvendo do

trabalho, no que tange ao contexto metodológico, e atento, em busca de contribuir com o campo de pesquisa.

Volto a campo em outubro de 2018, após um período de transição e questionamentos, pois acabei mudando de orientação. Embora essa experiência não fosse tão nova para mim, me trouxe, certamente, uma situação relacional nova (orientando *versus* orientador), e isso foi um novo desafio, nesse “descer e subir de escadas”, na busca dos dados empíricos, nas depurações e análises dos mesmos. Em 2018, o Professor Doutor Felipe Fernandes, meu orientador na época, estava no Canadá, no pós-doutoramento, o que transferiu o processo de acompanhamento para o campo virtual. Junto a essa questão, decidi sair de Brotas, bairro onde morava, após uma pessoa invadir o meu apartamento e furtar alguns bens, isso ainda no mês de agosto do mesmo ano.

A partir dessa ocorrência fiquei pensando em como sair daquela situação, visto que não me sentia confortável e nem seguro, nenhum local me oferecia mais proteção. O furto aconteceu quando eu estava fora da cidade de Salvador, em um evento internacional, a Escola Transnacional de Feminismo Negro Descolonial, realizado pelo Coletivo Angela Davis, na UFRB, em Cachoeira. Por isso, decidi trocar de casa. Depois de sopesar tudo que envolvia uma mudança naquele momento da minha vida, procurei um local que me pareceu mais seguro. Mudei para o bairro do Garcia, onde já residiam pessoas e colegas conhecidas da Universidade. Essas movimentações na minha vida privada tomaram um pouco mais do meu tempo, e aproveitei esse período para investir em mais leituras que pudessem melhor subsidiar o meu processo de escrita.

Ante a necessidade de assentar, decidi dedicar um período à leitura de algumas obras relevantes, a fim de incrementar a escrita e correlacionar com o que eu vinha levantando até esta fase da pesquisa. De acordo com Alex Ratts (2011, p. 29), “desde a criação da universidade brasileira voltada para uma elite social brasileira”, existe uma exclusão latente, no que tange ao acesso de *negr@s* na academia e de docentes *negr@s*. Professor@s *negr@s*, se consubstanciava em exceções, alerta o autor, é preciso atentar para a condição d@ *indivídu@* *excluíd@*, que continuamente sofre com a descendência de *escravizad@s*, e o quanto esse fato impacta, no tempo e no espaço, nas condições sociais individuais e coletivas desta comunidade, ao lhe ser negada a condição de pessoa, de indivíduo, enquanto *sujeit@s* *negr@s*. O autor avalia que há um notório incômodo diante da presença de corpos negros nas universidades, o que podemos ver atualmente com o ingresso de um expressivo número de estudantes *negr@s*, por conta das ações afirmativas e da interiorização das universidades. Também, o ainda tímido ingresso de professor@s *negr@s* tem causado na universidade

brasileira certo reboiço, haja vista que existe por parte de muitos uma resistência às mudanças para que a universidade se torne plural e diversa. Assim como barreiras da estrutura racista ainda perduram dentro da academia, haja vista que a universidade não está à parte da sociedade.

Com o ingresso de um maior número de estudantes e professor@s negr@s nas universidades, vemos a formação de coletivos negros nesses espaços, o que tem se constituído enquanto ferramentas de articulação e terminam por influenciar seus pares a se organizarem em grupos com maior poder de reivindicação de direitos, como os Coletivos de Estudantes Negros Universitários (CENUN) e os Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas, resultantes das Leis 10.639/2003 e 11.645/2008, que junto aos coletivos vêm se articulando como grupos institucionalizados; já os NEABs, que em parceria com os coletivos negros, têm se constituído como organizações dentro das universidades. Quanto a isso, já há um notório incômodo diante de corpos negros que pensam, atuam, se articulam entre si e propõem debates e mudanças de forma coletiva e organizada.

Ratts (2011) chama a atenção para a relevância da entrada e permanência de corpos negros discentes e docentes nos espaços acadêmicos e também para a significativa atuação individual e coletiva dos próprios atores/atrizes negr@s protagonistas dessas mudanças, enfocando que o prestígio político está intimamente relacionado ao movimento negro acadêmico.

Angela Ernestina **Brito** e Emanuele **Gomes** (2015, p. 138) pontuam que “o lugar do professor universitário não é visto como o lugar de negro. Essa é uma profissão muito da mente, do argumento, da inteligência, da reflexão, e estes, porém, são atributos tidos como próprios dos brancos da mesma classe social”. O espaço acadêmico foi forjado para a elite, que tem como base o racismo e o sexismo, e, combinados, tendem a intensificar ainda mais as desigualdades para as mulheres negras.

A pedagogia feminista negra fornece meios que ajudam a pensar o indivíduo como um ser único e de forma integral, levando em conta a condição de raça, gênero, classe e sexualidade, deixando latente que estar em locais de produção do conhecimento acende o espírito de engajamento social e o compromisso com a luta antirracista, fundamentais para a redução das desigualdades sociais.

Por sua vez, o movimento negro acadêmico traz em si conexões com o Feminismo Negro, que compatibilizam com a construção de pautas inter-relacionadas com a pedagogia feminista negra e que reverberam em agendas de luta, na produção do conhecimento, de novas epistemologias, das disciplinas que formarão a base curricular etc. A entrada de

docentes negr@s, homens e mulheres nas universidades, também o acesso, a permanência e a pós-permanência de estudantes, geram canais de discussões benéficas para o conjunto de questões que envolvem temáticas étnico-raciais. Assim, diante de tais constatações, Angela Ernestina de Brito e Emanuele Gomes (2015, p. 142), asseveram que:

[...] em se tratando da questão de gênero, este é por si só um fator complicador, mas, quando aliado à raça, aumenta ainda mais os obstáculos para inclusão e ascensão social. O que a partir da percepção de uma pedagogia feminista vai se pensar em ferramentas, metodologias, estratégias, articulações que visam diminuir/diluir as desigualdades impostas pelo sexismo e o racismo, buscando enfrentamentos diários sobre as iniquidades de gênero e raça, pondo as invisibilidades à mostra e, mais que isso, tendo uma agenda de enfrentamento, pautada em suas estratégias de lutas.

Pensando nas nossas entrevistadas, fica evidente que em suas práticas de ensino, pesquisa e extensão as heranças das propostas do Movimento de Mulheres Negras, das pautas no Feminismo Negro, das influências de textos de intelectuais negras e negros, ancestrais ou ainda entre nós, se constituem enquanto fontes onde todas bebem para auxiliar na construção de verdadeiras tranças didático-pedagógicas que desenham características próprias, dentro das múltiplas formas de exercer a docência na UFBA.

No dia 13 de março do ano de 2019 fui ao Instituto de Letras acompanhar a aula da professora Jerusa, que se iniciou às 14h50min indo até às 16h50min. A docente estava com um vestido de tecido africano, usava colares e bolsa, também estampada, e tinha um estojo para canetas e lápis coloridos. A aula consistiu em leituras de textos sobre pronúncias e expressões idiomáticas. A turma, majoritariamente negra e feminina, era composta por estudantes de Letras e de outras áreas do saber, sendo a maioria de áreas afins, visto que a disciplina “Tópicos especiais em Letras” aparece como optativa, o que para a professora não representa um problema, pois, segundo ela, por se tratar de uma disciplina de leitura e poder dialogar sobre o cotidiano e sobre relações sociais é vantajosa a diversidade da turma para fazer relações com outros campos de estudos, independentemente da área de cada um/uma.

Ao final da aula, conversei um pouco com a professora e ela me surpreendeu, ao dizer: “eu estava muito verde na entrevista, eu e Paula Moreno²⁶, pois tínhamos pouco tempo de concursadas”. Naquele momento ela pediu que eu lhe enviasse a transcrição da entrevista dela, pois queria comparar, queria pensar se esse tempo a mais que já tem na instituição a fez mudar de opinião ou não sobre algumas questões. Lembrou que a amiga, que a havia lhe indicado para participar desta pesquisa, agora estava em outra instituição, no sul do país, via

²⁶Paula Moreno tornou-se participante desta pesquisa através da indicação da interlocutora Jerusa.

concurso, sendo importante registrar sua trajetória, pois ela saiu da UNILAB para a UFBA, e agora para a UFSC, repetindo o mesmo movimento.

Conversamos sobre seus interesses de pesquisas e ela relatou que, ao passar um tempo em São Paulo, na Universidade de São Paulo (USP), e na Espanha, pesquisou coisas ligadas à gramática, mas que agora, ao retornar a Bahia, queria pensar a partir da teoria da decolonialidade, refletindo para além do pensamento eurocêntrico. Ela afirmou ainda que quer trabalhar também com gênero e raça, pois, enquanto estudante de Letras na UFBA, ela fazia discussões dentro do grupo de pesquisa que participava sobre tais temas. A conversa fluía bem, porém ela iria dar aula em outra turma, por isso me despedi e combinei de voltar na semana seguinte.

No dia seguinte, desloquei-me para o sexto pavilhão de aulas de Arquitetura, a fim de acompanhar a professora Carolina, que também abriu espaço para que eu fizesse a observação participante em sua aula. A sala está localizada no segundo subsolo do referido pavilhão, que tem ao fundo uma área verde com alguns pés de cajá imponentes, que em contraste com o prédio, forma uma bela paisagem. Na área de convivência existem mesas amplas destinadas aos croquis e desenhos e com cadeiras para o uso d@s estudantes, e eu fiquei um pouco mais nessa área. Assim como no pavilhão de Direito, achei o espaço de Arquitetura diferente dos demais da Universidade. O próprio prédio de Arquitetura difere das outras áreas e estar ali na área de convivência instalada dentro de um Pavilhão de Aulas (PAF) foi interessante, já que é um espaço pensado para o desenho, para que @s estudantes coloquem os seus materiais, que geralmente exigem mais espaço, enquanto dialogam sobre diversos assuntos, aguardando o início das aulas. Após um tempo neste local, dirigi-me à sala onde a aula aconteceria.

A disciplina é teórica e técnica, contendo em seu escopo leitura e prática. A temática da aula foi sobre imaginação. A professora Carolina pediu para que @s estudantes imaginassem suas cidades, que falassem como elas seriam, e após as falas el@s deveriam desenhar as mesmas, a partir da perspectiva do texto proposto, “Cidades invisíveis”, de Ítalo Calvino. @s estudantes escolhiam um capítulo do livro que descrevia uma cidade, uma cidade imaginada, e a partir dessa escolha montavam suas próprias cidades. Foi muito interessante perceber como o exercício de imaginar uma cidade e sua estrutura tem a ver com as vivências e experiências de cada sujeit@, como @s jovens estudantes da turma pensavam cidades inclusivas, que espelham suas realidades, e como a professora @s estimulavam a pensar em cidades que valorizassem a diversidade e que incluíssem as pessoas pertencentes às minorias.

Agora, residindo no bairro do Garcia, conforme mencionei anteriormente, inicio o meu novo percurso todo a pé, passando por bares tradicionais do bairro, descendo a ladeira do Veríssimo, um alicve longo com uma rampa irregular em sua base, que liga as partes alta e baixa do bairro, logo chegando à Avenida Garibaldi, onde atravesso a sinaleira e chego à Praça Lord Cochrane, um dos locais de lazer do bairro, recentemente reformada. Sigo em frente, passando por debaixo do viaduto da Federação e alcançando, mais à frente, o *campus* da UFBA, pelo portão do Instituto de Geociências, por onde entro, após atravessar a rua pela sinaleira. Já dentro da Universidade, desço por todo o *campus* até o meu destino, o Instituto de Letras, no dia 13 de março de 2019, para mais uma oportunidade de observar a aula da disciplina “Leitura em Espanhol”, da professora Jerusa.

Desta vez a sala está cheia e a professora muito empolgada, fazendo a aula fluir, tirando dúvidas do texto em discussão. O tema era sobre gênero e o texto foi extraído de um livro didático de espanhol que abordava a importância do ensino de gênero nas escolas espanholas públicas e privadas. A docente Jerusa pediu para que @s estudantes falassem sobre o tema, comentou que a discussão se assemelhava à realidade brasileira, por conta da polêmica causada por grupos conservadores, corrente que crescente também em nosso país.

Uma estudante relatou que foi à escola onde havia estudado e que desmistificou algumas coisas em relação às questões de gênero, pois seus pais não conversavam sobre o assunto e nem sobre sexualidade. Outro estudante, que é professor em uma escola do Ensino Fundamental, falou que sempre toca no tema em sala de aula, pois @s seus/Suas alun@s são ávidos por essa informação, têm curiosidade e dúvidas que não são debatidas em casa. Como podemos ver, a professora traz questões para a aula que têm a ver com sua perspectiva de pesquisa e com seu interesse de estudo e, através da dinâmica em sala, já acontece uma troca significativa com o grupo de estudantes.

Ao fim da aula, conversamos novamente durante o percurso realizado até a cantina, que fica no Instituto de Biologia, onde a professora Jerusa foi comprar um lanche. Na conversa, ela me confidenciou sobre a importância de sua orientadora de graduação na sua formação e no seu interesse em pesquisar as temáticas de gênero e raça, reforçando o que tínhamos conversado na semana passada. Enquanto dividíamos um pedaço de bolo de chocolate, ela voltou a falar da transcrição da entrevista, a qual eu já tinha enviado para ela, dizendo que leu e que condizia com o que ela pensa atualmente.

No meio da conversa, ela relatou que tem tido apoio de duas professoras negras, uma delas é sua ex-orientadora e a outra uma colega, e como essas professoras têm sido importantes para que ela prossiga, afirmando que: “é muito difícil caminhar sem apoio, sem

seus pares”, ressaltando a certeza de não estar só – curiosamente, ambas as professoras citadas também foram entrevistadas nesta pesquisa.

A professora Jerusa disse: “Corroboro com muita coisa que está transcrita na entrevista, visto que está na íntegra a minha fala. O que melhoraria aí seria somente o tempo de experiência”. Continua: “Ou, como estou agora, já que estou em uma relação mais próxima com minha orientadora, ex-orientadora, no caso, mas sempre minha professora”, e prossegue reforçando a importância do afeto entre as duas: “Na verdade, sempre vai me orientar. Ela e uma outra professora negra me ajudam, me dão toques sobre como agir nas reuniões de colegiado e em sala de aula com os estudantes, e essas conversas com elas me ajudaram na resposta da entrevista”.

Lembrando que as entrevistas aconteceram em 2018 e as observações participantes entre 2018 e 2019, e que a interlocutora Jerusa havia concedido sua entrevista quase um ano antes, daí a preocupação dela sobre sua percepção relativa a alguns assuntos, se teria mudado de opinião ou não, em função da aquisição de uma maior experiência, por ter passado de professora substituta para docente efetiva, dentro do próprio Instituto de Letras, onde o *status* e as vivências são outras.

Comemos rapidamente, pois ela teria aula em seguida. Nesse momento de partilha não faltaram boas risadas quando refletimos sobre as nossas dificuldades no mundo acadêmico e os percalços encontrados ao longo do desenvolvimento de nossas pesquisas. Após esta “doce” conversa, despedi-me e seguimos nossos diferentes caminhos. Cabe ressaltar que a professora Jerusa é bem dinâmica, tem um estilo muito próprio e uma energia contagiante.

No dia 21 de março voltei para a Escola de Arquitetura. Um dia nublado, com o outono se aproximando. Dessa vez, para chegar ao meu destino, fiz todo o meu percurso a pé, descii a ladeira do Garcia, cruzei a Avenida Anita Garibaldi, subi uma segunda ladeira, a ladeira do *Gantois*, já sob uma chuva leve, passando pelo tradicional Terreiro de Candomblé de Mãe Menininha do *Gantois* e pela Rede de Televisão Bandeirantes, chegando assim à Federação. Continuei caminhando rumo ao meu destino, quando a chuva caiu um pouco mais forte. Ao me aproximar do FAF VI da UFBA, atravessei a faixa de pedestres para o lado direito, entrei no PAF, indo direto para o segundo subsolo, onde me sentei para esperar a professora Carolina.

O espaço de convivência estava cheio de estudantes, e com a chuva veio o vento, que balançou os pés de cajás, fazendo com que alguns frutos caíssem no chão. Foi como se “chovesse” cajá. Era como se a fruta pegasse uma carona na água da chuva até chegar ao

chão, e, ao tocar o solo, algumas se abriam com a queda, produzindo um som e um cheiro que aromatizava todo aquele espaço, transformando o cenário do lado de fora, formando um grande tapete amarelo, um belíssimo espetáculo da natureza! Mais que depressa, esse tapete foi desfeito pela ação das pessoas que estavam ali para catar as frutas. Um funcionário terceirizado de serviços gerais passeava pela mata em busca das cajás, colhia a quantidade que podia, assim como uma moradora (catadora), nativa de uma das comunidades de perto da instituição, que disputava com o funcionário, e tinha já um balde cheio – creio eu, que o objetivo era catar a fruta para vender. Ainda esperando, observei outro grupo de trabalhador@s terceirizad@s que relaxavam comendo pipoca, após finalizarem da dura lida, passando pano nas escadas e corredores, fazendo a limpeza e organização das salas. Com o cheiro da pipoca no ar, levantei-me, passei por el@s e caminhei até a sala onde ocorreria a aula da professora Carolina.

O tema da aula ainda era sobre imaginação, dando continuidade ao assunto discutido anteriormente. A professora vestia calça *jeans*, camisa marrom, sapatilha de couro combinando com a camisa e um lenço colorido amarrado aos seus belos cabelos crespos. Dessa vez, @s estudantes tinham que criar cidades e modelar no papel. A professora Carolina, atenta, ensinava cada passo, contava histórias de cidades e lembrava filmes que poderiam ser tomados como referência, visto que @s estudantes apresentavam perspectivas diferenciadas sobre as localidades. Carolina citou o filme “Rio 40 graus”²⁷, e falou sobre como o mesmo representava as relações sociais e de espaço do Rio de Janeiro; também citou a animação japonesa “A viagem de Chihiro”²⁸, em que a protagonista e seus pais viajam e se deparam com um povoado. A professora fez uma representação, uma moldura no papel de um prédio desse povoado japonês para ilustrar como deveria ser realizada a atividade. A aula foi bem movimentada e descontraída.

Ao final, fiquei dialogando com a professora, que falou um pouco mais da disciplina e surpreendeu, ao dizer que, nas próximas aulas, eu também iria cortar papel e desenvolver cidades e prédios. Nesse momento demos risadas e ela repetiu: “estou falando sério! Você vai ficar somente observando?”.

Aqui cabe uma reflexão sobre como tem sido enriquecedor acompanhar as disciplinas ministradas pelas professoras e perceber peculiaridades das áreas de estudos. Nessa imersão no campo tenho observado que não necessariamente as professoras negras trabalham com questões raciais e isso não quer dizer que não sejam comprometidas com o

²⁷Filme lançado em 1955, com direção e roteiro de Nelson Pereira dos Santos.

²⁸Filme lançado em 2001, dirigido por Hayao Miyazak.

tema. E nesse ínterim, vale a pena lembrar que as docentes têm uma formação específica, e o fato de serem negras não as obriga ou as coloca no lugar de uma professora que trabalha com a temática racial. Tenho observado que elas sabem da importância de estar ali, de ser um corpo negro naquele espaço, e isso está diretamente ligado à representatividade, e dentro das possibilidades elas levam as discussões que envolvem raça para a sala de aula.

Além disso, elas sabem que no espaço acadêmico há outros desdobramentos das questões raciais, pois elas estão atentas aos/às estudantes negr@s e pobres matriculad@s nas disciplinas, observando suas dificuldades, buscando ajudá-l@s, reconhecendo a carência financeira d@s estudantes negr@s para cursarem Arquitetura e Urbanismo, visto que é um curso caro, apesar de ser em uma instituição pública, exige investimento próprio. Para contribuir, Carolina relata que traz material para a sala de aula e empresta aos/às estudantes, também estimula a partilha de materiais entre el@s. A professora cita como exemplo uma estudante que está no primeiro semestre, que em seu primeiro dia de aula disse que já tinha morado em um assentamento do Movimento Sem Terra (MST) e que suas condições no curso eram precárias. Por conta dessa realidade, a docente incentivou a criação de uma comissão de estudantes para buscar, junto à Pró-Reitoria de Assistência Estudantil da UFBA, a doação de alguns materiais fossem doados para aquel@s que se encontram em situação de vulnerabilidade.

A professora ainda relatou que o campo de trabalho é restrito e que se vê muito pouco de Urbanismo no curso, o que, segundo ela, dificulta o ingresso de jovens estudantes negr@s no mercado de trabalho, que é mais voltado para a Arquitetura e os grandes escritórios são privados, povoados pela elite, o que se constitui em uma barreira para @s estudantes negr@s. No decorrer da conversa, a professora falou também sobre como é difícil fazer extensão na área, por não haver muitos recursos, mas que tem tentado realizar alguns projetos no bairro de Amaralina, comentando acerca da disparidade territorial de Salvador, de como os espaços são segregados, demonstrando uma preocupação e um entendimento sobre questões sociais e raciais.

A disciplina é introdutória no curso de Arquitetura e Urbanismo, e a professora pauta a teoria e prática, porém ela está atenta para receber bem @s estudantes negr@s, e epistemologicamente ela inova, utilizando filmes e discursões engajadas para pensar as cidades. A docente demonstra que domina tão bem diferentes temas, incluindo a temática racial, evidenciando assim um conhecimento para além do experimentado por sua vivência. E se na disciplina não tem muito espaço para inserir o debate de raça, ela encontra um caminho, e também na relação cotidiana entre professor@-alun@ isso acontece.

A conversa naquele momento tinha se alongado e o tempo passado rapidamente, desde o final da aula, às 17h, ficamos dialogando até às 18h30min, aproximadamente. Saímos da sala de aula, deixando o subsolo, e marcamos outro encontro para a próxima aula. Ficou o desafio para o Antropólogo: fazer desenhos e molduras necessários, como fez Clifford Geertz (2008), quando se viu participando de uma briga de galo com os balineses. Assim, objetivando melhor me inteirar com @s participantes desta pesquisa, vou ter que pensar cidades e prédios na disciplina de Arquitetura.

No dia 4 de abril de 2019 observei outra aula, desta vez da professora Laura, sobre projetos de pesquisa em uma turma de Mestrado da Escola de Enfermagem. Esta foi a única turma de mestrado que observei, já que todas as outras são de graduação, que acontecem nos PAFs, enquanto esta é ministrada no próprio prédio da Escola, que fica atrás do Palácio da Reitoria, próximo ao Hospital das Clínicas.

A professora começou a atividade me apresentando à turma e informando sobre minha presença durante a aula, que eu estava ali para fazer observação. Diferentemente das outras professoras, que apenas falaram que eu iria ficar na sala observando, Laura falou sobre minha pesquisa e acrescentou que ela é sujeita participante. E, brincando, ela disse: “Hoje vou dar minha melhor aula, já que ele tá aqui”, referindo-se a mim.

A aula começou com as duplas responsáveis pelas apresentações naquele dia, cujos temas envolviam traumas causados em crianças. A interlocutora Laura criticou um *slide* que exibiu imagens somente de crianças brancas, quando, na visão dela, tinha que ter fotos de crianças negras também. A docente apontou para a importância de se trazer o engajamento epistêmico, considerando o contexto social, dando atenção ao *locus* da pesquisa, no sentido de valorizar @s sujeit@s envolvid@s.

Em se tratando de um campo de pesquisa e estudos na área da Saúde, é preciso pensar na condição “cor”, afirmou a professora, trazendo exemplos, como o da aluna quilombola com dificuldades de deslocamento, pois ela vem de uma das ilhas da Baía de Todos os Santos, próxima a Salvador, porém com a chegada das chuvas e a instabilidade do mar, fica mais difícil a locomoção, e por este motivo a docente terá um olhar diferenciado diante das faltas da estudante, e aproveitou para fazer um *link* com as questões raça e classe na área de Saúde, comparando a foto do slide, sem a presença de pessoas negras, com a condição da estudante.

No decorrer da aula, a professora Laura apontou a diferença entre trauma e acidente, explicando que trauma pode ser pensado como psicológico e que, sendo assim, era preciso definir acidente como um trauma físico, deixando esta sugestão para @s estudantes

que apresentavam o referido tema. No caminhar da aula, apontou novamente para a questão cor e assinalou o item violência, demonstrando que os dados de acidentes com crianças não levam em conta a violência estrutural, balas perdidas e causas externas, o que implica no entendimento de que é preciso pensar os dados de outra forma, criticando-os, a exemplo dos crimes que não são tomados como causa externa, enquanto que outros fatores são considerados, como afogamentos, acidentes de carro, intoxicações e quedas. A professora informou que a Bahia é o estado onde mais morrem crianças vítimas de balas perdidas e violência policial, que acometem crianças negras, em sua maioria, o que demonstra que as pesquisas podem tomar outras perspectivas se considerar o critério da cor.

A aula se constituiu em um momento interessante, trazendo uma perspectiva diferenciada e decolonial no que se refere à linguagem para o aprendizado da turma, através da contextualização social e da valorização d@s sujeit@s. Ao fim da aula, despedi-me e marcamos o meu retorno à disciplina.

Em 10 de abril de 2019, o dia estava ensolarado. Saí da minha residência rumo à UFBA, ao *campus* de Ondina, mais precisamente ao Instituto de Física, munido do meu caderno de campo e minha caneta para mais uma “aventura antropológica”. Fui caminhando até Ondina, seguindo pela Avenida Anita Garibaldi. Uma amiga me acompanhava durante a caminhada e eu lhe explicava um pouco sobre minha pesquisa ser com professoras negras do ensino superior, e ela me perguntou: “Você vai para qual pavilhão de aulas?”. Logo, respondi: “Para o Instituto de Física”. Com um olhar surpreso, minha amiga disse: “Vai pesquisar lá?”. Respondi que sim. A pergunta dela, talvez, seja por conta de que no imaginário social ou de representação não seria comum encontrar professoras negras na área de Física.

Logo chegamos ao portão de entrada da universidade, despedi-me de minha companhia e continuei tentando identificar o prédio que eu procurava e sabia que ficava naquela área. Ao passar por dois servidores terceirizados, perguntei-lhes onde ficava o Instituto de Física; com os rostos espantados, responderam-me com outra pergunta: “Física Nuclear, Física Orgânica ou o prédio de Física?”. Respondi rápido: “Onde tem as aulas!”, e eles me mostraram. Enquanto eu me direcionava ao prédio correto, percebi que eu estava em frente ao prédio de Física Nuclear. É importante salientar que existe um *status* diferenciado entre as áreas de Linguagem, Humanidades e as Licenciaturas para as Ciências Exatas, e talvez também por isso minha amiga tenha estranhado o meu destino.

Percorri um pequeno corredor verde, ladeado de árvores e plantas silvestres, até chegar a uma estrutura distribuída em cinco andares, iniciada ainda na rua de baixo e que irrompe até a parte superior, originando uma área escavada sustentada por uma ponte, que liga

os andares divididos por lajes modulares de concreto armado, até a rua principal. Atravessei por essa passarela, entrei no prédio de Física e permaneci em uma pequena sala de convivência até que a professora Ruth chegasse.

Da área dá para observar o futuro prédio que abrigará as novas salas de aula e laboratórios de Física, resultado do plano de expansão (REUNI), mas que está com as obras paradas. Olhando mais para o lado direito, alcanço os prédios de Química e, do lado contrário, visualizo o Instituto de Geociências, de Geologia, ambos vizinhos de onde me encontro no momento.

Aguardei alguns instantes até a chegada da professora para a aula da disciplina “Projetos Computacionais no Ensino de Física”, com duração entre 10h40min e 12h30min, matéria que trabalha com a perspectiva de discutir o ensino da disciplina a partir das ferramentas tecnológicas encontradas em computadores. A aula foi realizada em um pequeno laboratório, contendo 10 computadores novos, um quadro branco, um aparelho de ar, mesa e cadeira para a docente Ruth, além de carteiras suficientes para acomodar @s estudantes. A turma é composta por sete estudantes, todos do sexo masculino, sendo quatro socialmente negros (pretos e pardos) e três brancos.

A professora estava de cabelos trançados, usava um vestido bege, pulseiras em um dos braços e calçava sandálias de couro. Ela começou a aula perguntando quem fez a atividade e as respostas vindas dos estudantes foram negativas, ninguém havia feito. Era para ser produzida em grupo e as discussões compartilhadas entre todos, pois a ideia era catalogar artigos de Física que falassem sobre revisões bibliográficas, para discorrerem sobre o tema. A professora Ruth salientou que a atividade não era para fazer uma simples revisão bibliográfica de um determinado tema, e sim dizer quais os conceitos e metodologias existiam neles, ou seja, fazer um levantamento sobre que temas @s pesquisador@s de Física têm se debruçado para estudar, através das revisões bibliográficas, e o que têm pensado sobre eles. A professora ainda salientou que estudar revisão bibliográfica é pensar como este componente de um texto científico é feito e construído para compor o material didático, e que é relevante fazer isso para refletir sobre a produção de metodologias para o ensino de Física. Como ninguém fez, ela pediu para que todos fizessem ali mesmo, no laboratório.

A atividade se deu a partir do uso da ferramenta do *Google Docs*, que permite que, de forma *online*, diferentes pessoas, profissionais e, no caso em questão, estudantes, possam escrever ao mesmo tempo e essas informações podem ser compartilhadas em tempo real, proporcionando assim a participação de todos em uma mesma escrita coletiva, que pode ser acessada a qualquer tempo. Todos os computadores estavam ligados a um único

documento, que tinha o controle da professora Ruth, que estava conectada ao sistema, ao Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) da UFBA, e conseguia perceber quantos estudantes participavam da atividade e fazia as correções instantaneamente. Por toda essa disponibilidade tecnológica oferecida pelo sistema, a docente ficou chateada com os estudantes, por não terem feito a atividade anteriormente.

A professora é comunicativa e os estudantes fazem perguntas frequentemente durante a aula. A docente está sempre brincando e movimentando a aula, trazendo questões que contribuem com o aprendizado da turma. Um estudante perguntou se revisão bibliográfica é o mesmo que estado da arte. A professora Ruth respondeu: “Olha... é... são semelhantes... porém, o estado da arte tem umas poucas diferenças, porque nele o pesquisador meio que apresenta o campo, discute alguns conceitos”.

Ao fim da aula, perguntei à professora sobre o perfil do curso e ela relatou que é de maioria masculina, tem pouquíssimas mulheres. Ela informou que o Departamento de Física é dividido entre Bacharelado e Licenciatura, que apenas tem quatro professores homens negros e uma única mulher negra, em um universo de 96 professor@s no referido Instituto, salientando que a única mulher negra é justamente ela, que é responsável por uma disciplina pedagógica de formação de professores, cujo objetivo é ensinar como se deve lecionar Física no ensino médio.

Buscando interpretar e compreender as dinâmicas que dizem respeito às representações acerca das trajetórias acadêmicas das professoras negras, através das entrevistas com as docentes interlocutoras desta pesquisa, a partir da análise dos Currículos Lattes de cada uma, como parâmetros para a investigação e a observação participante, pude vislumbrar as dinâmicas de suas atuações profissionais. A primeira pergunta da pesquisa foi sobre escolha da profissão e atuação profissional.

Ao ser perguntada sobre o motivo da escolha pela área de Arquitetura, a professora Carolina Maria de Jesus apresentou a seguinte resposta:

[Risos], Porque é... Quando fiz a escolha pela Arquitetura eu tinha um interesse na área de Artes, mas também tinha interesse em pensar... como é que eu poderia trabalhar Arte de uma forma mais [...], à época, mais utilitária, que eu pensava Arquitetura. Juntava uma dimensão aplicada e ao mesmo tempo tinha uma discussão estética conceitual. Depois isso mudou e acabou que a discussão essencial... que a discussão que Arquitetura e Urbanismo promoveu para que eu acessasse foi a que fez com que eu continuasse em Arquitetura. (CAROLINA MARIA DE JESUS, professora na Escola de Arquitetura).

A entrevistada demonstra que tinha vontade de atuar com Artes, mas optou por Arquitetura, por entender que tivesse mais utilidade, no sentido da intervenção social, e por poder ir além da discussão conceitual na profissão. Tal pensamento a levou a se dedicar profissionalmente à Arquitetura e Urbanismo, pois possibilita desenvolver ações mais concretas na sociedade, comparativamente à área de Artes, afirma a docente.

Já a professora Ruth trouxe uma resposta bem mais direta, que carrega uma força poética:

Porque eu queria ser astrofísica, tipo assim... depois eu, eh... isso é meio assim... talvez diferente de muitas outras pessoas. Quando era pequena queria ser Física e pronto, eu queria ser física. Já tinha visto falar. Então, eu gostava dessa coisa de ver estrelas, de ver o céu... aí eu... assim... um pouco da Astronomia [...]. Aí eu fui ver o que era Astronomia... aí eu descobri que tinha Astronomia, Astrofísica... E daí, que dava alguma coisa relativo a composições de astros, que fazia contas, é... aí, é isso que eu quero ser, e aí... era isso eu gostava de fazer: contas. Depois eu fui resolver problemas, sabe? Esses negócios de fazer vários desafios, palavras cruzadas, gostava de Matemática, e aí... pronto! Isso ainda estava no ensino fundamental, quando resolvi uma coisa [risos], esses negócios sim... então, eu resolvi que queria ser Astrofísica. É uma coisa assim, meio maluca, mas achava legal! Já tinha visto falar de... ah... de ver as estrelas. (RUTH, professora no Instituto de física).

A professora Ruth passou a ter interesse pela sua profissão a partir de um sonho, de um sentimento despertado na infância, ela tinha ouvido falar da profissão em uma entrevista de um programa de televisão. É importante salientar que a construção da profissão tem muito a ver com o nosso imaginário social, com o nosso contexto e com @s sujeit@s que estão em nosso entorno. Na fala da entrevistada é emblemática a frase “então, eu gostava dessa coisa de ver estrelas, de vê o céu...”, que remete ao nosso imaginário que, quando alimentado, fortalece a curiosidade e permite pensar em possibilidades, o que podemos perceber em sua fala: “aí eu fui ver o que era Astronomia”, ou seja, essa foi uma situação determinante para a escolha da futura profissão.

O prazer da descoberta se revela na fala da entrevistada, quando ela diz que gostava de fazer contas, afirmação que contradiz o imaginário social de que as ciências tidas como duras (exatas e tecnológicas) não são para as mulheres, para as quais restam as profissões voltadas para o cuidado e que envolvem tratos mais afetivos, como as das áreas de Saúde e Educação. Afastando-se deste que seria um marcador que persegue as mulheres até os dias atuais, ainda que em menores proporções, pude perceber que a interlocutora Ruth, ao

insistir em olhar a luz, o brilho das estrelas, conseguiu driblar tais ideias reducionistas – que podem ser consideradas violências de gênero – e seguiu sua imaginação, seu coração.

A professora Conceição Evaristo, de Letras, fez a seguinte revelação sobre a escolha da profissão e do campo de atuação:

É uma coisa que me vocacionou, principalmente pelo... pelo ensino. *Meu chamado foi pelo ensino, mais do que exatamente pela arte!* Então, eu cheguei a fazer uma outra formação, Psicologia, mas desisti porque eu gostava de ensinar. *E quando eu comecei a estudar teatro e censura eu me decidi pelas Letras, né?* Também tinha uma oportunidade de formação. Não é? Eu tinha uma perspectiva de fazer uma carreira acadêmica nessa área. Então, eu enxerguei isso como uma oportunidade. (CONCEIÇÃO EVARISTO, professora no Instituto de Letras).

A entrevistada trata da escolha da profissão como vocação, ao enfatizar o gosto por lecionar e ao explicar que chegou a fazer outro curso, preferindo, entretanto, seguir o seu coração. A professora se refere às perspectivas acadêmicas e às oportunidades que o curso de Letras naquele momento lhe ofereceria, tendo em vista a segurança para a escolha da profissão e da área de atuação, diferentemente de nossas outras duas interlocutoras anteriores.

Já a professora Jerusa, também da área de Letras, aponta a seguinte influência para escolha da profissão:

Olha, minha mãe é professora, tá? Minha mãe é... Era professora aposentada, era Pedagoga, e a minha mãe sempre levava livros pra casa, né? E eu comecei meu interesse pela leitura... Começo assim, né, por... pelos livros de histórias infantis que a minha mãe levava para casa, e aí, depois, na adolescência, eu comecei com outras leituras. Essas leituras... como José de Alencar, Machado de Assis... e eu comecei a me interessar por essas leituras. E aí, meu gosto pela Literatura aumentava cada vez mais... Então, eu posso dizer que minha mãe contribuiu muito para isso, para o meu interesse, em relação ao meu interesse pela leitura de livros. Daí a minha escolha pelo curso de Letras. (JERUSA, professora no Instituto de Letras).

A entrevistada Jerusa cita a mãe como espelho para o hábito da leitura e como inspiração decisiva para a escolha do curso de Letras. Salientamos que, diferentemente das outras interlocutoras, o envolvimento da figura materna com o magistério e a convivência diária com as diversas literaturas foram preponderantes para a definição de seu futuro.

Vejam outro exemplo que ilustra o papel de destaque da relação com as mães professoras, que revela a participação da mulher negra na educação d@s seus/suas filh@s e o quanto o magistério tem sido um lugar de ascensão social, uma possibilidade de melhoria da condição social negra:

[...] Foi por uma coisa de família. Minha avó era professora primária, estudou no instituto normal da Bahia, minha mãe e as irmãs dela também estudaram e se tornaram professoras, então, era assim, não tinha... é... eu não teria outra saída! Para a cabeça delas, na época, né? Era assim... fazer o segundo grau como profissão, porque nós negros precisávamos ser aceitos – a conversa da minha família era essa mesmo. Nós negros precisávamos fazer um curso que daí garantisse uma sobrevivência. Meus irmãos todos fizeram Contabilidade e eu fiz o “Normal”. Então, dona Rosa²⁹ era professora. (SUELI CARNEIRO, professora no Instituto de Letras).

Esse relato aponta o magistério como uma oportunidade para as famílias negras, uma ferramenta inicial utilizada como formação técnica e que lhes davam possibilidades de mobilidade social e condições de amenizar as iniquidades sociais. Outro fator fundamental é ter uma referência, se ver em seu par racial, fato que a entrevistada considera no momento de vislumbrar as possibilidades de estudos e, conseqüentemente, a futura profissão.

Podemos perceber que a escolha da profissão varia de acordo com a biografia das sujeitas desta pesquisa, tendo a ver com os contextos em que as mesmas estão particularmente inseridas, de tal forma que as escolhas são marcadas por uma variedade de fatores, que possuem significados diferenciados e, a depender da escolha, a decisão vem junto com um sonho, com a criatividade, a vocação, a utilidade ou mesmo com a fonte de inspiração familiar da sujeita. Tendo alguém em quem se espelhar, aparecem com destaque as mães professoras, o que coloca a mulher negra em um patamar diferenciado, por estar na base do ensino brasileiro, nas séries iniciais, no ensino fundamental até o limite do nível médio, sobretudo.

3.1.3 Os significados de ser uma professora negra no ensino superior federal

Nesse tópico, pretendo me debruçar nas representações das professoras sobre as suas escolhas, trajetórias e no exercício da profissão em uma universidade federal. Nesse sentido, a primeira fala que trago é da professora Conceição Evaristo, que aponta as seguintes questões:

Primeiro, você tem uma responsabilidade muito grande de tá aqui nesse espaço, tanto em termos de produção de conhecimento, né? Quanto em termos de formação de sujeitos. Eu me sinto imputada nessa responsabilidade de... E o fato de dar minha contribuição, mas também formar essas pessoas, contribuir com a produção teórica em termos de pesquisa, mas também contribuir com a formação dos sujeitos que estão aqui, né? E então, é uma responsabilidade grande, é uma oportunidade

²⁹ Seguindo a lógica adotada para esta pesquisa, utilizamos um nome fictício também para designar a mãe da docente Sueli Carneiro.

também ímpar. [...] Eu tenho quatro anos de docência aqui na UFBA, e só quando a gente chega aqui que de fato a gente tem a dimensão da importância desse espaço, né? Da importância de acolher os alunos, de também dar suporte para os alunos, de também exigir essa formação, de também cobrar. Então, é uma oportunidade ímpar. Fui substituta no IFBA³⁰ e fiz opção de trilhar uma carreira nas oportunidades que eu tinha, então, eu fiz concurso para o IFBaiano³¹ e aí eu ingressei na carreira. Dois anos depois de formada ingressei na carreira na EBTT, então, eu fiquei no ensino básico por um tempo, um ano de substituta no IFBA e três anos e meio no IFBaiano e depois eu vim para cá. (CONCEIÇÃO EVARISTO, professora no Instituto de Letras).

Na fala da entrevistada nota-se uma preocupação e engajamento na formação de estudantes. A professora expressa a inquietação de produzir conhecimento com qualidade e salienta que não é somente formar pesquisador@s, mas pessoas, trazendo o acolhimento em sua fala como uma das marcas no trato com @s estudantes: “Eu tenho quatro anos de docência aqui na UFBA e só quando a gente chega aqui é que de fato a gente tem a dimensão da importância desse espaço, né? Da importância de acolher os alunos”. A interlocutora informa que foi professora substituta, tendo ficado no IFBA e no IFBaiano por um tempo, o nos leva a entender que esses espaços contribuíram para a sua formação enquanto professora, servindo como meio de qualificação e experiência para ela.

Laura, outra entrevistada, expressa sua opção pela docência:

Então... Assim, tem um significado individual que é aqui o que me fortalece enquanto mulher, enquanto mulher negra. Daqui é que tiro meu sustento..., é aqui que me realizo como profissional. *Eu utilizo a minha função docente para o fortalecimento da população negra.* Então, eu tenho várias pesquisas sobre comunidades quilombolas, várias pesquisas sobre saúde, a saúde da população negra. Eu atuei..., eu..., eu..., nós temos um curso de preparação para negros adentrarem a pós-graduação, o Programa Abdias do Nascimento. Nós temos um curso para negros [...]. É mobilização acadêmica, então, estamos com seis alunos de graduação fazendo intercâmbio em universidades de Portugal, da Espanha... Isso! Então, essa é minha função dentro da Universidade, dentro da Escola de Enfermagem daqui da Federal da Bahia: eu trabalho em prol da população negra. (LAURA, professora na Escola de Enfermagem, grifos nossos).

No discurso aparece a questão da sobrevivência, “daqui que tiro meu sustento”, que nos evoca para a importância do concurso público para que sujeit@s negr@s possam ter uma posição no mercado de trabalho, possibilitando uma condição de vida melhor para si e para @s seus/suas. A fala revela significados que levam à valorização da pessoa, que tem a

³⁰ Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia.

³¹ Instituto Federal Baiano.

ver com resistência e conquistas individuais e coletivas, visto que a entrevistada diz: “É aqui que me realizo como profissional [...]. Eu utilizo a minha função docente para o fortalecimento da população negra. Então, eu tenho várias pesquisas sobre comunidades quilombolas, várias pesquisas sobre saúde, a saúde da população negra”. Isso nos leva a pensar no engajamento político das professoras negras e na responsabilidade que elas têm com a comunidade negra, e também podemos fazer alusão à função social da universidade, quando elenca seus pilares: ensino, pesquisa e extensão – aqui, entendo *função social* como *engajamento político* e com a reciprocidade devolutiva à comunidade negra.

Ao analisar as questões trazidas, podemos perceber que em uma sociedade que prega o individualismo e a conquista pessoal, a interlocutora expressa o quanto é valioso estar naquele espaço, apontando para a utilização do mesmo no fortalecimento da comunidade negra. Nas atividades de pesquisa, reveladas pela professora, voltadas para a população negra, aparece a consciência racial e a posição política que definem a valorização desse grupo social.

Trazemos outro relato que envolve também conquistas individuais e coletivas e sentimentos sobre a condição de ser professora na UFBA:

Eu acho que a coisa é fantástica! Assim que aconteceu, né? Pra mim tem um significado enorme *porque, principalmente estando aqui, por conta de que eu estava em São Paulo, por estudar numa cidade do interior de São Paulo. É, sobretudo, muito branco. Os meus alunos, todos eram praticamente brancos, eu só tinha um aluno negro, mais ou menos, por sala de aula, e isso sempre me incomodou. Eu trabalhei como professora substituta na Universidade Estadual Paulista – UNESP. Agora, estar aqui, eu acho que é fundamental, porque os alunos precisam ter professores negros. Precisamos ter essa referência, não só porque tem um professor negro na sala de aula, mas por tudo isso que ele representa!*

Então, a visão que o professor negro vai ter sobre o ensino, sobre o que é estar dentro da universidade é bem diferente, eu acho, da de um professor branco. Eu digo isso principalmente até nos detalhes, eu *sou de Espanhol, da área de Línguas, e o material que vem para gente é, sobretudo, da Espanha. A gente usa o material numa quantidade, e assim é... eu como professora negra, eu tenho um cuidado que provavelmente um professor branco não terá. Eu substituo algumas das pessoas brancas por pessoas negras para colocar no PowerPoint, para não ter uma única referência, só. Então, esse cuidado eu acho que é por eu ser uma professora negra, e esse fato me faz preocupada com essa questão. E tenho que um professor branco precisaria de muitos anos para refletir sobre essas questões e poder colocar essas aulas em prática. Acho que é fundamental, e eu desejo muito é que muitos outros entrem, e que esse espaço seja ocupado pelos negros também, porque é um espaço nosso também. (PAULA MORENO, professora de Linguística, atualmente na UFSC, grifos nossos).*

E a nossa interlocutora continua:

Olha, não estou dizendo que lá é menos racista, até porque São Paulo é um estado branco e com pensamento conservador, por mais que se demonstre ou tente se apresentar como progressista, tá? Existem racistas em todos os lugares. Eu digo assim, em termos quantitativos, hoje, por exemplo, na minha sala de aula, eu tenho, às vezes, eu tenho a maioria negra ou eu tenho, pelo menos, a metade, né? Isso nunca aconteceu lá em São Paulo. Sempre tinha um ou dois alunos na UNESP, principalmente de Araraquara. É, sobretudo, os alunos brancos que entram lá na Universidade! Então, isso é diferente porque aqui, quantitativamente, eu acho que a UFBA conseguiu isso! E é uma grande vitória. As cotas aqui são mais antigas que em outras Universidades. E não sei se a UNESP tem cotas hoje, sei que a UNICAMP³² só ano passado aprovou cotas, a USP aprovou logo em seguida, depois da UNICAMP, isso faz com que não tenham alunos negros na sala de aula, e eu digo nesse sentido, que seria gritante aqui eu chegar na UFBA, onde a maioria da população é negra, e não ter alunos negros. Então, eu digo neste sentido, de que boa parte dos meus alunos é de negros e é ótimo que seja assim, que tenham mais negros, nesse sentido. (PAULA MORENO, professora de Linguística, atualmente na UFSC, grifos nossos).

A entrevistada enfatiza a importância de ser professora universitária negra e de estar neste lugar onde estudantes negr@s podem se ver e se reconhecer em seu par racial. Para Paula, essa estrutura racista que permeia a academia brasileira se repete ao longo de todas as universidades brasileiras, principalmente as públicas. A professora considera, entretanto, que a adoção das cotas alterou o número de estudantes negr@s e para a continuidade desta mudança, ela reforça, é necessária a contribuição singular d@s professor@s, adotando práticas que viabilizem, facilitem e incluam ess@s alun@s negr@s em um mundo que, muitas vezes, lhe é estranho, porque não foi pensado para el@s.

A interlocutora chama atenção para o diferencial na composição do grupo estudantil de uma universidade do sudeste, onde lecionava, e uma aqui da Bahia, salientando a importância das cotas para essa presença de estudantes negr@s em comparação a outras universidades, reforçando e valorizando esta política pública, que só posteriormente chegou às universidades do estado de São Paulo, apontando que essa adesão colabora para a diluição das desigualdades.

Porém, mesmo tendo essa impressão positiva sobre a inserção de negr@s no ensino superior na Bahia, é necessário frisar a forma com que agem os diversos tipos de racismo nos diferentes contextos na cidade de Salvador, haja vista sermos historicamente alijados dos espaços de poder da sociedade baiana como um todo, e que tal conquista, medida em percentuais distantes das nossas reais necessidades, foi galgada com duras batalhas,

³² Universidade Estadual de Campinas.

principalmente contra os racismos estrutural e institucional, que se somam para reduzir as possibilidades de ascensão do povo preto.

A professora expressa felicidade em sua fala quanto à maior presença de estudantes negr@s nas universidades. Ao vê-l@s em suas aulas, contudo, não afasta o potencial excludente das universidades, tampouco a capacidade de rearticulação do racismo. Acredito que seu sentimento diga mais sobre si mesma, dado os prováveis choques de convivência em um espaço majoritariamente branco, onde é mais fácil se registrar olhares desconfiados, inquiridos com perguntas repetitivas ou sobre a vida particular, buscando as origens ou apenas para testar conhecimentos, assim como outras formas de racismo relatados por pessoas negras, principalmente por mulheres negras. É importante dizer que as professoras Paula Moreno e Laura nasceram em cidades do interior de São Paulo, mas elas têm uma visão diferenciada quanto a aspectos geográficos da cidade de Salvador, referentes à sua ocupação e à infraestrutura pública oferecida, bastante marcada pelas hierarquias raciais.

Prosseguindo com os relatos, vejamos o que nos revela a docente Ruth:

Hum... hum... deixa eu ver aqui... Tem várias coisas! Existe um ser... é..., é hum... ser professora no Brasil é ter um *status* diferenciado. É assim, que não corresponde ao *status* financeiro [risos], que... mas assim... tem uma visão, tipo: “Que massa, você tá trabalhando em uma universidade federal!” As pessoas dizem: “Que massa, professora da Universidade”. Em outros tempos a questão seria financeira, era, mas... e... mas..., assim..., não tem essa questão. Assim, esse capital que eu adquiro quando entro na universidade [referindo-se ao *status*], você tem várias ideias quando entra na universidade, como por exemplo, essas de que é de uma classe social elevada. Todas essas imagens entram em sua mente e ao mesmo tempo você tem uma imagem..., e aí as pessoas têm um deslocamento dessa imagem, uma visão equivocada. Quando eu digo estar nesse espaço, não me refiro somente à instituição pública e não somente no Instituto de Física, mas voltando aqui, é preciso várias estratégias. No Brasil existe um trabalho de manutenção para deixar nós negros de fora da academia, mas ao mesmo tempo existem um trabalho e uma resistência par alterar mais esta força. É assim... o espaço era pra ser para todo mundo! E são coisas que mulher não pode... então, não é assim, pra todo mundo! (RUTH, professora no Instituto de Física).

A entrevistada aponta para o *status* diferenciado de ser professora de nível superior, o que muitas vezes não corresponde à remuneração e não condiz com a realidade social projetada para a categoria. Talvez a fala da interlocutora remeta a um não lugar que se reproduz na universidade, o que ocorre na sociedade brasileira como um todo, e que representa uma condição diferenciada não somente material, mas também simbólica quanto ao capital social, o que significa dizer que as professoras podem ter certa mobilidade social, porém a pertença a uma classe não é concretizada – aqui me refiro às imagens de classe que

estão no imaginário d@s diferentes sujeit@s. É uma representação que esconde barreiras e entraves para uma não entrada desta sujeita negra, para a não pertença desse grupo populacional a essa classe social. Certamente, como as demais docentes, Ruth imaginava outra construção de classe, mas logo percebeu a urgência de se munir de consciência racial e espírito de engajamento, sem deixar de se constituir enquanto um grupo junto a seus pares.

Podemos pensar que ser professor@ universitari@ no Brasil está para além da má remuneração ou carência de estrutura, na verdade não existe um reconhecimento social d@ profissional pesquisador/pesquisadora, especialmente no caso da mulher negra, que ainda continua invisibilizada nesse meio. A fala da professora Ruth aponta para uma construção diferenciada da identidade de professora universitária, alertando para uma não pertença de classe, mas que muitas vezes aparece como imagem ou representação de pertença, daí a imagem *deslocada* a qual se refere.

É preciso ter estratégias de sobrevivência, não somente na universidade, mas nos diversos espaços da sociedade, e são os processos de resistência que levam a população negra a ocupar esses espaços, como afirma a docente Ruth, o que nos remete à imagem de classe definida pela professora Carolina. Perguntada, a nossa entrevistada faz um momento de silêncio, e depois responde:

É... Eu acho que é um ato para enfrentamento de uma... é uma coisa... de uma torcida política, inclusive, de ocupar os espaços que majoritariamente a população negra não estava. Eu acho que ainda é uma tentativa de acreditar no espaço da academia, sobretudo no espaço da universidade pública, como um espaço potencial para a transformação da sociedade. (CAROLINA MARIA DE JESUS, professora na Escola Arquitetura).

O discurso da professora Carolina acaba coadunando com o da docente Ruth, no sentido que ela também adota a ideia de resistência, de ocupação de espaço, um sentimento que é coletivo. Ela acredita na universidade como um espaço de transformações, capaz de esperar professoras negras a continuar potencializando o sonho de imprimir possibilidades de mudanças para o seu grupo e para os novos corpos negros que chegam à academia. E aqui cabe um questionamento: Estaria ela se referindo à consciência racial de pertença de grupo ou a uma consciência racial não dissociada da classe? Podemos refletir sobre a importância de uma consciência racial que possibilite uma mudança na maneira de ver, sentir e agir perante o racismo, sendo uma luta constante e engajada para a construção de uma consciência antirracista, entendendo que a raça deve ser vetor principal de entendimento; enquanto que uma consciência de classe deve existir principalmente quando se tem mobilidade social. Essa

junção pode munir as professoras negras para o enfrentamento e a transformação da academia, e também nas dinâmicas de classe média nas relações raciais cotidianas.

3.1.4 Abordagem de gênero e raça no currículo: prática pedagógica e engajamento político

A professora Carolina Maria de Jesus aponta as questões de raça no currículo do curso no qual ela exerce a docência:

E através de uma pesquisa que eu tenho feito e tem sido muito bacana de construir repertório, *por exemplo, de arquitetos da diáspora*. E aí: quem são os arquitetos negros? Eu não tive referências de professores negros, nem de arquitetos negros a vida inteira, a formação inteira. Isso não aparece na Arquitetura, então, estou trazendo esses arquitetos, arquitetas, planejadores e, sobretudo, as mulheres negras. Então, esquece e zero! [referindo-se ao curso de Arquitetura], na historiografia da Arquitetura mundial. Os grandes livros de Arquitetura, de vários períodos, estilos, você não vai encontrar arquitetas negras. (CAROLINA MARIA DE JESUS, professora na Escola de Arquitetura).

A entrevistada revela que tem feito, a partir de suas próprias pesquisas, um link com a disciplina para conectar diáspora e Arquitetura, com enfoque nas mulheres negras, trabalhando de forma relacional gênero e raça, conceitos inexistentes na área, onde também não se encontram autor@s negros e negras. A docente vem buscando pesquisar e trazer est@s autor@s para a sala de aula, a partir de seu voo solo. E continua:

A gente brinca dizendo que a única hora que aparece a África na história da Arquitetura de um curso inteiro é no Egito, porque a discussão quilombola não é uma discussão colocada, ao menos, se for uma disciplina específica onde o professor abre um tópico especial, um projeto de extensão, mas isso não existe, isto não está no currículo de Arquitetura. Por exemplo, África, aparece só o Egito. Então, é a única coisa que aparece! (CAROLINA MARIA DE JESUS, professora na Escola de Arquitetura).

De acordo com a interlocutora Laura, sobre o currículo de Enfermagem, temos as seguintes considerações:

Por exemplo, como eu trabalho com Enfermagem, tá, eu não posso trabalhar sem cruzar com a perspectiva de gênero. Olha, por exemplo, nos quilombos trabalhamos com crianças, mulheres e adultos, certo? Eu dou aula de saúde da criança, saúde da criança não pode deixar de falar sobre a mulher, as questões da mulher negra. Então, é assim sempre a questão do gênero, ela acaba aparecendo. Mas gênero não é a minha principal abordagem, acaba acontecendo porque é impossível você trabalhar raça sem trabalhar gênero,

meu principal tema é a raça. (LAURA, professora na Escola de Enfermagem).

Para a professora Laura tratar de raça é preponderante, sendo inclusive sua categoria principal, demonstrando, entretanto, a preocupação com as discussões acessórias, em especial quando trata de crianças, a categoria mulheres negras não pode ficar de fora das aulas. Corroborando com essa ideia, a autora Sueli **Carneiro** (2003) afirma:

Enegrecendo o feminismo é a expressão que vimos utilizando para designar a trajetória das mulheres negras no interior do movimento feminista brasileiro. Buscamos assinalar, com ela, a identidade branca e ocidental da formulação clássica feminista, de um lado; e, de outro, revelar a insuficiência teórica e prática política para integrar as diferentes expressões do feminismo construído em sociedades multirraciais e pluriculturais. Com essas iniciativas, pôde-se engendrar uma agenda específica que combateu, simultaneamente, as desigualdades de gênero e intra-gênero; afirmamos e visibilizamos uma perspectiva feminista negra que emerge da condição específica do ser mulher, negra e, em geral, pobre. Delineamos, por fim, o papel que essa perspectiva tem na luta antirracista no Brasil. (CARNEIRO, 2003, p. 181).

A autora destaca a importância da intersecção das categorias gênero e raça, que no Brasil ajudou a constituir o campo dos estudos de gênero e o dinamismo do enegrecimento do feminismo, alertando que mulheres não brancas não poderiam somente ser interpretadas pela rubrica de gênero, pois era preciso atentar para outros aspectos e especificidades que as distanciam das definições generalizadas do Feminismo Ocidental.

É histórico que as mulheres negras, ao sinalizarem para as questões que entrecruzam gênero, raça e classe com outros marcadores sociais, dão suporte para o que Kimberlé **Crenshaw** (2002) conceitua como interseccionalidade, pensada a partir de eixos de opressão que se cruzam em avenidas, que se correlacionam mutuamente, sendo uma relação de comunicação por vias que formam esse cruzamento. Lembrando que a interseccionalidade não é somente uma ferramenta analítica, mas também política, ao passo que a raça é uma categoria que está sempre posta, ou seja, não se pode usar a interseccionalidade sem considerar a raça enquanto vetor social e categoria de análise. Nas palavras da autora:

A interseccionalidade é uma conceituação do problema que busca capturar as consequências estruturais e dinâmicas da interação entre dois ou mais eixos da subordinação. Ela trata especificamente da forma pela qual o racismo, o patriarcalismo, a classe e outros sistemas discriminatórios criam desigualdades básicas que estruturam as posições relativas de mulheres, raças, etnias, classes e outras. Além disso, a interseccionalidade trata da

forma como ações e políticas específicas geram opressões que fluem ao longo de tais eixos, constituindo aspectos dinâmicos ou ativos do desempoderamento. (CRENSHAW, 2002, p. 117).

A definição de Crenshaw (2002) endossa a fala da interlocutora Laura, que chama a atenção para o debate racial e sua peculiaridade. Concluimos, assim, que as professoras negras buscam subverter o racismo, propondo, a partir de sua visão de mundo, leituras de textos que possam levar a diferentes reflexões, proporcionando experiências outras na academia e, muitas vezes, a partir da (in)ter(disciplina)ridade na prática, atuando na remodelagem de um currículo que possa ser plural, diverso e que dialogue com todas as realidades sociais reunidas na academia.

Tal propósito implica que um currículo e as disciplinas podem ser baseadas em contextos diversos e que levem em conta saberes outros, que valorizem as habilidades e competências d@s estudantes, que considere códigos e símbolos de vários grupos e que sujeit@s minoritari@s sejam tornad@s visíveis.

Boaventura Sousa Santos (2007) afirma que o outro lado da linha compreende uma vasta gama de experiências, e que este é um processo de resistência, de busca de uma elaboração inovadora de construção de um conhecimento que tenta trazer rupturas aos currículos, às linhas coloniais que estruturam o pensamento acadêmico. E isso as professoras negras têm buscado enfrentar e desenvolver, a partir de suas biografias e do engajamento político na luta antirracista no contexto universitário, construindo um exemplo de subversão e de caminhada para se chegar a um currículo universitário mais plural.

Quando perguntada se não aparecia nenhum nome de arquiteto egípcio no programa, a resposta da professora Carolina foi inusitada: “Rapaz, porra! Na disciplina ‘História I’, talvez apareça, mas sem essa construção que o Egito é África! O Egito aparece como sendo uma grande coisa e quase sempre dissociado do território africano”. Assim, é possível perceber que existe uma invisibilização da produção negra, do conhecimento negro e uma negação de que o Egito faz parte do continente africano. A entrevistada continua: “Oh... Egito!!! Sabe?”, expressa Carolina, como quem se refere àquele país como uma grande expressão histórica, mas que não é situado geopoliticamente.

Em sala de aula eu dou a disciplina de “Teoria Histórica”, quanto não de “Projeto e Planejamento”, que são, então, disciplinas teóricas e de proposições. Nas disciplinas teóricas eu tento desconstruir a partir de autores das referências dos próprios conceitos, eu tento desconstruir uma visão de Arquitetura eurocêntrica, também uma visão de Arquitetura brasileira a partir do português europeu [...]. “História Brasileira” é uma disciplina que

eu dou, e onde eu trago os autores negros. Beatriz Nascimento discutindo a questão quilombola... Eu trago as referências, não de um Brasil a partir de Portugal, mas a partir das nações africanas que vieram para cá, sobre quais técnicas eles tinham trazido, o modo de vivência e quais as relações de convivências eles tinham. (CAROLINA MARIA DE JESUS, professora na Escola de Arquitetura).

Destacamos que no currículo de Arquitetura a disciplina que tem um caráter mais prático-pedagógico é direcionada para desenvolver projetos voltados para pensar as cidades, a partir da vivência cotidiana, e tem duração de dois semestres. A professora Carolina, que optou por ficar no primeiro semestre, explica que essa é uma disciplina pensada para dialogar com as outras, mas enfatizou que, por algum motivo, isso não acontece. O processo de avaliação consiste em uma nota parcial, por ser uma matéria anual. A disciplina que se chama “Ateliê”, e tem esse nome justamente por tratar de projetos e possui algumas características de escritório de Arquitetura. A docente preza sempre por estimular @s estudantes a pensarem de forma que envolva perspectivas e modelos plurais de cidades, como Machu Picchu, Cartago, entre outras. Ela traz experiências como a do Quilombo de Palmares, do estado de Alagoas, das comunidades de povos indígenas, dentre outras, com o objetivo de apresentar um plano alternativo ao modelo de currículo oficial vigente. A professora demonstra toda uma preocupação em construir uma ementa que fuja da matriz colonial, que tenha uma perspectiva que valorize os grupos minoritários e que traga discussões a partir de referenciais diversos, a fim de provocar discussões que reformulam as percepções d@s estudantes, constituindo-se em um outro tipo de formação, para além do modelo tradicional. Segundo a entrevistada:

[...] Para não ficar com a perspectiva de um Brasil de Arquitetura pautada somente na influência europeia, em especial portuguesa, o que predomina nas cidades brasileiras, busco, recontextualizando a própria história do Brasil com outros referências de Arquitetura, modelos de construções, e acaba sendo um trabalho mesmo de voltar, de pensar com eles modos diferentes de formação de cidades. O que é que eles [os estudantes] têm de construção sobre história brasileira, e aí construir outros argumentos, outros elementos para poder repensar, colocar essa discussão em debate [referindo-se aos estudantes trazerem outros modelos de cidades, a partir de suas habilidades e experiências]. Elencando em um só contexto técnicas, trazendo exemplos do ponto de vista da Arquitetura, quem é que constrói, quem é a mão-de-obra que produz as cidades [referindo-se à mão de obra negra]. Então, se o arquiteto é o português, mas quem construiu? Tecnicamente, com o saber técnico, que é ancestral, é o povo negro! Trazendo essa discussão a partir da técnica da história, a partir das referências bibliográficas que contextualiza a história brasileira. (CAROLINA MARIA DE JESUS, professora na Escola de Arquitetura).

É esse o exercício que nossa interlocutora promove: pensar uma Arquitetura que valorize a produção brasileira, dando visibilidade à participação de sujeit@s negr@s na concretização de projetos de Arquitetura, enfatizando o saber técnico ancestral, destacando quem constrói, considerando as condições de construção, os saberes e as técnicas negras, que muitas vezes dialogavam com as técnicas portuguesas na construção das cidades brasileiras. É um verdadeiro exercício de nacionalizar a arquitetura colonial brasileira e mostrar o espaço de protagonismo d@s negr@s.

Nesse sentido, Guerreiro Ramos (1981) nos convida a refletir acerca das nossas produções científicas e destaca como a abordagem técnica-reflexiva na Antropologia e Sociologia contribui para nortear a complexidade de pensarmos o negro brasileiro fora das categorias e referenciais eurocêntricos. Dando sustentáculo a essas proposições descoloniais, detectadas nas ações didáticas e pedagógicas relatadas pelas docentes negras, interlocutoras desta pesquisa, as mesmas se afastam de ser o que Ramos (1981, p. 164) definiu como “um *répétiteur*, hábil muitas vezes, um utilizador de conceitos pré-fabricados, pobre de experiências cognitivas genuinamente vividas e, portanto, vítima dos ‘prestígios’ dos centros europeus e norte-americanos de investigação”.

Transmutar, na medida de suas possibilidades, os currículos crivados de eurocentricidades, trazendo para as salas de aula práticas, memórias, elementos e modos que levam em conta as realidades sociais distintas, veste de singular deferência o esforço em irromper os “clichês conceituais”, apontados por Ramos (1981), que operam e norteiam o aprendizado dentro da academia. A consciência, segundo o autor, demonstrada pelas docentes negras em buscar aplicabilidade para inserir durante as aulas categorias que foram historicamente alijadas desta produção do conhecimento, aponta para um repensar necessário da forma de fazer o ensino superior atualmente no Brasil. Esta constatação fica evidente ao observarmos as professoras, seus currículos, suas produções, suas aulas e ao realizarmos as análises das entrevistas cedidas por elas. Podemos concluir que essas docentes desenvolvem um trabalho louvável e inspirador, potente e necessário.

Este capítulo buscou demonstrar, a partir da etnografia realizada em sala de aula, como se dá a ação pedagógica das professoras negras, apontamos que a experiência das aulas e a prática da docência revelam um engajamento social, que visa acolher @s estudante negr@s, tornando a sala de aula e o debate epistemológico mais plural. Foi observado que a relação de gênero e raça tem lugar e espaço na formação das disciplinas ministradas pelas professoras, independentemente da área ou campo do saber. Além disso, a discussão de raça acontece frequentemente, mesmo que este não seja o tema de pesquisa ou que não tenha sido

parte da formação acadêmica das professoras, as docentes inserem o debate racial em suas aulas, muitas vezes como central em suas disciplinas, quando não no currículo, além de que as questões raciais orientam suas ações diretamente junto aos/às estudantes negr@s, apoiando-os em suas demandas mais urgentes. De forma subversiva, as professoras, ao se engajarem nos temas de gênero e raça, atuam para uma produção do conhecimento pautada em novos saberes, na valorização de categorias conectadas com os grupos minoritários. E etnografar a sala de aula se apresentou como salutar para observarmos a prática pedagógica das professoras negras.

4 INSUBORDINAÇÃO E TRANSFORMAÇÃO DA SUBJETIVIDADE

*Se cair a gente levanta
Mulher sim,
Negra sou,
Punhos cerrados até o fim
Meu tempo é agora.*

Mel Duarte

O referido capítulo traz um diálogo sobre redes, apresentando a sua definição como fio condutor para a construção das consciências racial e política, do agenciamento, do imaginário social, da construção da subjetividade e da ideia de transformação subjetiva, a partir das redes de apoio. Serão abordados também os percalços de ser uma professora negra na academia, já que está é construída em bases eurocêntricas, onde a mobilidade é fortemente perpassada pelo racismo, uma vez que, não importa se uma mulher negra alcança o *status* de professora universitária na rede federal, ela pode ser vista como não pertencente àquele lugar.

4.1 Imaginário social: representações sobre o ser negro no jogo das cores e no jogo da vida

É preciso desvelar o emaranhado desses fios que envolvem a estrutura social brasileira, na busca de expor problemas que estão ligados a dinâmicas, símbolos, códigos sociais e culturais que, relacionados ao fenômeno do racismo, inviabilizam a ascensão da população negra, sobretudo das mulheres negras, e continuam a se constituírem em barreiras para a trajetória de professoras negras no interior da academia, de tal modo que a estrutura é traçada para dificultar esse progresso. Isso implica pensarmos nas posições valorativas que são construídas a partir da cor, do *status* da cor e do prestígio social, e que são elaboradas conforme o imaginário social. Essas articulações impõem arquétipos e estereótipos que são erguidos sob a égide do imaginário social, atingindo frontalmente a população negra, em especial as mulheres negras, de forma a estigmatizá-las, deixando nelas marcas profundas, oriundas de raízes historicamente construídas, e que se sofisticam contemporaneamente, funcionando como empecilhos à ascensão dessas mulheres.

Convivemos com esta realidade desde os nossos primeiros anos de vida, principalmente os anos escolares. Os exemplos mais contundentes são os livros didáticos, que são elaborados de forma a apresentar @ negr@ em lugares degradados, em versões que nos colocam em posições sempre subalternizadas, em funções serviçais, subservientes ou que nos

remetem ao passado escravista, através de imagens de comércio de escrav@s, figuras de negr@s acorrentados, castigad@s, dentre outras, em uma “versão oficial” da história, como querem nos mostrar o que consideram que seja “nosso lugar”. O imaginário social representa a expectativa sobre a aprendizagem d@ sujeit@ negr@ na escola sempre vista com desconfiança, de maneira estigmatizada. Lembremo-nos de uma passagem que aparece em algum momento da nossa infância, que tem a ver com uma construção social das relações cotidianas, e que se apresenta na seguinte frase: “ele é burro igual ao pai”, e, somada a outras de iguais sentidos, são expressões recorrentemente ditas e ouvidas em escolas de bairros ou comunitárias.

Historicamente a subjetividade negra vem sendo construída de forma negativa, e isso faz com que a nossa autoestima esteja sempre abalada e, mais que isso, a expectativa d@ própri@ sujeit@ negr@ sobre si seja de incapacidade, visto que o bombardeio de informações negativas que nos envolvem, a partir da estrutura racista, provoca-nos fortes abalos psicológicos, às vezes, irreversíveis.

Nesse sentido, é significativo considerarmos a linguagem como preponderante na construção da subjetividade. No enfrentamento à superação das barreiras, a linguagem é símbolo e código cultural, sendo uma ferramenta importante nas hierarquias raciais, conforme aponta **Fanon** (2008, p. 33): “O problema não é mais conhecer o mundo, mas transformá-lo. Este é um problema terrível em nossa vida. Falar é estar em condições de empregar uma certa sintaxe, possuir a morfologia de tal ou qual língua, mas é sobretudo assumir uma cultura, suportar o peso de uma civilização”.

Conforme podemos acompanhar na fala da professora Kehinde, durante a entrevista:

[...] fontes sinalizadoras de um problema que é constitutivo, que é estruturante do Brasil como nação. Que é o racismo institucional! Então, quando a gente sinaliza que tem formação política, do ponto de vista étnico-racial, a gente tem essa educação, seja familiar, seja pelo movimento, e a gente se movimenta para desmontar isso. Então, há toda uma tensão no trabalho, que inclusive fragiliza, muitas vezes subjetivamente. (KEHINDE, professora no Instituto de Letras).

Outra entrevistada aponta as seguintes reflexões sobre a abordagem em questão:

Quando nomeio aspectos da subjetividade negra, eu marco o meu espaço, minhas crenças, meus saberes, minha visão de mundo e também afeto os meus ouvintes, produzindo sentidos e subjetividades [...]. A língua e o discurso são espaços de luta, de posicionamento, de identificação ou de

diferenciação. A linguagem é um ponto fundamental, porque nomear expressa um saber/fazer. É também... é se apropriar de algo, entendendo sua dinâmica... (CONCEIÇÃO EVARISTO, professora no Instituto de Letras).

A convivência com outros estereótipos afeitos a distintos grupos minoritários nos aponta para uma realidade que atribui termos pejorativos e que nomeia características negativas aos/às diferentes, estigmatizando-@s, e isso se constitui enquanto uma ferramenta fartamente utilizada aos que têm as benesses do *status* da cor, para manter ou adquirir mais privilégios.

Luciana Lessa (2020), em sua tese de doutorado, “O que o racismo fez com você? Processo de resistência e descolonização de mulheres integrantes da Rede de Mulheres Negras da Bahia” propõe analisar os efeitos da colonização e do racismo na subjetividade negra, afirmando que os efeitos da colonização e pós-escravização foram devastadores para nossa subjetividade. A autora aponta que o sistema econômico e político, a religião eurocêntrica cristã e os valores morais são elementos que têm o condão de recrudescer a questão subjetiva d@s sujeit@s. Problemas ligados ao exercício da cidadania, como o não acesso à moradia, à educação e à cultura, são bons exemplos que afetam a construção subjetiva da população negra brasileira, sobretudo das mulheres negras, pois, conforme asseveram todos esses pontos que dizem respeito à estrutura social, isso acaba por contribuir para a construção da subjetividade, o que nos remete a refletir sobre a condição d@ sujeit@ na relação com as identidades e representações sociais d@s sujeit@s negr@s. Nesse sentido:

Há um drama no que convencionou-se chamar de ciências humanas. Devemos postular uma realidade humana típica e descrever as suas modalidades psíquicas, levando em consideração apenas a ocorrência de imperfeições; ou, ao contrário, devemos tentar sem descanso uma compreensão concreta e sempre nova do homem? (FANON, 2008, p. 37).

Devemos construir um modelo típico/correto/certo e, a partir disso, considerar as imperfeições ou “devemos tentar sem descanso uma compreensão correta e sempre nova do homem” (FANON, 2008, p. 7), e assim considerarmos as imperfeições, e a partir disso buscarmos interpretar de forma concreta essa construção, que se dá por meio de modelos, que por sua vez têm imperfeições. Buscando questionar a estrutura sexista que intensifica as desigualdades, principalmente quando se conecta com a raça, de tal forma que repensar a condição subjetiva tem que se levar em conta a relação entre os pares negros.

Para Fanon, o domínio da língua é importante e implica em um elemento a mais, ainda que se justifique pela posição social ocupada pel@ falante, no caso do autor, professor

universitário, pois se reconhece que o *ethos* acadêmico e a linguagem acadêmica e, precipuamente, a erudição no francês, porque é cidadão martiniquense, são elementos que compõem o jogo da linguagem e apreendê-los com manifesta nitidez colocava Aimé Césaire à frente da cegueira oriunda do racismo, que questiona o fato de um negro ter chegado a tão largo *status*. Aqui um exemplo do domínio da língua, no caso da linguagem necessária para acessar o *ethos* acadêmico, de forma a subvertê-la, é jogar com a linguagem subalterna e os seus sentidos, por isso é necessário dominar a língua.

No caso brasileiro, trazendo para nossa sociedade e para o nosso debate sobre a trajetória de professoras negras, é preciso pensar no domínio da língua, na subversão das barreiras, nas disputas epistemológicas e na introdução de novos saberes na academia brasileira, lembrando que questões de gênero também estão postas, assim com as raciais, e o jogo da linguagem, nesse sentido, precisa se articular com a noção de experiências das professoras negras, organizadas em redes, e com as configurações de mútuas ajudas, para redimensionar a construção d@ sujeit@ negr@, bem como da sua subjetividade.

Nesse sentido, podemos pensar a partir de uma metáfora que representa e reproduz muito bem esta condição. Lembremo-nos do papel “carbono” e da sua capacidade de transferir, de agir a partir da pressão sobre ele, de passar um desenho de uma folha para outra, de tal maneira que os estereótipos vêm sendo construídos e passados de geração em geração, marcando a subjetividade negra, transferindo marcas, impondo códigos sociais de diferentes formas, fazendo com que a construção da imagem negra seja sempre formatada negativamente e, mais que isso, que @s negr@s sejam sempre percebidos e mantidos nessas condições.

Outro exemplo é a objetificação das mulheres negras, que são percebidas como “boas de cama”, doces como canela e ardentes como cravo, sendo sempre associadas a um produto tipo exportação (GONZALEZ, 1983), tendo os seus corpos demarcados, apresentados sempre de forma sexualizada. Podemos pensar como a literatura, a mídia e a propaganda têm construído a mulher negra como uma sujeita marcada pela cor de sua pele, e “as representações de todos os grupos sociais circulam no meio social produzindo sentidos e consequências” (FERNANDES; SOUZA; CORTEZ, 2016, p. 103).

“No entanto, algumas representações ganham maior visibilidade e passam a ser consideradas como expressão da realidade social”, afirma Guimarães (2012, p. 40), ao descrever em seus estudos que as representações das relações raciais brasileiras, que eram vistas como harmônicas e justas, na verdade se apresentam como uma concepção constituída a partir do mito da democracia racial, herdado das teorias de pureza racial que lhe

antecederam (FREYRE, 1933), que se sofisticava para conformar as bases do que viria a ser o conceito de “paraíso racial brasileiro”.

O imaginário social forja uma imagem do sujeito negro em uma representação social que não condiz com a realidade, criando uma expectativa que é radicalizada, permeada pelo fenômeno do racismo. Essa percepção de estereótipo foi, por muitas vezes, escamoteada, escondendo o preconceito e a discriminação racial, consequência de uma construção que por muito tempo perdurou na sociedade brasileira e que advinha da famigerada democracia racial, que escondia as desigualdades e iniquidades raciais, ao encobrir atos racistas impregnados na sociedade brasileira. Essa falsa noção escondia o quanto a estrutura social do país tem formas desiguais.

Podemos dizer que da maneira como se apresenta e é reproduzido o racismo na sociedade brasileira, ele possui uma configuração velada e sutil, que consiste na forma com que os cientistas sociais, antropólogos e sociólogos, especialistas nos estudos das relações raciais, chamam de “racismo à brasileira”. O mesmo se manifesta dentro de um contexto que esconde e transforma suas ações, desvirtuando ou tentando desvirtuar a análise ou a percepção das hierarquias raciais existentes no país, na tentativa de apresentá-lo como plurirracial e sem tensões raciais, quando na verdade as hierarquias raciais agem com extrema força, subjugando e subalternizando, historicamente, a população negra.

É preciso apontar que as desigualdades eram antes pensadas e percebidas como de classe, ou seja, que as desigualdades eram todas consideradas de base econômica, enquanto que o preconceito existente era de classe e não identificado como de bases raciais. Confrontando este pensamento, Kabengele Munanga (2006, p. 52) afirma que [...] “é necessário superar dinâmicas e seguimentos que se agarram em teorias da mistura racial que por dezenas de anos congelou o debate sobre a diversidade cultural no Brasil, que era vista com uma cultura sincrética e com uma identidade unicamente mestiça”.

Constatamos que no discurso de uma sociedade tomada como mestiça, a desigualdade de classe escondia as desigualdades raciais e, conseqüentemente, o racismo, por isso se tornou urgente buscar entender a importância das hierarquias raciais, já que, toda ela, permeia e intensifica as desigualdades sociais criadas pela condição de classe.

São muitas as imposições postas pelo racismo na sociedade brasileira e que se apresentam como obstáculos que dificultam as trajetórias de professoras negras. Como exemplo, podemos citar as condições materiais, que compreende habitação, acesso a transporte, utilização de equipamentos públicos, como praças, espaços culturais, acesso a

espetáculos teatrais, atividades de lazer, que são espaços formadores de repertório cultural e de conscientização da dimensão de acessos a direitos que lhes são negados.

Outro fator importante a ser superado é a condição de gênero. A conexão entre a opressão de gênero e o sexismo intensifica as relações desiguais ao se entrecruzar com o racismo. Nesse percurso, as professoras negras conseguem superar as condições desiguais de garantias de direitos, enfrentar estruturas opressoras e viabilizar, quando possível, questões nevrálgicas, como a apresentada pela grade curricular da UFRB, que não reflete e nem se aproxima dos aspectos culturais da georregião onde está localizada.

Nesse sentido, Weder **Almeida** (2018), em sua pesquisa monográfica intitulada “Um diálogo entre o Pensamento Decolonial e o curso de Ciências Sociais da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia”, demonstra como o currículo eurocêntrico está presente na estrutura desta universidade baiana, o que gera mais um entrave a ser vencido pelas professoras negras, ao encontrarem uma ferramenta pedagógica que oferece dificuldades, pois não dialoga com ideias e perspectivas inclusivas, não atraindo estudantes não brancos, além de invisibilizar autor@s intelectuais negr@s.

A falta de espaço para as literaturas negras, citada por Almeida (2018, p. 91), é algo bastante recorrente nas universidades, pois “[...] ainda voga em nosso meio acadêmico, principalmente em nossas bases curriculares, no qual temos acesso aos clássicos das ciências, mas temos pouco acesso a um contraponto a estes clássicos”. Isso mostra, então, outro óbice a superar, pois não é aceitável que se ouça na academia somente a voz masculina, europeia e branca.

Compreendendo e dialogando com o referido autor, afirmamos que o engendramento entre o racismo e o sexismo constrói um currículo que não reflete as multiplicidades de uma universidade situada na região do Recôncavo baiano. Ultrapassar essa restrição, mais esta barreira, “requer colocar um tijolo por vez”, como diz o ditado popular. Este intento será conseguido através de diálogo com @s pares professor@s, conversas e ajustes com os colegiados, nos diversos cursos e áreas do saber. Porém, a luta por um currículo mais representativo faz com que as professoras subvertam a lógica e construam outro currículo, que coexiste em conjunto com o institucionalizado. Essas imposições que falam das condições dos percursos acadêmicos, realizados muitas vezes com enfrentamentos a toda sorte de obstáculos, servem para posicionar estas docentes no lugar de quem está ciente da responsabilidade de pavimentar, elas mesmas, e desde cedo, os caminhos que vão percorrer dentro dos seus locais de trabalho.

4.2 “A noite não adormece nos olhos das mulheres negras”³³: quais barreiras enfrentam?

A feminização da educação sempre esteve demarcada em uma área mais concreta e que envolve os espaços de ensino e aprendizagem no nível da formação educacional, que vai do infantil ao médio, e mesmo assim as mulheres negras estavam fora desse contexto, pois não compunham as estatísticas educacionais mais elevadas de acesso aos bancos escolares desses níveis educacionais, de forma a no futuro ocuparem uma fatia dessa posição no mercado de trabalho. Porém, com o sucateamento da educação brasileira e a precarização do ensino, junto a uma leve melhora nos índices de escolarização da população negra, essas mulheres começam a adentrar o nível básico e a prosseguir em seus estudos, algumas poucas chegando a completar o nível médio, conforme uma pesquisa realizada pelo IPEA, em 2017, e, com esta permanência e continuidade dos estudos até o nível superior, embora em números ínfimos, passou-se a ser possível contabilizar esses corpos negros nos cursos voltados para o ensino das primeiras letras até o ginásio, o que levou a uma subrepresentação de mulheres negras em termos de mercado de trabalho.

Fernando Ciello e Simone Muccio (2015) tratam da questão da mobilidade de professor@s negr@s e apontam reflexões sobre o mercado de trabalho, apresentando um quadro de possibilidades e ascensão social da população negra. Dados demonstram o quanto a realidade se apresenta como desafiadora. Pensar a condição das relações raciais e a mobilidade social, nesse sentido, é atentar para as dinâmicas sociais que atingem a percepção de raça no mercado de trabalho.

De acordo com Daiana **Silva** (2020, p. 15-16):

Feminização consiste no fato de que a educação feminina não estava voltada para o entendimento do trabalho prático e intelectual, mas para a intenção de transformar mulheres em esposas “qualificadas” para que se mantivessem passivas à condição de subordinação e do não-lugar. Tendo em vista esse breve contexto, fica explicitado que as salas de aulas se tornaram uma das poucas opções de trabalho para determinadas mulheres. Ou seja, ser professora foi a chance de muitas mulheres de atuar profissionalmente. Em meio aos debates sobre feminização do magistério, qual é o significado para mulheres negras de atuarem como professoras? [...] Logo, a inserção da mulher negra na educação infantil configura-se como uma (re)existência. Ocupar esse lugar profissionalmente revela um protagonismo social e político de mulheres que constroem práticas educativas que fazem emergir

³³Trecho de um poema da autora Conceição Evaristo, em memória de Beatriz Nascimento. Disponível em: <https://peita.me/blogs/news/a-noite-nao-adormece-nos-olhos-das-mulheres-por-conceicao-evaristo>. Acesso em: 25 nov. 2021.

novas subjetividades e conhecimentos. Comparar a presença de professoras negras na educação básica com outros níveis da educação como, por exemplo, no ensino superior é importante. Pois, segundo dados do Censo Escolar de 2016, a plataforma Gênero e Número revela que mulheres pretas com doutorado são 0,4% do corpo docente de pós-graduação no Brasil.

Ao adentrarem para trabalhar no ensino básico, as professoras negras passam a se exercitar enquanto sujeitas de resistência, pois começam a enfrentar questões estruturais que incluem condições de salários muito baixos e ruins, que se diferenciam de acordo com as regiões do país e funcionalidade das escolas, além do racismo e/ou estereótipos negativos presentes nos livros didáticos que, além disso, não representam as características físicas das populações aos quais se destinam, principalmente quando se trata de uma maioria populacional negra e indígena. E, para fazer frente a esses desafios, a sujeita professora negra, caracterizada e engajada a partir do Feminismo Negro, começa a se utilizar da insubmissão para modificar a condição de sujeit@ na produção do conhecimento.

Ainda sobre as barreiras que insistem em inviabilizar a ascensão social de pret@s e pard@s, Munanga (2006, p. 53) assevera que “[...] o nó do problema está no racismo que hierarquiza, desumaniza e justifica a discriminação existente. O racismo é uma ideologia capaz de parasitar em todos os conceitos. [...]”, apontando para o monopólio branco das posições de hierarquias administrativas e do setor privado.

Isso implica no fato de que blanc@s conseguem, mais facilmente que @s negr@s, galgar e permanecer colocados nos melhores espaços de poder e no mercado de trabalho. Carlos Hasenbalg e Lélia Gonzalez (1982, p. 90) já apontavam para uma “característica de distinção hierárquica entre brancos, pretos e pardos”, no que diz respeito aos/às blanc@s com condição social de classe elevada, que se distinguem d@s pouc@s pret@s que chegam a esse patamar. Quanto à educação, alguns/algumas negr@s, mesmo em tendo frequentado igual ou maior tempo de escolarização que @s blanc@s, na dinâmica do mercado de trabalho, acabam obtendo um salário menor, mesmo exercendo função igual ou até superior, onde, de acordo com @s autor@s:

Dois fatores principais, ambos relacionados à estrutura desigual de oportunidades de mobilidade social depois da abolição, podem ser identificados como os determinantes das desigualdades raciais contemporâneas no Brasil: a desigualdade de distribuição geográfica de brancos e negros e as práticas racistas do grupo dominante. (HASENBALG; GONZALEZ, 1982, p. 90).

O que corrobora com o que Angela Figueiredo aponta, quando diz que:

Os estudos sobre ascensão social, *status* e prestígio apontam para a importância da educação no processo de mobilidade dos grupos e/ou indivíduos, principalmente para a população negra. Os trabalhos de Castro e Barreto (1992) concluem que, para ocuparem cargos melhores na hierarquia das empresas, os negros têm que possuir melhor nível educacional que os brancos. Mas, ainda assim, permanecem as desigualdades salariais entre os trabalhadores negros e brancos. (FIGUEIREDO, 2012, p. 32).

Podemos perceber que @sujeit@negr@ é construído pelo imaginário social brasileiro como inferior intelectualmente, ao mesmo tempo, barreiras são impostas pela estrutura, e conforme Grada Kilomba (2019), estas são operacionalizadas a partir de um racismo que age com práticas nas entrelinhas do cotidiano, muitas vezes veladas, um racismo naturalizado que vai impondo as dificuldades que se colocam na trajetória das professoras negras, haja vista que os obstáculos coexistem no mercado de trabalho, na educação, nas condições de *status* social, de classe, de representatividade e de identidade, o que impede que as professoras negras possam superá-los em um curto prazo, para, enfim, alcançarem seus objetivos de futuro. Um reconhecimento identitário da sua condição de gênero, de raça e de classe contribuirá para que essas mulheres ultrapassem, de forma conjunta, os elementos que obstam a trajetória de progresso no espaço educacional aonde venham a atuar.

Guimarães (2012) aponta para o fato de a sociedade brasileira é tida como paraíso racial, onde não se vislumbra os conflitos raciais existentes. Nesse sentido, o estudo sobre trajetórias de mulheres negras intelectuais pode ser percebido como um campo de transformação da universidade, a partir da perspectiva do Feminismo Negro, de estudos com o olhar de sujeit@s negr@s que advêm de comunidades quilombolas, periferias e de cotas raciais e que, nas suas relações com professoras negras, passam a pesquisar trajetórias de professoras, estabelecendo um diálogo entre a Sociologia da Educação e o campo das hierarquias raciais e, conseqüentemente, da sociedade, demonstrando que as tensões na estrutura social brasileira existem e são marcadas pela dimensão racial.

Na medida em que interpretamos a subversão da subalternidade através do agenciamento das professoras negras, este estudo se propõe também a desvelar e compreender as tensões postas na academia, analisando as barreiras rompidas pelas mulheres negras e que são postas pelas estruturas racistas brasileiras. E para superar as barreiras são necessárias ações coletivas e organizadas, através de redes de articulações, compostas por mulheres com capacidade de agenciamento, individual e coletivo, que lhes permitam “driblar” as perversas ações do racismo, haja vista que, para zerá-las totalmente, significa romper em definitivo com uma estrutura sofisticadamente engendrada, o que consiste praticamente em uma utopia.

Contando com essas contribuições, “professoras negras, seguem na luta de subverterem a lógica estrutural racista e superar a expectativa do imaginário social sobre elas. Em meio aos debates sobre feminização do magistério, qual é o significado para mulheres negras de atuar como professoras?” (SILVA, 2020, p. 15).

Pensando a partir de bell hooks (1995), a ideia de transgressão perpassa a linha da linguagem acadêmica e cria um diálogo em conexão com a cultura e a política, permitindo uma abertura crítica, e é preponderante para pensarmos esta desobediência como um movimento voltado para superar a linha que limita a condição da pesquisadora mulher negra. Nas palavras da autora, ela afirma que:

Como intelectual negra que escreve teoria feminista de um ponto de vista, que tem como programa intelectual central compreender a natureza específica das políticas de gênero, e como tarefa política desafiar o pensamento racista e sexista, comecei esse trabalho num contexto acadêmico, mesmo com poucas pessoas na academia endossando meus esforços. Falando com pessoas negras da classe operária em vários empregos, com colegas nas comunidades em que fui criada/ou vivi, encontrei indivíduos que endossaram e estimularam meu trabalho. Esse estímulo foi crucial para meu sucesso. Eu não poderia continuar trabalhando em isolamento – ficaria deprimida. E embora meu trabalho seja hoje amplamente reconhecido nos meios acadêmicos, continuo gratíssima àqueles indivíduos que eram não acadêmicos e que me encorajaram quando eu não contava com esse apoio no lugar socialmente legitimado. É impossível que floresçam intelectuais negras se não tivermos uma crença essencial em nós mesmas, no valor de nosso trabalho e um endosso correspondente do mundo a nossa volta para apoiá-lo e alimentá-lo. Muitas vezes não podemos procurar nos lugares tradicionais o reconhecimento de nosso valor, temos a responsabilidade de buscá-lo fora e até criar diferentes locações. (HOOKS, 1995, p. 475).

A autora afro-americana demonstra que a manutenção dos contatos com a comunidade negra, com os indivíduos não acadêmicos, vizinhos, amigos de infância, familiares e colegas de trabalho lhe garantiu sustentáculos materiais e emocionais suficientes para que tivesse o seu trabalho acadêmico avalizado e sua atuação acreditada em um meio que se mostra hostil a sujeit@s não branc@s ou de qualquer minoria, devido a este espaço já ser criteriosamente delimitado. Por sua vez, a realidade brasileira não está afastada demasiado da realidade antes descrita, onde a academia elitista branca, desde a sua constituição, tem em suas bases a exclusão de negr@s ou de qualquer corpo cujo entendimento burguês aponte que não tenha pertença neste lugar.

Aqui, é inadiável reconhecer a contribuição do Movimento Negro, que de forma ampla bancou e fez a sociedade enxergar a necessidade de inclusão de negr@s e,

posteriormente, o Movimento de Mulheres Negras, que veio aos poucos fazendo com que mulheres negras passassem a destoar o quadro branco da docência, o que nos leva a concluir que, ao adentrarmos na universidade brasileira, a aproximação com as comunidades externas se fazem preponderantes para subvertemos as lógicas presentes no interior da academia.

É nesse esteio que o Movimento de Mulheres Negras no Brasil também atua, por exemplo, se destacando dentro dessa linha de contato, por se constituir em uma rede de apoio que possibilita que sujeitas negras consigam se consolidar na academia, “sem jamais pensar no trabalho intelectual como de algum modo divorciado da política do cotidiano” (HOOKS, 1995, p. 466), pois, ao usar a via da transgressão para alterar a realidade dos ambientes dentro das universidades, as mulheres negras atuam sem desprezar as experiências empíricas que as conduziram até ali.

Concordando com tal assertiva, Angela Figueiredo (2020) chama a atenção para a importância da desobediência epistêmica como mola propulsora para uma teoria feminista insubmissa, proposta bancada e efetivada pelas interlocutoras desta pesquisa, sujeitas forjadas pelo Movimento Negro e de Mulheres Negras em sua essência e, por isso, prontas para romper com as desigualdades raciais tão presentes academia.

Essa relação entre transgressão, subversão e insubmissão possibilita “autodefinição de si e da imagem”, conforme Patrícia Hill Collins (2016, p. 104) afirma:

A insistência quanto à autodefinição das mulheres negras remodela o diálogo inteiro. Saímos de um diálogo que tenta determinar a precisão técnica de uma imagem para outro que ressalta a dinâmica do poder que fundamenta o próprio processo. Feministas negras têm questionado não apenas o que tem sido dito sobre mulheres negras, mas também a credibilidade e as intenções daqueles de definição em si que detêm o poder de definir. Quando mulheres negras se definem a si próprias, claramente rejeitam a suposição irrefletida de que aqueles que estão em posições de se arrogarem a autoridade de descreverem e analisarem a realidade tem o direito de estarem nessas posições. Independentemente do conteúdo de fato das autodefinições de mulheres negras, o ato de insistir na autodefinição dessas mulheres valida o poder de mulheres negras enquanto sujeitos humanos.

Os posicionamentos perante a estrutura sexista, classista e racista que constitui a sociedade brasileira e os necessários tons de enfrentamento presentes nos discursos das professoras negras feministas da UFBA, direcionam-se também para fragmentar de vez a imagem de si assentida pelo outro, formulada pelas mulheres brancas, mas principalmente pelos homens brancos da academia.

As encruzilhadas, as travessias, as experiências, os encontros de vivências e os percursos das mulheres negras são pautados por contextos plurais que, em dado momento, se entrecruzam e redescobrem articulações originárias desde o Movimento Negro, e em conexão com o Movimento de Mulheres Negras, os coletivos negros universitários, grupos de pesquisas com temas étnico-raciais e de gênero, até chegar ao o Feminismo Negro, construindo uma caminhada marcada pela pavimentação de caminhos que possibilitam chaves de acessos a práticas universitárias inovadoras e que permitem às professoras negras estarem no espaço acadêmico cientes de si e produzindo elos firmes e engajados social e politicamente que as habilitem a disputar epistemologias na construção do conhecimento, como protagonistas no espaço universitário brasileiro.

É interessante pensarmos na condição de transformação do imaginário social a partir da insubordinação, da capacidade de uma perspectiva que desafie as estruturas da universidade e seu conservadorismo, a partir da construção de novas epistemologias, da possibilidade de diálogo entre professoras negras em redes, em contato. Em seu artigo intitulado “Epistemologias insubmissas feministas negras”, Angela Figueiredo (2020, p. 7) traz a definição: “insubmissão é rebeldia; é ausência de submissão, qualidade de quem não se submete. Desobediência; comportamento que denota insubordinação. Particularidade ou atributo do que é insubmisso”, assentindo a possibilidade concreta de enfrentamento das lógicas majoritárias de opressão que imperam no ensino superior, para romper com o domínio epistemológico nas universidades brasileiras.

Para tanto, além da insubmissão explícita, a autora propõe inovações de regras e neologias:

O que destacamos agora é que não somente o gênero, a raça, a classe, e a Epistemologia insubmissa feminista negra decolonial, também a sexualidade, são elementos determinantes na configuração desses novos sujeitos ou novas **sujeitas** na produção do conhecimento. Destaquei a palavra sujeita, visto que essa atitude tem sido mais do que uma reivindicação, é uma prática política voltada para feminilizar e enegrecer a linguagem nos textos produzidos por autoras e autores negros neste novo milênio. Reivindicamos também enegrecer as referências bibliográficas – procedendo de maneira análoga aos textos feministas que reconhecidamente transformaram as regras de citações, ao incluir o primeiro nome das mulheres citadas nos artigos, para fazer frente à certa masculinização das referências bibliográficas, quando apenas os sobrenomes são citados – colocando em negrito o sobrenome para indicar que aquelas são contribuições de autoras e autores negros. (FIGUEIREDO, 2020, p. 8, grifo da autora).

A autora chama a atenção para a irmandade nas ações que propõem mudar regras que servem ao engessamento ou apagamento da presença de mulheres negras nos meandros da produção do conhecimento, através de atitudes que quebram a hegemonia branca e masculina. Para isso, sugere a nomeação feminina do termo *sujeito* e o realce em negrito para o sobrenome de autoras e autores negr@s, tudo isso para quebrar a masculinização brancocêntrica excessivamente predominante nas escritas acadêmicas. Continua Figueiredo (2020, p. 8):

O aspecto prioritário presente no debate sobre posicionalidade e sobre o lugar do sujeit@ do conhecimento é o lugar do sujeito da enunciação, localização de nacionalidade, étnica ou racial, de classe e de gênero do sujeito que enuncia. Nas epistemologias ocidentais, o sujeito que falava estava sempre encoberto, pois isso assegurava o suposto mito da neutralidade.

O que implica que a sujeita professora negra, caracterizada e engajada a partir do Feminismo Negro, começa, a partir da insubmissão, a modificar a condição d@ sujeit@ de produção. A seguir, apresento dados empíricos da pesquisa para reflexões acerca da subjetividade e da subversão, no que tange a uma construção de si.

4.3 Dinâmicas de mobilidade: os entraves causados pelo racismo

Jerusa, a primeira de nossas interlocutoras, diz que para se entender e interpretar o seu lugar na sociedade baiana e brasileira foi relevante o ingresso na universidade:

[...] para que eu tivesse conhecimento sobre o meu lugar no mundo, como me situar no mundo e ao mesmo tempo como entender minha cidade. Como entender o meu estado, o meu país! As relações entre as pessoas aqui, né? Para entender Salvador, como funciona minha cidade. Então, isso para mim, a universidade, foi muito importante esta instituição, foi muito importante nesse sentido, para conhecer a minha história de vida, minha família, conhecer um pouco mais a nossa história e o que a nossa história tem em comum com a história dos meus colegas. Então, isso pra mim foi essencial. Essa relação de estar na universidade, sendo de um bairro mais distante, pude vivenciar a universidade utilizando o restaurante universitário, diálogos com outros estudantes negros, na época em que era estudante, depois na relação com minha orientadora. (JERUSA, professora no Instituto de Letras).

Vemos que no relato da docente, a instituição de ensino superior ocupa um papel fundamental para ela conhecer a própria história, ao mesmo tempo em que fala de traços

comuns entre a biografia dela e a d@s colegas, contando também sobre sua orientadora, referência no seu tempo de estudante da UFBA.

Porém, no trecho abaixo, a mesma interlocutora fala do olhar atento para as desigualdades, a partir da condição econômica que localizam jovens negr@s como morador@s de bairros periféricos ou populares. A mobilidade urbana, a discussão de quem pode estar ou não no centro, por exemplo, é uma questão que chama a atenção da interlocutora, pois a constituição dos diferentes *campi* da UFBA, localizados em bairros elitizados de Salvador, para ela, inviabiliza o deslocamento d@s alun@s, o que resulta em atrasos e até perdas de aulas durante o semestre. Sua fala sinaliza para a vivência universitária além da sala de aula, e inclui a utilização de equipamentos, como bibliotecas, teatros, praças de arte, acesso à internet de melhor qualidade e como isso impacta no desempenho acadêmico, o que remete à sua história na universidade e o quanto esses contextos são diferenciados, conforme pode ser observado no relato a seguir:

Na Graduação eu tive contato com colegas de várias partes da cidade e, assim, eu pude perceber um pouco das dificuldades de cada um enquanto aluna. Dificuldades que giram em torno de transporte, pagar a tarifa, a distância da universidade, compra de material para estudo. E hoje, como professora, eu reconheço essas mesmas dificuldades, porque eu pude conhecer um pouco das experiências de outras pessoas como hoje, ah... quando eu... trabalhando como docente. Eu percebo as dificuldades dos meus alunos e alunas que são oriundos de vários lugares da cidade, né? Quais são as dificuldades para ter acesso ao conhecimento dentro de uma universidade pública, dentro da Universidade Federal da Bahia? (JERUSA, professora no Instituto de Letras).

Essa interface entre espaço acadêmico, mobilidade urbana e classe aparece recorrentemente entre as entrevistadas. Maria Felipa, por exemplo, cita como era difícil se deslocar para as aulas na UFBA, pois residia na Fazenda Grande do Retiro, e nota que ainda se repete atualmente entre @s estudantes uma dificuldade que ela enfrentava no passado, quando era aluna do antigo Centro de Educação e Tecnologia Bahia – CEFET, hoje Instituto Federal da Bahia – IFBA, que tem um dos seus *campi* no Barbalho. A entrevistada afirmou que muitas vezes ia sem o dinheiro da volta, que amigos a ajudavam e em outras vezes ela usava o dinheiro do lanche para o transporte.

No meio do relato, a docente Maria Felipa lembrou um fato curioso: “quando passei de ônibus pela primeira vez na Vitória, fiquei encantada, louca [risos], me senti como se tivesse em uma novela da rede Globo. Um local bem arborizado, uma coisa que não via na Fazenda Grande do Retiro”. Para quem não o conhece, informo aos/às leitor@s que o bairro

da Vitória é de classe média alta, um bairro de elite, que está situado geograficamente junto ao declive que permeia a Baía de Todos os Santos, próximo ao Centro Histórico de Salvador, e existe um conjunto de museus nessa região.

A fala da entrevistada nos remete à condição espacial como algo que nos segrega, por conta de sua dimensão paisagística que diferencia as partes nobres da cidade da periferia, o que inclui não somente esse aspecto, mas também questões de infraestrutura, mobilidade urbana, espaçamento entre as casas, espaço de lazer, cinema, quadras de esportes, conforto e bem-estar. Nessa mesma fala, a entrevistada Maria Felipa lembrou: “meus colegas conversavam sobre qual filme iria passar naquela semana e eu nunca tinha ido ao cinema”. Assinalo ainda que se localiza no bairro da Vitória o Museu Geológico, que possui uma sala de cinema.

Coadunando com o que esta interlocutora me relatou sobre a experiência vivida, ao passar no bairro da Vitória, pude ter um pouco da noção do sentimento dela, quando residia na Cruz da Redenção, no bairro de Brotas, onde fica a região mista de Salvador, ou seja, no meio da cidade³⁴. Pois, eu que vinha de Santo Amaro da Purificação, uma cidade situada a 79 km de Salvador, vivendo a experiência da primeira de moradia na capital, logo associei à minha morada de origem, um bairro popular de uma cidade do interior com 65 mil habitantes, comparando-o com um bairro populoso, em uma metrópole, com quase 3 milhões e meio de habitantes.

Eu costumava caminhar durante a tarde, subindo a ladeira no sentido da Avenida Dom João VI, que é a principal de Brotas, e seguia passando em frente à Igreja de Nossa Senhora de Brotas, perto do Hospital Aristides Maltez, depois virava à esquerda, na Waldemar Falcão, onde se encontra localizado o centro de pesquisa da Fundação Oswaldo Cruz – FIOCRUZ e, seguia adiante. É um percurso sinuoso, com algumas subidas, contendo pistas com um volume relativamente grande de carros. Seguindo minha caminhada, chegava à Rua Santa Luzia, que dá entrada para outra, ladeada por um complexo de prédios, o Horto Florestal, logradouro bem conservado, arborizado e protegido, inclusive com sistema de vigilância eletrônica e segurança privada.

Pude perceber na minha caminhada, ao chegar ao Horto, que o referido local é uma parte nobre de Brotas, formado por complexos de condomínios, com estruturas sofisticadas de seguranças, serviços e com motos que circulam a todo o momento. Pude refletir sobre a percepção do que minha interlocutora falava, a respeito de determinados

³⁴ Trata-se de uma parte da cidade que ocupada pela classe média e possui bairros populares próximos.

bairros serem bem planejados, outros não, e como algumas pessoas moram em espaços amplos, enquanto outras se amontoam em becos e vielas. Senti-me “pequeno” no meio daqueles prédios. Pequeno, não na estatura física, mas na condição de classe e de possibilidade de acesso a uma moradia melhor. E com relação à segurança patrimonial particular, também me senti vigiado. Acredito que por conta da condição racial, que é indelével, como aponta Oracy Nogueira (1955), pois sou negro retinto e pude perceber sinais entre as pessoas que indicavam mais atenção quanto à minha presença ali.

O que pude também perceber é que, em algumas ocasiões, quando precisei ir à Vitória andando pelas ruas transversais, os olhares das pessoas se direcionavam a mim, e creio que se perguntavam: “O que ele está fazendo aqui?”. Até completar a caminhada e chegar ao meu destino, a todo o momento eu percebia que a condição de raça agia muito fortemente nos espaços de classe média, o que me remeteu, em pensamento, à fala da professora Maria Felipa.

A interlocutora relata ainda que quando foi aprovada no concurso para docente efetiva para o Instituto de Química da UFBA, alugou uma casa na Barra, em um lugar chamado Buracão, em frente ao mar, porque queria sentir como era morar em um lugar de classe média, e relata que:

Queria poder morar em um bom lugar... levava os meus amigos da Fazenda Grande. E dizia: “pode tomar banho de piscina”. Os vizinhos ficaram loucos [risos]. [...] Hoje tenho o pensamento diferente, passei aquela fase, mudei. É... eu gastei muito para ser de classe média. Para a gente preta é diferente, meu salário reparto com minha mãe, ajudo ela, tenho uma afilhada, ajudo também, então, é outra vivência, temos que ajudar os nossos. (MARIA FELIPA, professora no Instituto de Química).

Em sua pesquisa de doutorado sobre classe média negra em Salvador, que deu origem ao livro *Classe média negra: trajetórias e perfis*, Angela Figueiredo (2012) tratou da questão através do sistema de *habitus* e, conseqüentemente, nos deu pistas sobre vivências e hierarquias que envolvem as dinâmicas de raça na classe média baiana e como se dá a representação do estilo de vida d@s sujeit@s negr@s. Segundo a autora:

[...] Mas até que ponto os negros em posições sociais mais elevadas estão, de fato, integrados ao sistema de *habitus* da classe à qual pertencem? E quais são os constrangimentos provocados pela sua cor que denuncia a origem social? É importante destacar a importância de uma perspectiva comparativa entre os negros e brancos de classe média; caso contrário, comparam-se os negros que estão em posições econômicas mais elevadas com aqueles que estão na base da hierarquia social, constatando, a partir disso, diferenças

marcantes entre os estilos de vida e inferindo, com isso, questões acerca da negação de uma suposta identidade negra. (FIGUEIREDO, 2012, p. 31).

Hoje a interlocutora Maria Felipa reside no bairro do Rio Vermelho, e partir do seu relato observo que a raça configura a condição social das pessoas e tem implicações nos espaços que frequentam e moram, conforme temos percebido nas falas das entrevistadas, sejam enquanto docentes ou na outrora condição de estudantes, sendo a raça, então, um divisor também de espaço territorial. Ainda de acordo com Figueiredo (2012, p. 71):

Verifica-se que parcela significativa dos negros de classe média é de filhos de trabalhadores manuais, o que significa que a classe média negra é de origem recente – ressaltamos também que a maioria dos negros de classe média está alocada nas ocupações não manuais de menor escolaridade, *status* e renda. Delineadas algumas das diferenças entre negros e brancos de classe média, gostaríamos de salientar que há também diferenças entre os grupos quando a comparação é feita por regiões; por exemplo, os brancos da região Nordeste são menos escolarizados e recebem rendas inferiores aos do Sudeste, o mesmo ocorrendo com os negros. Isso significa que, ao empregar a expressão classe média, estamos homogeneizando um grupo que, mesmo do ponto de vista dos dados objetivos, apresenta grandes diferenças internas.

Podemos assim perceber que as trajetórias biográficas de ambas as professoras negras, Jerusa e Maria Felipa, são interseccionadas pelas condições de classe, raça e educação, o que aponta para experiências similares, vividas por pessoas negras que conseguem ascender socialmente.

Em seguida, veremos o relato da professora Laura, que chega à cidade de Salvador após ter vivido parte de sua vida em Araraquara, interior paulista. A referida docente, diferentemente das outras duas, é nascida na classe média, e isso diferencia preponderantemente sua experiência. O relato abaixo fala sobre sua percepção de Salvador, uma reação de quem chega de outro estado brasileiro e se depara com uma cidade completamente hierarquizada e racializada. Segundo a entrevistada:

Então, eu venho de uma cidade racista, que é Araraquara, em São Paulo, e *em Maringá eu não sofri o impacto do racismo, como sofri na Bahia. Então, em Maringá, eu era uma das únicas professoras negras da universidade.* Eh... se bem que... Maringá tinha um grupo de professores muito jovens. Quando eu cheguei em Maringá, a universidade tinha seis anos. Quando eu cheguei na Bahia, a universidade já tinha um tempo de existência [...]. É outra realidade. Mas eu, ah, ah! Eu conseguia vê algumas práticas racistas dentro da universidade de Maringá, mas nada que me impactasse tanto, sabe? Quanto aqui. Na Bahia, pra mim, isso foi mais forte, foi mais forte vê que... ah., ah... que o número de negros é menor. Em Maringá é mínimo, muito pouco. O número de negros na Bahia é imenso. Mas, *aqui na Bahia*

percebi que essa imensidão da população negra não significa que frequenta a classe A. Um bom restaurante, não frequenta. Os museus, não frequenta. Os teatros, os grandes shows da Bahia... Foi aqui que eu senti isso, não foi em Maringá, até porque a quantidade de negros é tão pequena... que você não vê. (LAURA, professora na Escola de Enfermagem, grifos nossos).

Interpreta-se, no imaginário social, que na Bahia, sendo um estado majoritariamente de população negra, as relações raciais seriam estáveis, e Salvador seria uma espécie de Roma Negra, um paraíso, conforme cantado em versos e prosas. Mas Salvador não está deslocada do restante da estrutura racial do país, ou seja, este espaço democrático racialmente não existe, e essa relação romantizada de harmonia esconde uma segregação social e racial que se percebe a olho nu. Isso se materializa na política tripartidária, em que a câmara legislativa e os poderes judiciário e executivo são representativamente brancos. No que diz respeito ao mercado de trabalho, a população negra está nos piores postos e lidera o *ranking* do nível de desempregados na capital baiana³⁵.

Por isso, o espanto da nossa entrevistada sobre o quanto o racismo é tão ou mais profundo em Salvador, diríamos, do que no restante do país “[...] Em Maringá, eu não sofri o impacto do racismo como sofri na Bahia. Então, em Maringá, eu era uma das únicas professoras negras da universidade”. Dessa forma, percebe-se que não é a mobilidade ou a pertença a determinada classe que vai fazer com que o racismo deixe de existir.

Em outro trecho da entrevista, ela revela e justifica a sua não aceitação para o cargo de coordenadora de colegiado:

Você é uma [referindo-se a ela mesma], das poucas negras da Escola de Enfermagem [...] e do corpo docente permanente do Programa de Pós-Graduação. Eu deveria estar lá pela minha raça! Porque acho que temos que ocupar esse espaço. Claro que eu fiquei, muito, muito em cima do muro, sabe? Pego esse negócio! Me senti na obrigação, enquanto mulher negra, professora negra... mas, assumir isso seria um peso muito grande, por que... sinceramente, eu acho que eu faço muito pela minha raça na Escola. Esse cargo é mais um trabalho, mais um local de embate, onde eu não preciso estar mais nisso, sabe? Pela minha saúde física e mental. (LAURA, professora na Escola de Enfermagem).

Em sua fala, a interlocutora Laura abre uma discussão que nos leva a pensar sobre a condição das mulheres negras nos espaços de poder e até refletir acerca do tensionamento sobre determinadas questões, como ocupar cargos de chefias e estar em determinados locais de decisão. A entrevistada assinala a importância da presença de seu corpo negro na Escola de

³⁵Mais informações disponíveis em: <https://bahia.ba/economia/desigualdade-racial-reflete-nos-indices-de-desemprego-na-bahia/>. Acesso em: 20 dez. 2021.

Enfermagem da UFBA e o quanto é salutar para o seu grupo demonstrar consciência racial, assim como se refere ao autocuidado e autopreservação, quando considera na sua decisão a manutenção do seu equilíbrio emocional. Ela apresenta um incômodo com o fato de a mulher negra ter que ser “forte”, se posicionar, estar no *front* de tudo, sempre. Problematicizou esse ponto de vista se perguntando: “Tenho mesmo que estar lá, que assumir?”. Isso representa também o quanto ocupar determinados espaços e não ter um par com quem possa dividir as tensões pode levar a que alguns/algumas sujeit@s escolham outras formas de enfrentamento ao racismo. Sobre discriminação, a interlocutora acrescenta:

Eu já sofri sim episódio de discriminação, por exemplo: uma aluna que chegava sempre atrasada no estágio e que eu... ela não conseguia me reconhecer como docente, nem mesmo eu atuando na Escola. Sendo professora do quadro permanente dessa Escola e do quadro permanente, essa menina não conseguia me enxergar enquanto docente, e era pela cor. Eu estava dando as aulas, ela entrou e perguntou para os alunos: “Quem que é a professora? Como é o nome dela (se referindo ao nome)?” Aí, eu estava conversando com uma medica, falaram: “É aquela ali”. A menina chegou para a moça branca: “A senhora que é a professora?”. Ela tomou o maior susto, aí ela disse (se referindo ao nome): “É ela???” A menina tomou um susto: “É a senhora? Pensei que seria uma outra pessoa, eu achava que a professora (pronunciando o nome da professora), seria ela, ah... é a senhora”, a estudante respondeu. Ela não conseguia me ver, ela era aluna da disciplina que eu dava aula, ela não conseguiu me ver. Isso acontece... é... na Pós-Graduação e na Graduação. (LAURA, professora na Escola de Enfermagem).

Vejam como o racismo invisibilizou a professora quando a estudante se recusou a reconhecê-la, a vê-la como tal, mesmo sabendo e já tendo visualizado a docente na Escola de Enfermagem. Negar @ outr@ é não percebê-l@, é torná-l@ um/uma não sujeit@, é negar sua existência e, mais que isso, é praticar a opressão e discriminação racial, ligadas ao privilégio e às representações racialistas e racistas embutidas nas diversas formas em que o preconceito racial se manifesta a partir do lugar de prestígio.

Outra entrevistada, Sueli Carneiro, do Instituto de Letras, considera que:

Muitas vezes! É... aqui... tipo... logo que eu entrei aqui na Universidade Federal da Bahia, no Instituto de Letras, há vinte e quatro anos atrás, as pessoas não achavam que eu era a professora. Aí ficavam depois dizendo: “É porque você é tão jovem...”. “É que eram pessoas jovens que não eram consideradas professoras”, já teve colegas de me falarem assim, representar assim! E jovem não pode ser professor (a)? Uma vez... é... [...], eu sempre conto isso... uma vez eu estava aqui na sala com uma orientanda branca, americana, que foi minha orientanda de doutorado, e aí ela estava procurando uns livros, e aí ela estava em uma cadeira (em cima da cadeira!), procurando os livros e eu estava aqui, sentada [fala batendo com a mão na

mesa]. A pessoa queria dar um presente para a professora [pronunciou seu próprio nome], aí bateu na porta, a estudante abriu, se dirigiu a ela, falou com ela (a pessoa que estava na porta). “Você é professora (referindo-se à ela)? É porque eu quero dar de presente esse livro, é você? Aí ela ficou toda vermelha... aí... “Eu não sou a professora [pronunciou seu próprio nome]! A professora é ela!”. (SUELI CARNEIRO, professora no Instituto de Letras).

A entrevistada aponta que o racismo é velado, configurado através de discursos que o envelopam e mascaram, através de frases e atitudes articuladas para ocultá-lo. Se determinada sujeita não a reconhecia como professora, usando a desculpa de percebê-la como jovem, ao usar a questão da juventude como pretexto para deslegitimá-la pela sua cor, esta pessoa estava invisibilizando-a, enquanto mulher negra. É o racismo sendo escamoteado pela via da juventude, e a sujeita que sofre o racismo percebe logo a intenção daquele tratamento, como se ser jovem impedisse alguém de ser professora.

Laura, outra entrevistada, apresenta um relato similar, pois também não foi reconhecida como professora da disciplina pela estudante que fazia estágio supervisionado. Isso acontece por conta da representação no imaginário social sobre nós negr@s, em especial das mulheres negras, que são tidas, por vezes, como socialmente inadequadas para estarem em lugares de poder.

Seguindo a reflexão sobre as barreiras encontradas pelas professoras negras em suas trajetórias, uma das interlocutoras, Kehinde, chama a atenção para a estrutura sexista da universidade, formada em sua maioria por homens brancos:

Sim, são sexistas, a começar a partir de sua infraestrutura de pessoal, você observa a pirâmide da Universidade Federal da Bahia. E quando você vai observar... as funções que são assumidas, os cargos administrativos, as pessoas com maiores salários, elas normalmente são homens heterossexuais. Você observa a composição de reitoria, pró-reitoria, você vai ter homens heterossexuais brancos ocupando essas funções, aí no meio você tem, posteriormente, na outra parte inferior, imediatamente depois a essa pirâmide, vai ter o corpo docente, em um pequeno número – bom que se diga – de professores pretos. É preciso que a UFBA realize um censo do seu corpo docente para que a gente mapeie... (KEHINDE, professora no Instituto de Letras).

O discurso das professoras negras entrevistadas indica uma rejeição das atitudes e falas de sujeit@s que agiram contra o racismo em determinadas situações. Agir com desprezo acaba por desarmar e constranger pessoas que expressam atitudes racistas. Esse foi o comportamento da interlocutora Sueli Carneiro, que acabou por desmontar a aluna. Ao perceber que a estudante tinha se equivocado, ela diz “que estava ocupada e que está com sua

agenda lotada”, portanto, sem disponibilidade para atendê-la pelos próximos dias, o que deixa a aluna irritada e a obriga a ir embora sem ser atendida. Como @s leitor@s podem perceber, a professora usa como estratégia de reação sua indisponibilidade de agenda, de forma a constranger e ao mesmo tempo se proteger do racismo.

Outra característica que representa o que percebemos e interpretamos como modos de resistência são as articulações e alianças formadas com seus pares ou grupos minoritários dentro da academia, como o exposto na fala da entrevistada Kehinde:

Em relação aos homens brancos, se essa relação de desconfiança com as mulheres brancas existe, em relação aos homens brancos existe quase uma desconexão, uma desconfiança ainda mais intensa. Portanto, uma desconexão. Não dá para a gente fazer qualquer trabalho de forma harmônica, ou seja, existe um distanciamento mesmo dos homens brancos pesquisadores. [...] pontuando aqui que esta relação se dá com homens brancos homossexuais. Mas isso também é limitado, essa relação é limitada! E com os homens negros há um sistema de parcerias mais amplo, inclusive de respeito às mulheres brancas, né? E aos intelectuais e professores negros dessa universidade, com aqueles que eu tenho excelentes relações e desenvolvo projetos intelectuais conjuntamente, mas sempre observando a questão da hierarquia de gênero, porque, se a gente também... se a gente baixar totalmente a guarda, há um processo de tentativa também de administração dos nossos planejamentos intelectuais, dos nossos afetos, e a gente tem de que ficar o tempo inteiro a educar ou reeducar os homens negros. Essa é outra tarefa que acabamos fazendo, e não é completamente tranquilo. (KEHINDE, professora no Instituto de Letras).

A informante fala sobre manter uma aproximação com os homens brancos homossexuais, e tal construção se dá a partir de interesses de pesquisas e de produções acadêmicas, dentro da perspectiva do cuidado com o outro e também a partir da afetividade. A docente diz perceber que o respeito estaria na condição de gênero e no reconhecimento da luta contra o sexismo e o machismo que mulheres negras e brancas têm que enfrentar. Sinaliza também sobre o quanto o *status* da cor pesa nas construções das alianças e parcerias.

É interessante pensarmos nos vetores sociais de opressão, raça e gênero, e como eles se interseccionam, na medida em que as alianças vão se formando. Através de agenciamentos próprios, as professoras negras criam certas articulações, estabelecendo precauções, profundidades e limites profissionais necessários à construção de alianças não hierarquizadas com os homens negros, objetivando trocas de interesses científicos e parcerias no exercício da docência. A meu ver, isso gera em ajustes nas agendas políticas, nas perspectivas metodológicas, nos entendimentos ou aproximações epistemológicas, questões a serem bem mais trabalhadas, lapidadas e elucidadas junto aos pares, professores negros. Aqui

um parêntese: é de suma importância a articulação entre homens negros e mulheres negras para dar continuidade à consecução que busca formar interações dentro da academia, com o objetivo de garantir um *modus operandi* acadêmico que englobe e beneficie tod@s @s docentes negr@s.

Historicamente, sempre houve alianças dentro do Movimento Negro entre os pares e, na academia, isso não poderia ser diferente, em que pesem as demandas específicas das agendas políticas, principalmente os itens da pauta de gênero. Trata-se de reivindicações que, por sua natureza tensionadora, tendem a organizar as pluralidades das mulheres em um bloco e a mantê-las em um constante e ativo *front* sempre que esta pauta é acionada e/ou questionada.

A entrevistada fala em “educar ou reeducar o homem negro” o que, no nosso entendimento, indica que é preciso pensar em uma relação de complementaridade e de respeito mútuo, que desmonte, ou ao menos abale, estruturas sexistas que os homens negros também, em alguma medida, contribuem para a sua manutenção. Será preciso um processo de autorreflexão do coletivo masculino negro para avaliar até que ponto essa estrutura lhe beneficia, assim como algumas condições podem ser armadilhas para eles próprios, e entender que, sobretudo, essa estrutura exclui as mulheres negras. Espera-se que, dessas reflexões, antevejam visões da vantagem e da importância de se aliarem às suas pares, docentes negras, cabendo a eles, também, o papel de combater os efeitos do patriarcalismo, do sexismo, do machismo e do racismo, que prevalecem nos espaços acadêmicos, com o fato de pensarem a sua masculinidade e o necessário e urgente processo de reeducação de si mesmos.

Valorizando a aliança entre professores negros e professoras negras, a interlocutora Kehinde, entretanto, chama a atenção para a importância de pensar horizontalmente quanto ao gênero. Atrevo-me a dizer que é preciso pensar nas condições da construção da masculinidade negra, considerando a atuação conjunta, enquanto um partilhar de interesses, uma busca por objetivos comuns que nos trouxeram até aqui e que podem nos levar ainda mais longe, um aprendizado que compreende as mulheres negras enquanto aliadas, como preconiza o Feminismo Negro. E a interlocutora aponta justamente para isso.

4.4 Transformação subjetiva e a construção de si: Quem te deixou mais forte?

Luciana Lessa (2020, p. 49) aponta que “a subjetividade emerge assim como uma dimensão política da relação entre sujeito e sociedade”. Ao abordarmos transformações subjetivas, estamos pensando em elos que interligam a condição material a partir da

reconstrução da subjetividade, da resistência histórica, da formação política, na construção de redes, considerando a família e todos os demais arranjos necessários para a obtenção dessa mudança.

É imprescindível apresentar um dado que se demonstrou muito interessante e que se cruzou na biografia de algumas das entrevistadas: a consciência racial em diálogo com a figura paterna. Esse dado tem muito a ver com a construção de si e com o enfrentamento ao racismo, na medida em que as relações cotidianas sociais apresentavam à entrevistadas as barreiras e dificuldades impostas pelo sistema social racista brasileiro. A consciência racial de algumas delas e o engajamento nas lutas antirracistas já lhes tinham sido apresentados pela figura masculina, seus pais, homens negros que contribuíram com a formação subjetiva dessas mulheres, conforme pode ser observado no relato a seguir:

Na verdade, minha formação política, de composição étnico-racial, sobretudo, se deu no ambiente familiar, muito principalmente por conta de meu pai. Minha mãe é negra, e meu pai, um homem que já faleceu, meu pai era um homem preto dessa Cidade do Salvador. Era um homem que foi capoeirista, tinha uma relação com o candomblé, era filho de santo de Xangô. Então, aí... no ambiente familiar, houve um processo de ascensão social, né? Porque eles também fizeram faculdade de Direito, embora eles fossem pobres, mas a ascensão à classe média se deu pela passagem na Faculdade de Direito da Bahia, na época, de ambos. E meu pai permaneceu conectado com a tradição negra e com a cultura negra, e foi isso que me fez elaborar essa composição étnico-racial negra, durante a infância, final da minha adolescência, até o falecimento do meu pai. (KEHINDE, professora no Instituto de Letras).

Prosseguindo com outro trecho das entrevistas, trazendo a experiência da entrevistada Sueli Carneiro:

Meus pais não eram de movimento social, mas meu pai, é... [...] tanto que, quando eu defendi meu memorial para professora titular, fiz questão de pontuar isso. Meu pai, era como se ele tivesse participado [referindo-se ao Movimento Negro] por decisão própria, sempre me falava: “Você, como uma menina negra, tem que saber como se comportar com as pessoas”. Ele sempre me preparou para esse embate social, com relação ao racismo, né? Com relação à questão de gênero, também, ele sempre me chamou atenção para as pessoas, né? Ficam achando... aí, claro que ele radicalizava: “Não pode usar roupa muito justa porque você é negra e as pessoas vão ficar pensando que você está disponível”. Então, sempre na minha família tive orientação. Vamos dizer, assim, uma orientação, digamos, para a composição étnico-racial na sociedade. Eu aprendi em casa, não aprendi fora, e foi bom pra mim, porque depois foi importante para minha própria relação com os movimentos sociais, pois já fui participar dos movimentos sociais depois que eu já tinha terminado a graduação, já quando eu já estava

trabalhando, exercendo a profissão. (SUELI CARNEIRO, professora no Instituto de Letras).

Podemos perceber uma preocupação do pai da entrevistada, não somente com questões raciais, mas, conforme aparece na fala, uma inquietude com questões que giram em torno das hierarquias de gênero. É preciso ressaltar que o pai da interlocutora Sueli carneiro colocava a condição racial, entrecruzando raça e gênero, sinalizando para as possíveis objetificações do corpo feminino negro.

O depoimento da docente Laura soma nesta reflexão:

Eu acho que o que contribuiu para a minha formação, sem dúvida nenhuma, e acabou me tocando, foi meu pai. Ele fazia parte de uma associação muito forte em Araraquara. Era uma associação cultural, e nós participávamos dos bailes, das palestras, de tudo dentro do Movimento Negro. Então, isso me fortaleceu muito como pessoa e como mulher. (LAURA, professora na Escola de Enfermagem).

O relato acima nos fornece a condição de interpretar a figura masculina negra, pensando nos deslocamentos, nas trajetórias e nas posições galgadas. Nesse contexto aparece preponderante a presença do pai para entender as questões raciais, para a afirmação de uma identidade negra, para o engajamento político que ajuda na construção da subjetividade de algumas dessas mulheres, no que diz respeito à altivez e à consciência racial.

Vale lembrar, entretanto, que as escolhas das profissões variam dentro da biografia das professoras, e é considerável a importância da mãe e de outras mulheres em suas trajetórias. Porém, salientamos que é dentro desta construção de si que aflora a relação com a figura paterna e, mais que isso, que essa relação pode ser refletida como um código simbólico de apoio na elaboração e nos cuidados necessários para que essas mulheres prosseguissem mais adiante. Esses repertórios histórico-biográficos de memórias as levam a pensar em ferramentas que possibilitam identificar o racismo e a fomentar mecanismos de enfrentamentos a serem usados nas lutas antirracistas. Assim, os deslocamentos feitos pelas sujeitas entrevistadas acabaram por construí-las, de tal modo que a história biográfica de cada uma contém importantes retrospectivas que são diariamente acionadas em suas autodefesas perante o racismo.

Percebemos como as experiências históricas geracionais contribuíram para a construção da subjetividade e, conseqüentemente, na formação das histórias e trajetórias biográficas dessas mulheres. As experiências familiares, que em seus “deslocamentos” têm a ver com o tempo, com as memórias, e como esses fatores, juntos, constituem uma experiência

social coletiva, que aponta para subjetividades sólidas, construídas e sedimentadas nesses patamares.

Outro ponto a ser ressaltado é a construção de redes, que não somente influenciam a formação acadêmica, mas também nas convivências políticas e afetivas. Essas redes podem ser pensadas através das relações de apoios, de reciprocidades, formando assim uma espécie de malha, de cordas que vão interligando sujeit@s, indivíduos e grupos sociais que, estabelecendo comunicações entre si, através desses novos contatos, seguem obtendo novas configurações organizacionais e sociais.

Observemos com atenção a fala de uma das entrevistadas:

Eu tive uma professora negra, foi a professora Sueli Carneiro [entrevistada]. Ela foi minha orientadora, na verdade. Então, a professora Sueli Carneiro [entrevistada] foi a minha orientadora do projeto PIBIC, Projeto Afro-identidades na Bahia, né? Então, enquanto eu era estudante de graduação, foi muito importante ter a professora como orientadora, porque, como eu disse, [foi importante] pra meu reconhecimento como mulher negra e tal, isso foi essencial. Então, foi um divisor de águas. Ao ter participado do projeto, pude conhecer escritores afro-baianos, escritores afrodescendentes que já tinham livros publicados. Então, isso para mim foi um divisor de águas, assim, dentro da universidade. Para a minha formação acadêmica e para minha formação, considerando-se que eu sou mulher negra, né? Como mulher negra e... e baiana... (JERUSA, professora no Instituto de Letras).

Nota-se a importância atribuída à relação com as professoras, posteriormente orientadoras, e hoje colegas de profissão. Certamente, isso foi um incentivo para a escolha e exercício da profissão. A experiência positiva com uma professora negra possibilitou o conhecimento de autor@s negr@s no campo da literatura.

Colaborando nesta reflexão, a docente Laura diz que:

Ah, sim, quando você conhece intelectuais negros... ter contato, com os/as intelectuais negros/negras, você não tem como não se modificar. Não tem jeito de você conhecer na tua vida Luiza Bairros [autora] e você não ser outra pessoa depois de estar com aquela mulher. Não tem jeito de você ser amiga íntima da Maria Inês Góes e você não se modificar. Não tem jeito de você ler os livros de Maria Aparecida Bento e não se modificar, não refletir sobre a questão da negritude e da branquitude. [...] ler essas coisas e pensar no que essas pessoas foram, ah, você se transforma. (LAURA, professora na Escola de Enfermagem).

Em outro trecho da entrevista, Laura informa o seguinte: “foi no doutorado que conheci a Maria Inês. Ali comecei a mudar de concepção, a enxergar outras coisas”. Veja que, a partir dessas redes, pode-se construir uma consciência racial de que existe uma

diferenciação simbólica, social e econômica que é colocada a partir da estrutura racista, que acaba subjugando @s negr@s e produzindo privilégios para @s branc@s, de tal forma que, quando se constrói a consciência racial, @s diferentes sujeit@s passam a se articular e a ter um olhar de mútua ajuda, o que contribui para uma construção subjetiva coletiva, visto que, quando se reconhece em um par racial, sua identidade é renovada e reforçada pelo valor daquele grupo.

Outra questão relevante é a meritocracia. Vários depoimentos consideram as diferenças do ponto de partida, isto é, as condições sociais das interlocutoras da pesquisa para a formação e o ingresso no mercado de trabalho. A consciência do esforço para que se conclua a formação e conquiste o crescimento acadêmico, educacional e, conseqüentemente, o econômico. Como já destacado por José Jorge de Carvalho (2004), considerar apenas o mérito individual é, na verdade, uma miragem, um engodo, imposto a partir de uma concepção individualista que desconsidera as condições reais de existência, partindo-se da ideia individualista de mérito. A capacidade de agência das professoras negras, as articulações e a construção de alianças as colocam em uma posição que acaba subvertendo a lógica da estrutura acadêmica, em alguns contextos.

No depoimento abaixo, a entrevistada explicita como conseguiu subverter o *status* negativo associado às mulheres negras:

[...] Enquanto professor, você tem, claro, um micro poder, a possibilidade de incômodo é também maior do que como aluna, não é? E também a força do discurso já era outro, né? Vinte anos depois, você tem um discurso diferente, já passou por uma série de processo, já amadureceu, já tomou pancada na cara, não é? Então, já ficou mais forte. Então, aconteceu isso, eu sei da importância, do significado, sei da responsabilidade. Tento assumir dentro dos meus limites essas responsabilidades. (SUELI CARNEIRO, professora no Instituto de Letras).

É essencial compreendermos como se dá a construção da subjetividade para as professoras negras, um projeto sempre constante. Aqui, assinalo que o debate sobre o conceito de subjetividade é tomado como socialmente construído e de forma interdisciplinar. Sherry Ortner (2007), em um de seus escritos, intitulado “Subjetividade e crítica cultural”, expõe a relação entre cultura e subjetividade e como isso interfere na formação d@s sujeit@s. Pensando a partir de linhas de trabalho que investigam a conexão entre subjetividade e cultura, consideramos os modos de percepção ou de interpretação do afeto, do medo, do desejo, das relações amorosas, da vergonha, da autoestima, da ansiedade e de mais uma série de sentimentos subjetivos.

Não podemos deixar escapar os vetores sociais, como raça, gênero, classe social e sexualidade, e o papel que têm estas categorias na construção da subjetividade, o que necessariamente vai criar uma empatia com @ “outr@” e se constituir em uma identificação consigo e com @ outr@ que compõe aquele mesmo grupo. Nesse momento, descobrimos o que chamamos, assim, de um “eu social” – ocasião em que partilho a informação que conheço e acolho aquilo que me identifico dentro daquele grupo que passo a pertencer, comprovando que subjetividade também tem a ver com identidade.

Dessa forma, tornar-se sujeit@ se faz preponderante, pois exercita a condição de reação, de poder, de possibilidades de acessar posições sociais que lhe permitam, com as edificações de novos marcos, percorrer um caminho que lhe ajude na construção da subjetividade, contribua com a formação do indivíduo, que com o seu reconhecimento enquanto sujeit@, conseqüentemente, vai colaborar para uma identificação com determinado grupo social.

Ser sujeit@ é exercer transformações sociais que nos levem à busca por uma construção civilizatória, que nos constitua e garanta a condição de cidadão/cidadã, sujeit@ de si. Dito isso, salientamos que a questão da subjetividade dentro do campo das Ciências Sociais foi também pensada por Bourdieu (1989), na relação sujeit@/natureza humana/estrutura do mundo externo, no que tange às diferentes culturas, englobando o aspecto do *habitus*, pensando no mapeamento do mesmo, a partir da subjetividade e da construção dos sentimentos.

Margareth Mead (1979), em sua obra *Sexo e Temperamento*, afirma que entre homens e mulheres a subjetividade é tecida a partir de símbolos postos pela sociedade, e que variam de sociedade para sociedade. São construções erguidas, amarradas por símbolos e códigos sociais que organizam os diferentes contextos. Veja que o comportamento social tem a ver com a cultura, mas como a cultura é moldada a partir do temperamento, a autora enfatiza que a diferenciação entre homens e mulheres está na forma como esta é construída. Podemos conectar aqui os registros de falas de algumas de nossas interlocutoras, ao relatarmos como seus pais as incentivaram, ou melhor, as prepararam para a vivência social e para um futuro de enfrentamentos de possíveis situações de racismo e sexismo na sociedade brasileira. Isso implica em como as construções de gênero estão também em uma dimensão, não somente social, mas subjetiva, onde a raça se encontra em situação idêntica, pois serão as formas de ações das hierarquias raciais que definirão a construção da subjetividade.

Destacamos que outra categoria relevante na construção da subjetividade, e também tratada nos diversos campos de pesquisa, é a agência, que tem a ver com @ sujeit@ e

suas condições de resistência e capacidade de reflexividade e de sujeição, o que, conforme Giddens (2009), vai exigir o monitoramento reflexivo que funcionará como regulador das ações d@s demais sujeit@s, o que é necessário para subverter determinados contextos. Porém, analisando criticamente a questão entre sujeit@ e subjetividade, concordo com Sherry Ortner (2007, p. 379), quando diz que “na constituição do campo de estudos sobre cultura e subjetividade, em especial na Antropologia, não se levou em conta a complexidade dos sujeitos, sua relação consigo, com sua biografia, houve uma minimização da visão existencial dos diferentes sujeitos”.

Assim, entender como @s sujeit@s se relacionam e dão significados aos símbolos é interessante, contudo, interpretar a condição da existência humana e suas representações de subjetividade se faz necessário, na medida em que ela é parte fundamental da construção de um/uma sujeit@ polític@ e da identidade de determinado grupo, pois a subjetividade não é somente uma construção individual, mas também coletiva (LESSA, 2020).

Caminhando na necessária reflexão sobre a constituição da subjetividade, não somente para interpretar como as entrevistadas/sujeitas desta pesquisa atribuem significado a determinado símbolo, mas para entender como elas compreendem o fenômeno do racismo e como as mesmas vencem as barreiras a partir da subjetividade, vejamos um trecho da fala da entrevistada Laura, quando ela faz alusão a este fato “[...] quando você conhece intelectuais negros, tem contato com os/as intelectuais negras..., você..., não tem como não se modificar!”. Isso implica em uma construção subjetiva a partir da realidade objetiva, o acesso à informação, o contato com o seu par negro, na condição de perceber um mundo que começa a mudar, pois @ sujeit@ passa a ter desenvolver diálogos, a frequentar espaços sociais outros, diferenciados, a se mover, a construir, ou melhor, a adquirir outro olhar, fazendo realçar, assim, uma característica da subjetividade, a subjetivação, que consiste na ação d@ sujeit@ sobre determinada coisa ou fenômeno, o que remete a questionamentos internos que @ colocam, por conta da posição de mudança, frente a frente com @s diferentes e nov@s sujeit@s. E esse contato modifica ess@s sujeit@s. Percebemos, assim, uma das muitas formas de construção de uma consciência racial.

A subjetividade remete à consciência de alguma coisa, e essa consciência deriva das condições sociais de existência dentro de um contexto de representações, que por sua vez diz que cor é importante, através da “doutrinação” de todo o tecido social na ideologia da branquitude veiculada pelos diferentes meios de informação. A experiência vivida nessas sociedades implica a interiorização e conformação dessa ideologia, que nos tornam peças importantes na reprodução das representações dos grupos

sociais e interferem nos nossos processos de identificação. (LESSA, 2020, p. 74).

Outra questão com a qual podemos nos confrontar é a relação com o par negro, seu igual, portanto. Aquele que chegou superando as mesmas barreiras da hierarquia racial, que ainda luta contra o racismo, lida com as nuances e dificuldades impostas e, provavelmente, talvez tenha rompido as mesmas linhas das desigualdades de classe social que as mulheres negras. Nesse jogo de interação social, como lidar com esta nova realidade, como enfrentar, na dimensão social, vínculos e conexões que remetem à necessidade de reeducar os homens negros, no que tange à condição de gênero, à não hierarquização entre os mesmos e a reprodução patriarcal e sexista? Para os primeiros passos desta provável contenda, nos valeremos apenas das ferramentas contidas nos relatos das interlocutoras, a exemplo de como os anos de trabalho trouxeram a sabedoria e a experiência necessárias para algumas delas abordarem tais questões.

Também observamos se as relações com o Movimento Negro lhes deram direção para discussões coletivas sobre o tema, se o crescimento do nível escolar mudou a realidade de outros familiares e a importância da interação bem construída com seus pais. Avaliamos o que ajudou as interlocutoras a moldarem suas dimensões de subjetividade e a valorizarem a autoestima, preparando-as para combater todas e quaisquer atitudes de racismo, machismo e sexismo.

Essa dimensão está dentro de uma condição de empatia que envolve a construção de raça, gênero e sexualidade, e que exige pensarmos o quanto é espinhosa e ao mesmo tempo necessária a reflexão sobre a interação profissional que nós, homens negros, temos que nos submeter nos locais de trabalho. Nas falas das professoras, essa questão marca as relações de gênero, porém, é relevante pensarmos como a afetividade constrói formatos diferenciados entre pais e filhas, e nasceria daí mesmo outra e nova forma de se relacionar. Salienta-se, contudo, que essa parceria ocorre também considerando uma proteção prévia, pois já é do conhecimento dos membros mais velhos dos clãs como agem os marcos que intensificam o sexismo, estando aí, talvez, o grande nó da questão, qual seja: o de desvendar como os homens negros superam ou jogam este *game* e se colocam diante da conexão entre racismo e sexismo, ou ainda, como nos esforçamos para não sermos machistas, para que essa reprodução não seja exercida contra as mulheres, em especial nossas iguais, em termos de par racial, ainda que reconheçamos que, em certa medida, este vício estrutural nos beneficia.

Nesse fluxo, temos ainda questões que dizem respeito a assumir cargos de poder e comando, como chefias, coordenações de colegiado, de departamentos, de cursos de pós-graduação, diretorias de unidades de ensino, Pró-Reitorias e até mesmo a reitoria, dentre outros. Dúvidas e inseguranças são reveladas nas falas já citadas pela interlocutora Laura, que trago novamente aqui:

Me senti na obrigação, enquanto mulher negra, professora negra... mas, assumir isso seria um peso muito grande, por que... sinceramente, eu acho que eu faço muito pela minha raça na Escola. Esse cargo é mais um trabalho, mais um local de embate, onde eu não preciso estar mais nisso, sabe? Pela minha saúde física e mental. (LAURA, professora na Escola de Enfermagem).

Essa decisão se definiu como uma estratégia para estar mais perto d@s estudantes negr@s que adentraram o curso de Enfermagem, garantindo-lhes a atenção didático-pedagógica inicial necessária, por mais que essa decisão gerasse conflitos internos que dizem respeito a estar ou não em determinados postos de poder, tendo em vista possíveis desgastes físicos, emocionais e tensões com colegas. Essa tomada de decisão proporcionou, também, a condição de olhar para si, não somente na questão de se preservar, mas na garantia do cuidado com @ “outr@”, seu par, @s estudantes que perderiam a professora se a mesma aceitasse o cargo de gestão.

Essa confirmação se conecta com a fala da professora Jerusa, quando trouxe sua relação com sua professora e orientadora, e como foi valioso para ela o norte dado na academia e, mais que isso, a fez despertar para questões de gênero e raça, ao mencionar uma frase de efeito que representa essa mudança: “para mim foi um divisor de águas”, como sendo uma transformação na condição de estudante, que lhe possibilitou continuar na academia e futuramente vir a ser professora efetiva da UFBA.

Podemos ver como questões de confiança, temor, alianças, subordinação, empatia, que têm a ver com o “eu social”, com o *self*, e que dizem respeito ao autoconhecimento, permeiam as relações das professoras negras, e como essas relações se dão no interior da universidade. Pensar em alianças, por exemplo, é demarcar espaço na instituição nos campo do conhecimento, é ampliar as possibilidades epistêmicas, e essas alianças são marcadas pelas categorias de gênero e raça e pelo jogo da identidade. Com a confiança é a mesma coisa. Os laços são estreitados a partir de partilhas sociais de identidades comuns, onde biografias individuais têm que se aproximar, trazer uma ou mais características que se liguem, conformando e socializando conhecimentos que seguirão no mesmo fluxo, tal qual o barco à

vela: de acordo com a direção do vento, ajusta-se a vela para pegar o melhor direcionamento, a fim de se navegar bem até chegar ao destino planejado.

Da mesma forma, tem que ter o encontro entre identidades, pertença e reconhecimento, querer estar no mesmo barco, estar disposto a enfrentar as profundas e diversas dificuldades. Daí a importância da aliança na subjetividade, a empatia, registrada quando as interlocutoras falam ou expressam admiração por ter encontrado ou visto intelectuais negras, lido suas obras, ou ainda quando têm a oportunidade de serem orientadas por outra professora negra. Exercitar o “ver-se” na outra, sua igual, perceber a satisfação de ser uma sujeita negra que espelha esperanças, aponta caminhos, possibilidades, é fonte inesgotável de motivações para seguir, para continuar na carreira acadêmica, enquanto professora e pesquisadora.

Essas transformações começam a ocorrer a partir da ação, do agenciamento d@s sujeit@s, logo que el@s iniciam os processos de suas escolhas, pautados nas identidades que @s tocam e que lhes passam confiança para o compartilhamento. As redes de contatos, de encontros, possibilitam o caminhar na carreira acadêmica dessas professoras, e são essas relações que as fazem seguir. Os relatos de algumas interlocutoras indicam que encontrar professoras negras que as conduziram na formação enquanto estudantes foi o diferencial para as suas escolhas pela docência e, novamente encontrá-las, essas e outras professoras negras, na mesma instituição onde trabalham, é de uma satisfação e realização grandiosa. Como exemplo temos a relação entre as professoras Ruth (Instituto de Física) e Maria Felipa (Instituto de Química).

O *insight* aqui é pensar como essa articulação se dá. Para tanto, trago um trecho do caderno de campo, anotações e impressões coletadas a partir da observação participante realizada nas aulas de Química da professora Maria Felipa:

A turma era composta por dez estudantes, sendo sete homens e três mulheres. Lidos como branc@s eram seis. A professora faz um relato sobre a produção dos estudos de Química e como os processos químicos têm origem no Egito, atalhando, porém, que esta informação é negada por parte de alguns estudiosos e que não é diferente na disciplina de Química. A mesma prossegue e relata acerca importância do debate racial na universidade e nas diversas esferas da sociedade, e que a disciplina de Química não pode ficar de fora dessas discussões. Esse debate tem muito a ver com a forma com que a referida professora construiu sua subjetividade. (CADERNO DE CAMPO, 2019).

O fragmento aponta para a percepção das relações raciais no ensino de Química, de que não há um debate sobre o processo de mumificação, de como os corpos eram

embalsamados, da complexidade do conhecimento egípcio sobre o corpo humano e de como tinham uma precisão e percepção da conservação dos corpos, estando à frente dos processos contemporâneos, que possa desmerecer a questão racial. A professora ressalta que o Egito não aparece nos livros didáticos como parte do continente Africano, assinalando para a negação de como se deu a construção das esfinges, ao tempo em que se refere à importância daquele país para o conhecimento sobre as ervas e de como as substâncias eram delas extraídas.

Essa é uma fala que soma para a retomada de um olhar mais generoso para este continente e que recoloca o Egito em sua geoposição correta, de pertencente ao continente africano, uma vez que localizá-lo em África corrobora para a reconstrução e reconhecimento de sua história. No que tange à sua imensa e invisibilizada contribuição para a edificação da história da humanidade, pontuo aqui que uso a repetição para demarcar tal fato e partilhar desse sentimento com a professora.

Podemos perceber que é uma fala que demonstra a sua constituição racial e seu reconhecimento com a identidade negra, o que deixa perceber um sentimento de carinho e orgulho de ser negra, e de saber da importância do Egito e de África para a formação da humanidade. A fala aponta também para a falta de representatividade de gênero e racial negra no currículo de Química, onde somente uma mulher, Marie Curie, branca, de origem e pertença, aparece no currículo e na História da Química, o que não diminui a sua importância, mas deixa latente o efeito do machismo na história dessa disciplina, pela ausência de mais pesquisadoras no currículo. A professora reforça durante a entrevista que é preciso urgentemente descolonizar o currículo.

A entrevistada fala com carinho de sua parceria com a professora Ruth, de Física, o que se constitui em uma aliança, e apresentou um livro que publicaram juntas. A obra foi organizada pelas duas professoras e tem como debate o ensino e a pedagogia, valorizando habilidades e competências dos estudantes, pautando em seu referencial a construção científica a partir dos diferentes contextos e de saberes outros.

A entrevistada apresentou outra obra, também publicada em parceria com a professora Ruth, onde trabalham, a partir de uma perspectiva descolonial, o ensino de Química e de Física que valoriza o estudante em seu contexto e ao mesmo tempo de forma interdisciplinar. Essas falas e a apresentação dos livros ocorreram durante a aula, demonstrando não somente seu engajamento na construção de um currículo que seja diferenciado, mas também seu envolvimento na luta contra o racismo. Reforça a importância de firmar parcerias, de estar em redes com outras professoras negras, na produção de diálogos interdisciplinares que somem as competências e aproveitem melhor o produto final dessas

potências. Mais uma vez, constatamos que formar parcerias é imprescindível para que as sujeitas ganhem resistência para transpassarem os obstáculos que insistem em subjugar-las, não lhe reputando o devido e merecido reconhecimento, o que nos remete ao conceito de prestígio social.

Retomando o tema prestígio social, no que tange à reflexão do seu conceito, alguns/algumas autor@s vão relacioná-lo a *status*, outr@s como sendo distinção social, mas o que nos leva ao clímax do nosso debate é demarcar que prestígio social tem interpretações múltiplas e plurais. Portanto, pode significar *status* de uma determinada categoria ou segmento, por exemplo, ser ou pertencer à categoria de Advogados, pois é associado a alguém que tem notoriedade; assim como prestígio social pode ser representado por sujeit@s que fazem algo relevante e podem ser inspiração para outr@s.

Moradia, por exemplo, está ligada a prestígio social, quando representada como um espaço que tem uma dinâmica social de mobilidade, transporte, segurança, ofertas de serviços variados, áreas de lazer, bancos etc., estando todo esse aparato social ligado aos/às sujeit@s que estão morando ou frequentam determinada localidade.

Prestígio social é também o *status* de indivíduos ou sujeit@s a partir de práticas, ideias e discussões, o que de certo modo tem a ver com a profusão de suas convicções, com sua sabedoria, como detentor@s de saberes populares, como mestres de capoeiras, líderes quilombolas, rezadeiras, benzedeiras, contadoras de histórias, dentre outras.

Quando se trata de professor@s universitari@s, prestígio social envolve o valor simbólico e social da, em especial quando @ sujeit@ consegue superar as barreiras sociais e do racismo, particularmente, e chega ao mais alto nível da carreira, o ensino superior, atingindo este *status* através da educação. Essa condição coloca as professoras negras em outra plataforma social, diferenciada de sua comunidade de origem, bem como esse novo *status* opera mudanças no grupo racial que as colocam em outro patamar, passando a ser representantes de um grupo. A partir daí, o seu sucesso e ascensão encorajam outras mulheres e influenciam suas escolhas profissionais. Exemplos positivos ensejam admiração e inspiram para que @s estudantes sigam seus passos.

É uma notoriedade construída a partir de uma luta principalmente, no enfrentamento ao racismo, na percepção de si, no reconhecimento da ancestralidade e daqueles e daquelas que lutaram para a configuração de uma academia que se baseie na pluralidade de conhecimentos e que represente a diversidade que compõe a sociedade onde está inserida.

Nesse sentido, a consciência racial, de gênero e de classe, desenvolvidas por essas mulheres negras, torna-se uma arma para que se possa ter uma leitura mais nítida da sociedade, um olhar crítico sobre a profissão, sobre seu corpo e a condição desse espaço de poder, que se constitui como racista, sexista, machista, branco e eurocentrado, fatores opressivos capazes de configurar a ciência como branca. Essa consciência é importante para que essas professoras negras possam usar da sua condição diferenciada de prestígio para ganhar respeito, no exercício da resistência, na produção do conhecimento e na reconfiguração da construção epistemológica do saber.

E essa condição vai contribuir com @s diferentes sujeit@s na constituição das suas subjetividades, ajudando na luta e no enfrentamento a todos e quaisquer tipos de discriminação, tornando-se mais resistentes aos efeitos nocivos do racismo. É urgente a ascensão de mulheres negras nos espaços e posições que sempre lhes foram negados. A docência contribui para a afirmação de si, enquanto sujeita, relativa à sua posição no mundo. Ajuda também na construção de sua identidade, o que para as mulheres negras é o reconhecimento de gênero e raça no caminho para a continuidade da solidificação das suas subjetividades e no comprometimento com a luta pela diluição das desigualdades sociais.

Percebe-se que a docência ganha outros contornos, haja vista que o grupo social pesquisado é uma categoria que historicamente luta para a subversão da estrutura opressora e contra as hierarquias raciais. De tal modo que quando alguns/algumas sujeit@s pertencentes ao grupo racial negro conseguem tal posição, exercendo-a, representando-a de forma diferenciada, utiliza essa conquista para a valorização do grupo, de suas origens e para a elevação de pontes, para que outros e outras, no futuro, possam galgar a mesma posição.

Podemos concluir que, a partir daí, do contato precoce com o hábito de leitura d@s intelectuais negr@s, construído através das mães e avós, e em alguns casos das figuras paternas – esta última em destaque, em função de em muitos casos serem ausentes dentro das famílias negras –, considerados incentivadores primários citados nas falas de várias interlocutoras, se somam às conexões em redes que se iniciam desde os primeiros encontros com suas orientadoras, também negras, e continuam através dos laços feitos nos locais de trabalho, como a articulação para a produção acadêmica entre elas, o acesso a obras bibliográficas de intelectuais negras, a aproximação com referências negras através de ativismo político, de atividades acadêmicas extraclasse (congressos, seminários, workshops, etc.), que servem como potencializadores para a subversão e a insubmissão, fazendo frente às múltiplas opressões presentes nas trajetórias das sujeitas pesquisadas.

5 TRABALHO INTELECTUAL: ENTRECruzAMENTOS PARA A CONSTRUÇÃO DE UM FEMINISMO NEGRO ACADÊMICO

Levante-se e vá ver o sol, tomar um banho de mar ou cachoeira, buscar um amanhã melhor. O amanhã se busca hoje, agora!

Vanessa da Mata

No presente capítulo serão abordadas algumas reflexões em torno da categoria trabalho e, sobretudo, trabalho intelectual, e as formas como esses conceitos incidem sobre a vida de professoras negras na UFBA, na construção do que se entende como intelectual negra, pois observamos que estar nesse lugar é ter uma conexão integral com as ações políticas, sociais, coletivas e é estar constantemente na luta contra o racismo e o sexismo. Principalmente, no que diz respeito à constituição de um feminismo negro acadêmico, que tem possibilitado a construção de agendas políticas no contexto da universidade e fora dela.

A professora Kehinde me convidou para participar do grupo de pesquisa que ela coordena, me acolhendo e me apresentando aos/às estudantes, deixando-me sempre à vontade para participar das discussões. Era um momento rico estar no grupo, pois era composto por estudantes de graduação, mestrado e doutorado, um total de 18 componentes. No dia 5 de maio, às 14h30min, estava iniciando mais uma reunião desse grupo de pesquisa. O encontro tinha como objetivo debater o texto “Racismo e sexismo na cultura brasileira”, e girou em torno da questão da escrita de Lélia Gonzalez, de como abordar o racismo e o sexismo, bem como a relação entre a figura da mulata e a naturalização do racismo no Brasil. A discussão era sempre bem conduzida e coordenada pela professora, que trazia questões, buscando extrair o máximo de diálogo e debate. O grupo em si tinha uma tarefa principal, que era traduzir textos estrangeiros, principalmente de intelectuais negr@s, em especial feministas negras norte americanas. Sobre essas reflexões, a interlocutora Kehinde aponta em que:

É preponderante traduzirmos pessoas/sujeitos/as negras, pois existe uma exclusão da literatura negra estrangeira nesse país, a tradução é muito pouca de intelectuais negras, porém o que se traduz é o que as editoras querem, e principalmente o que está no que eles colocam como importante e no auge. Não que traduzir livros de determinada intelectual não seja importante, mas as editoras escolhem o que deve ser traduzido, daí é preciso traduzirmos o que eles não traduzem. [...] outra coisa é uma tradutora ou tradutor negro traduzindo a obra de intelectuais negros e negras, é uma outra cosmovisão, linguagem, isso faz diferença, esse é nosso papel aqui! Além de discutirmos textos e debatermos temas, são discutidos os projetos de pesquisa, a orientação, a tradução, esse exercício de possibilitar, a partir da tradução,

que outros estudantes que não dominam o inglês tenham acesso a esses textos. (KEHINDE, professora no Instituto de Letras).

Podemos perceber que o trabalho intelectual vai além da sala de aula, de passar os conteúdos das diferentes disciplinas, dos projetos de pesquisa, das reuniões de colegiado. Tem toda uma reflexão desenvolvida nos grupos de pesquisa, de tal maneira que o trabalho intelectual também tem a ver com uma agenda de democratização do conhecimento, de possibilitar leituras de textos ainda não conhecidos pelo grande público. Traduzi-los é dispô-los aos/às estudantes que não dominam uma língua estrangeira, aqui o inglês, a terem acesso ao conteúdo do texto, o que é também uma disputa de produção do conhecimento.

Voltando ao texto de Lélia Gonzalez, discutido no grupo de pesquisa da colaboradora, o debate também perpassa pela questão da consciência e memória, sobre como a mulher negra ou a sua imagem foi construída, sendo pensada a partir da mãe preta e da ama de leite. Durante a reunião, o debate fluía intensamente com questões postas pelas pessoas presentes, e um dos estudantes lembrou: “Lélia Gonzalez tem influência no que conhecemos hoje como interseccionalidade”, e a professora Kehinde respondeu: “sim, ela, como outras autoras, tipo Angela **Davis**, já trabalhavam gênero e classe junto com raça, sexualidade e gênero. A categoria tem toda uma construção”.

No final do encontro acontecia a partilha de um afetuoso lanche, não faltando empada doce, pãozinho, suco e um espaço para diálogos sobre a pesquisa de cada um/uma d@s componentes do grupo, sendo um espaço de muita descontração. Era um momento em que a professora ouvia as demandas, dava dicas de textos, perguntava sobre como estavam se saindo em outras disciplinas.

Ainda nesse caminho da relação entre trabalho e intelectualidade, no mês de junho de 2018, mais precisamente no dia 8, aconteceu o colóquio Oduduwa, I Colóquio Internacional – Língua, Literatura e Epistemologia Iorubana, e no Auditório de Medicina da UFBA, no Terreiro de Jesus, foi realizada a mesa que contou com a presença das intelectuais negras: Conceição Evaristo, Wanda Machado, Wándé Abimbía e Wole Soyinka, que tinha como tema: “Literatura e epistemologia iorubana”, tendo como foco a linguagem e a língua Iorubá. Na oportunidade, contou-se com a presença do Rei de Ifé (Nigéria) Adeyeye Enitan Babatunde Ogunwusi Ojaja II, que esteve em contato com terreiros de candomblé de Salvador, estreitando laços. A nossa entrevistada era uma das organizadoras do evento realizado pelo Programa de Pós-Graduação em Literatura e Cultura da UFBA, a professora Kehinde, que aproveitou a visita do rei nigeriano para apontar como é relevante discutir

línguas não coloniais e o iorubá em espacial, pois muitas palavras estão influenciando e contribuindo na linguagem cotidiana e no português falado no Brasil, o que implica em pensarmos na descolonização do conhecimento através da incorporação da língua e da valorização da tradição dos povos colonizados.

O evento foi transmitido também de forma *online*, para aquel@s que não puderam adentrar o auditório, visando democratizar a atividade e ampliar o seu alcance. Esta foi mais uma ação do grupo de pesquisa coordenado pela referida professora, onde tod@s @s estudantes do grupo se envolveram no evento, desde a preparação, passando pelas questões técnicas, assumindo também a divulgação do evento e a coordenação das mesas. Percebo que se trata de um grande aprendizado, desde o ato de pensar o evento, sua concepção, até chegar à execução. Enquanto pesquisador e homem negro, oriundo de vários encontros com intelectuais negras, reitero como o encontro com intelectuais negr@s é sempre uma relação de troca, reciprocidade e aprendizagem, é um momento que inspira.

A escritora Conceição Evaristo era quem mais @s estudantes procuravam. Isso diz respeito à sua intensa produção, ao seu engajamento na luta contra o racismo, bem como por terem em comum o pertencimento à área Letras. Saliento que a intelectual negra em questão também inspira jovens estudantes negr@s de outros campos do saber, pela sua produção acadêmica, literária e intelectual, mas, sobretudo pela forma como usa a escrita no combate ao racismo e ao sexismo.

O evento foi cuidadosamente pensado durante os encontros do grupo de pesquisa, e foi interessantíssimo observar a grande participação d@s integrantes, que colocaram a língua e a linguagem como centrais. Segundo a docente Kehinde, foi uma ação de muita relevância, para que @s estudantes pudessem ter contato com um pensamento que foge dos padrões eurocentrados e que pudessem pensar em novas epistemologias.

Continuando com as questões etnográficas relacionadas ao campo, ainda no mês de junho de 2018, no dia 22, peguei o BUZUFBA – ônibus da UFBA que transporta estudantes universitários de um *campus* a outro –, que faz o roteiro *campus* de Ondina para o Vale do Canela, às 07h30min da manhã. O tempo estimado para o deslocamento era de mais ou menos 29 minutos. O dia estava ensolarado, o veículo cheio de estudantes com suas mochilas, que às vésperas do recesso junino, estavam eufóric@s com a chegada do São João. Após cruzarmos a Avenida Anita Garibaldi, e fazer o trajeto subindo, sentido Centro, chegamos à Rua Reitor Miguel Calmon, à Faculdade de Administração. Logo desembarquei e fui caminhando à Escola de Direito, passando em frente aos prédios das Faculdades de

Educação e Administração da UFBA, subindo uma escadaria muito grande, em um dia de sol, até chegar à Escola de Direito.

Fui ao encontro da docente Luiza Bairros, para participar da reunião de um dos grupos de pesquisa mais engajados na luta racial na universidade, o Programa Direito e Relações Raciais (PDRR) da UFBA, cuja referida professora faz parte, juntamente com outro professor negro. A professora Luiza considera que: “há todo um debate racial que o mesmo [o grupo de pesquisa] vem fazendo dentro da Escola de Direito. Somos os poucos professores negros dessa Escola, somos referência para os estudantes negros”. Naquele dia seria discutido o livro de Franz Fanon, *Os condenados da terra*.

Ao chegar à sala da reunião, já se encontrava presente um número grande de estudantes, em sua grande maioria, ou até exclusivamente, de mulheres e homens negr@s. A professora ressaltara que o curso tem agora, com o advento das cotas raciais nos últimos anos, um perfil mais negro ainda, mas que ess@s estudante são majoritariamente oriund@s de classe C e cursam durante a noite, isso por conta de estarem realizando atividades profissionais durante o dia. Nos encontros do grupo, que acontecem sempre uma vez por mês, tem um contingente de negr@s bolsistas que participam. Aqui cabe registrar a importância dos programas de bolsas de graduação, de iniciação científica e de permanência, pois garantem que estudantes negr@s cotistas possam se dedicar aos estudos, contribuindo com suas pesquisas para a construção do conhecimento. A sala tinha cerca de 16 estudantes, e o debate naquele dia começou com uma provocação para pensar a relação da violência colonial e a luta contra a opressão na construção da nação. As reflexões giraram em torno da constituição do Direito via concepção colonial, levando à reflexão sobre as formas como o racismo permeia o Direito.

A professora Luiza Bairros e o professor negro que compartilha com ela a coordenação do grupo dividiam a fala, norteando o debate através de um trabalho conjunto, o que demonstra uma parceria de gênero entre pares negros. Outro ponto a ressaltar é a atuação de ambos para a construção e formação de estudante engajad@s na luta antirracista, na busca de formar estudantes com uma concepção do Direito menos racista e classista.

Durante o encontro, @s estudantes demonstravam bastante interesse, sempre traziam questões e reiteravam a nossa condição de sujeit@s negr@s na contemporaneidade, com relação à colonização, sempre apontando para aspectos que têm enlaces sociais, que são construídos histórica e socialmente. Surgiram questões como a violência, que advém desde o período da escravidão, as formas como o corpo negro era extremamente violentado, passando por diversos castigos físicos, o que continua nos tempos de hoje, na ação policial, na estrutura

social racista e na percepção de negação de proteção ao corpo negro. Não é preciso ir muito longe para perceber essas questões, basta olharmos para a negação de direitos básicos e a construção de pessoa, em relação aos documentos, por exemplo, pois muitos de nós negr@s não temos sequer registro de nascimento e carteira de identificação (Registro Geral – RG), o que dificulta o acesso aos serviços básicos e à justiça.

@s estudantes participantes do grupo de pesquisa apontavam para toda essa condição sendo histórica e social. Foi um momento de intensos debates, e com o caminhar da manhã, chegando ao meio dia, o encontro foi se encerrando, com a despedida para o recesso de São João. Muit@s estudantes são do interior da Bahia, e comentavam que após quase quatro meses iriam rever os pais, familiares e amigos, e falavam como saiam daquele momento revigorad@s e fortalecid@s para enfrentar cotidianamente o racismo.

Após a reunião, a professora Luiza se despediu d@s estudantes e do professor que também coordena o grupo, e me convidou para ir à cantina tomar um café, antes de irmos embora. Era quase meio dia. Paramos na cantina da Escola de Direito e conversamos mais um pouco. A professora perguntou se eu gostei do encontro, falou que da importância desses debates, visto que @s estudantes de Direito têm pouco acesso à literatura que reflete sobre as relações raciais. Falou da importância de estar sempre fomentando esse diálogo e que o grupo é mais que um espaço para o debate epistemológico e de construção do conhecimento, é uma ação social crítica que visa despertar a consciência racial d@s estudantes.

Ela também pontuou o importantíssimo papel do professor que divide com ela a coordenação do grupo, que foi um dos primeiros professores negros a adentrar na Escola de Direito da UFBA. A entrevistada aponta que, além dele, tem outro professor na Escola, que ela lê sua identidade como sendo um homem negro, mas ele não se envolve nas lutas raciais, segundo a professora. Luiza cita também uma relação de respeito outro professor, que entende que o racismo em nossa sociedade existe, porém, não se reconhece como negro, mas ele apoia as ações, o debate sobre o tema, o que ela vê como contraditório, pois ele reconhece que o racismo existe, mas ao mesmo tempo não se vê como negro e, mesmo apoiando os eventos na Escola de Direito, ele não está presente.

Já o professor que divide a coordenação do grupo de pesquisa junto com a professora Luiza Bairros é muito combativo no departamento, está sempre atento, e envolvido nas bancas de heteroidentificação da UFBA, para ingresso de estudantes negros e negras na graduação. Ele é o fundador do grupo PDRR e a convidou para participar, além de estar sempre envolvido na luta para combater o racismo estrutural na universidade.

Entre um cafezinho e outro, a conversa foi fluindo, a professora pediu uma empada para acompanhar, e já passava do meio dia. Então, a docente voltou em um tema que havia tocado na entrevista que me concedera há meses atrás, sua relação com os professores homens no departamento.

[...] é uma relação de trabalho que é um pouco difícil, tem coisas que vamos pegando aos poucos, como a relação com o machismo, em um espaço de trabalho, em um local que forma pessoas/estudantes para trabalhar com leis. Em uma reunião estava eu no colegiado, e vários temas na pauta, então, fui me posicionar em um desses pontos, um professor branco, quando eu iniciei a fala, me interrompe bruscamente “Ei... é... você é representante estudantil. Qual semestre você é?” Respirei fundo... é... Wellington, na hora retruquei: “Sou professora, o senhor me vê aqui todas as reuniões. Eu não falto uma reunião. Passa por mim nos corredores e não me conhece?” É.. acho que não é só machismo, é racismo também. Ele justificou que eu sou muito jovem, pediu desculpa, mas sabemos que não é só isso. Tinha que me posicionar, que demarcar meu lugar. Acontece de professores homens e os professores negros também, de eu entrar e não puxarem a cadeira para eu sentar, não que eu queira esse lugar de estar sendo hiper tratada, gentileza e respeito vai além do ato de puxar a cadeira, mas eu observo que eles puxam para as professoras brancas, isso diz muito de como nos vêm, de como é marcado o gênero a partir da cor, na relação com o sexismo. (LUIZA BAIROS, professora na Escola de Direito).

A interlocutora continua: “Essa é inusitada, mas fala do racismo [rimos], mas é o que acontece”. Com um leve sorriso conta que um segurança, ao vê-la chegar à Escola de Direito de carro, de um modelo popular, foi ao seu encontro, e disse:

“Ei! E você, é estudante? Não pode estacionar nesse lugar, é reservado para professores”. Naquele momento eu ri, olhei – e ele é um dos nossos, negro, mas o racismo na nossa sociedade o condiciona a pensar que nós negr@s não podemos chegar a ser professores, eu então disse: “Sou professora!”. Ele ficou sem graça, me pediu desculpas, eu desculpei rapidamente [risos]. Aí ele emenda as desculpas informando que ele vinha de Administração e que estava há dez dias no novo posto, mas que o meu carro era diferente dos outros, não era carrão, além de eu ser jovem. Eu disse: “Certo!”. Saí e me encaminhei para o departamento, mas fiquei pensando muito nessa condição de como somos vistas, nós mulheres negras, na academia ou em outros postos, que somos poucas. Essas são algumas das situações vividas nessa minha vivência universitária, enquanto professora. (LUIZA BAIROS, professora na Escola de Direito).

Nessas idas e vindas da observação participante, percorri caminhos e fui entendendo melhor as professoras negras, interlocutoras desta pesquisa. Trago mais vivências da imersão em campo, na proposta de refletir na perspectiva da intelectualidade, considerando

as ações cotidianas das professoras negras docentes da UFBA, desta vez, na Escola de Enfermagem, com a professora Laura, em uma disciplina do mestrado.

A pesquisa foi se desenvolvendo como uma árvore, a cada dia havia a necessidade de perseverança no cuidado, na forma de regar e construir o processo da etnografia, e assim foi se desenvolvendo minha pesquisa, o tempo passando e chegamos ao mês de dezembro de 2019 – como informado anteriormente, estive de 2018 a 2019 em campo, na observação participante, nas etnografias em sala de aula. Trago aqui este exemplo, pois foi a única oportunidade que tive de acompanhar as apresentações de monografia, e registro a importância desse momento, por considerar esta uma atividade de trabalho intelectual produzido a quatro mãos, a partir da orientação da professora Laura, neste caso, que orienta trabalhos de conclusão de curso sempre envolvendo a perspectiva racial, assim como é muito presente a temática da violência contra crianças negras.

Dirigi-me à Escola de Enfermagem. No período da tarde saí caminhando do fim de linha do Garcia, onde passei a residir, até a referida Escola. O clima do bairro já informava a chegada do fim de ano. O dia estava bonito, o sol brilhando. Percorrendo as ruas do Garcia, reduto de uma população negra, que tem no carnaval a tradicional Mudança do Garcia, que aproveita a festividade carnavalesca para reivindicar melhorias sociais no âmbito local e na área da saúde, junto às esferas estaduais e federais. Coincidência, confluência do universo ou olhar e ouvido atentos do pesquisador, ao passar pela Escola Edgard Santos, percebi uma escola de nível médio que fica ao lado de outra instituição de ensino, a Escola Municipal Hildete Lomanto, que recebe estudantes dos níveis infantil e fundamental, vi jovens comemorando suas aprovações na escola, jovens negr@s sonhando com a aprovação no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), realizado em novembro anualmente, alimentando a esperança de, através do Sistema de Seleção Unificada (SISU), garantir uma vaga em uma universidade pública federal ou estadual. Um grupo de estudantes comentava justamente sobre suas opções, e duas jovens falavam que iriam tentar a seleção para Enfermagem na UFBA, e o pesquisador que escreve aqui aos leitores e leitoras desta tese caminhava justamente para a Escola de Enfermagem, para três apresentações de monografias de estudantes negras.

Eu fui refletindo sobre possibilidades e oportunidades, as quais nos dão condições de alcançar os espaços sonhados por nós. Seguindo a caminhada, cruzei o Garcia, passando pela Escola Antônio Vieira, uma escola confessional católica. Segui o meu trajeto, passando em frente a outra Escola, agora a Sacramentina, até chegar ao Campo Grande. Andei mais alguns passos para chegar ao Canela, onde também fica a Reitoria da UFBA. Fui me

aproximando, nesse momento já um pouco cansado. Esperei o sinal do semáforo fechar, para passar pela rua em que estão localizadas muitas clínicas e hospitais, onde se encontra um fluxo de pessoas muito grande indo em busca de atendimento. Aqui um adendo para registrar que os hospitais da UFBA prestam um grande serviço à comunidade externa.

Atravessei a rua e segui para a Escola de Enfermagem, que fica nas imediações do Hospital das Clínicas e da Reitoria. Cheguei ao prédio de destino e me dirigi ao auditório. Era uma jornada de defesas, pois haveria três no mesmo dia. Os olhos do pesquisador que vos fala brilhou ao ver as famílias negras presentes: pais, mães, irmãs, namorad@s, amig@s que estavam ali para assistir às apresentações. A docente Laura disse que este “é um momento mais que de avaliação, é de comemoração, de festa”.

O primeiro trabalho apresentado teve como título “Violência institucional contra crianças: percepções da equipe de enfermagem”, seguido de: “Criança hospitalizada e as percepções de profissionais de enfermagem”, e o terceiro trabalho: “Crianças e suas mães no cárcere”. Todos os trabalhos foram muito elogiados pela banca. A professora orientadora ressaltou o trabalho coletivo, onde dividiu a orientação com @s estudantes de doutorado que, segundo ela, acompanham @s estudantes de graduação, salientando que é também um processo de aprendizagem para @s pós-graduand@s, e enfatizou que, sem el@s, não conseguiria dar conta de todo o trabalho, visto que são muitas demandas, como dar aula nas disciplinas, escrever e publicar artigos, participar de eventos, propor GTs (Grupos de Trabalho) em eventos, participar de reuniões de colegiado, das aulas na pós-graduação, e essa parceria com @s estudantes de mestrado e doutorado é salutar.

Outro ponto trazido pela professora foi sobre as reuniões de grupo de pesquisa, quando explica com bom humor:

Eu aceito no grupo, mas faltou três vezes, pergunto logo qual o caso da falta, de não estar indo. Aqui tem que ter regularidade e compromisso e... mas se pego nas reuniões olhando celular no *WhatsApp*, reclamo logo, namorar via internet aqui não (risos). Faço isso porque o racismo não admite que nós, negros, falhemos, ou que dispersemos. E depois, temos que ter compromisso para chegarmos nos nossos objetivos. Esse é o resultado de estar nos grupos de pesquisa, nos eventos da graduação e na relação com os pós-graduandos. Parabéns para vocês!

Essa fala aponta a constituição de uma rede de apoio entre professor@s, estudantes de pós-graduação e estudantes de graduação negr@s, que implica em uma dimensão de acolhimento, mas como afirma a professora Laura, existe uma cobrança sobre @ estudante negr@, para que possa ter responsabilidade e compromisso, sendo uma formação

também engajada, de comprometimento e tomada de consciência racial, ou seja, é uma formação integral que valoriza a cidadania e, mais que isso, a consciência quanto ao grupo racial a que se pertence.

Essas observações foram registradas no caderno de campo e estão conectadas com o debate que será posto neste capítulo sobre o trabalho intelectual e a prática pedagógica feminista negra. Nesse sentido, percebemos a importância de trazer as descrições registradas durante a observação participante e também outros trechos das entrevistas cedidas pelas interlocutoras neste capítulo.

5.1 Trabalho e ciência: desafios na construção do trabalho intelectual

O conceito de trabalho é uma categoria de análise importante para as Ciências Sociais, inclusive no seu próprio desenvolvimento, bem como para o entendimento dos diferentes grupos sociais, pois se trata de uma categoria que pensa a relação entre sujeito e capital. Nesta pesquisa, pensá-la perpassa refletir sobre o trabalho intelectual, os caminhos da construção do saber, da aprendizagem, da avaliação e da produção da ciência.

Conforme aponta Antonio Gramsci (1981), algumas instituições influenciam na concepção de mundo dos sujeitos e, portanto, a percepção sobre trabalho também sofre influências em conformidade com os contextos.

Seria interessante estudar concretamente, em um determinado país, a organização cultural que movimenta o mundo ideologicamente e examina o seu funcionamento prático. Um estudo da relação numérica entre o pessoal que está ligado profissionalmente ao trabalho cultural ativo e a população de cada país seria igualmente útil, com um cálculo aproximativo das forças livres. A escola — em todos os seus níveis — e a Igreja são as duas maiores organizações culturais em todos os países, graças ao número de pessoas que utilizam. Os jornais, as revistas e a atividade editorial, as instituições escolares privadas, tanto as que integram a escola de Estado quanto as instituições de cultura do tipo das universidades populares. Outras profissões incorporam em sua atividade especializada uma fração cultural não desprezível, como a dos médicos, dos oficiais do exército, da magistratura. (GRAMSCI, 1981, p. 20).

O autor sinaliza a importância das escolas e universidades na concepção de mundo que cada sociedade desenvolve, afirmando que esse processo precisa ocorrer de forma crítica e consciente, de tal modo que o trabalho intelectual tem relação com a produção reflexiva e com a escolha dos diferentes sujeitos. O referido autor ressalta que ações teóricas devem ser resultado da prática, dando ênfase a esta relação. Nesse sentido, @

intelectual tem que vivenciar, na prática, o seu discurso. Tem que, a partir de suas vivências e ações, ser um/uma intelectual engajad@, com compromisso social.

Não obstante, bell hooks (1995) aponta para a importância e o impacto do trabalho intelectual negro na construção de uma relação com sua comunidade, e traz o exemplo da sua própria experiência:

No meu caso, voltei-me para o trabalho intelectual na busca desesperada de uma posição posicional que me ajudasse a sobreviver a uma infância dolorosa. Criada numa comunidade segregada sulista pobre e operária, onde a educação era valorizada sobretudo como um meio de mobilidade de classe, a vida intelectual sempre esteve ligada à carreira do ensino. Tratava-se mais do serviço externo como professor ajudando a elevar a raça no qual os professores podiam conquistar aceitação individual dentro da comunidade negra do que de uma vida interior intelectual e personalizada. Criada num mundo assim era mais que evidente que havia uma diferença socialmente aceita entre qualificação acadêmica e tornar-se um intelectual. Qualquer um podia ensinar, mas nem todos seriam intelectuais. E embora a função de professor nos rendesse *status* e respeito. (HOOKS, 1995, p. 465).

A autora aponta que encontrou refúgio na vida intelectual, e não dissocia intelectualidade da vida política e cotidiana. Explicita que quando se falava em vida intelectual de negros no debate acadêmico afro-americano, somente eram citados os homens negros como referência, e mesmo @s estudantes, quando citavam nomes, faziam referência a poucas mulheres negras, o que demonstra o sexismo e o machismo influenciando nesta questão.

As reflexões tecidas apontam para um diálogo bem próximo com a nossa realidade brasileira, visto que a experiência das mulheres negras ficou de fora dos debates realizados no interior da academia, e mesmo nas discussões postas pelos estudos de gênero e feministas, as pesquisadoras brancas deixaram de fora a experiência de mulheres negras. Sandra Azeredo (1994) e Kia Lilly **Caldwell** (2000) já apontavam para essa invisibilidade.

Hooks (1995, p. 466), quando diz que “o papel de ser intelectual negra quanto a sua relação com o mundo de ideias transcende as produções individuais”, está chamando a atenção para esse silenciamento das produções das mulheres negras, por conta do *modus operandi* das estruturas racista, eurocêntricas e patriarcais, ou seja, ser intelectual negra é estar conectada às ações políticas e sociais coletivas, e é estar constantemente na luta contra o sexismo e o racismo. A autora aponta que devemos pensar no trabalho intelectual a partir da produção intelectual, destacando a matriz patriarcal e capitalista, bem como a supremacia branca.

Nesse sentido, a luta das mulheres negras vai além da perspectiva de Gramsci (1981), que é pensar teoria e prática exercendo a reflexividade. As mulheres negras têm que romper os limites orientados pelo sexismo e pelo racismo, bem como transpassar as invisibilidades intra-gênero, lutando para superar a naturalização da inferioridade, ao mesmo tempo em que empenham esforços para serem intelectuais voltadas para o bem comum, representando um trabalho intelectual engajado no compromisso com a comunidade negra. Mulheres negras buscam elaborar uma produção ancorada no Feminismo Negro e nas epistemologias feministas negras que permitem dialogar com a comunidade externa à universidade, para que possam, de alguma forma, contribuir com o desenvolvimento social.

“O bom ensino deve ocorrer não como um armazenamento de informações, mas como formação de referenciais e desenvolvimento da capacidade de avaliação, o que vai ser fundamental para a produção científica e tecnológica” (WERNECK, 2006, p. 173). Nesse sentido, educação e pesquisa são espaços de produção de trabalho, que de certa forma se constituem em mercado de empregabilidade para sujeit@s pesquisador@s que vivenciam a produção do conhecimento.

Vera Werner (2006) tece reflexões a respeito da compreensão da formulação das perspectivas científicas:

Pode ter um conhecimento por experiência como, por exemplo, o modo de dirigir um automóvel sem que tenha a compreensão do processo mecânico que sua ação desencadeia. Pode ainda aceitar, por um comportamento de fé, um ensinamento que lhe é transmitido sem nenhuma consciência de seu conteúdo, como é o caso das superstições. Aquele que toma uma cápsula de remédio, acreditando curar a sua doença com tal procedimento, não tem, na maioria das vezes, nenhum conhecimento da relação da substância contida na pílula com o seu mal-estar. Não se pode, nesses casos, falar em conhecimento propriamente dito ou, pelo menos, em conhecimento científico. Pode-se entender como sabedoria a adequada hierarquização dos valores para a promoção da dignidade humana, o domínio do conhecimento científico e tecnológico de seu tempo, ou a vivência do respeito e da justiça que permitem um melhor desempenho social. (WERNECK, 2006, p. 177).

O trabalho intelectual e científico advém de uma aprendizagem e uma construção do conhecimento que envolve a técnica e o domínio da reflexão teórica. Aqui, cabe o debate que visa transcender não só sobre o que é ciência ou construção do conhecimento e objetividade, mas pensar trabalho, no que diz respeito à função das pesquisas que as professoras negras da UFBA realizam cotidianamente no exercício da profissão. De tal forma que apresentaremos neste capítulo reflexões sobre a construção de si e a consciência de si,

considerando o exercício e a vivência negra da intelectualidade, bem como trazendo os *insights* das interlocutoras desta pesquisa.

De acordo com a interlocutora Carolina Maria de Jesus:

[...] Se eu faço um Feminismo Negro acadêmico são duas dimensões vinculadas. Para mim, as maiores referências vinculadas, acho que antes de pensar a academia e pensar uma militância, tem muito mais a ver com as mulheres que me cercam. Sou filha de uma mãe pedagoga, de uma avó professora. Pensar o lugar da formação, como um lugar emancipador de emancipação, para mim vem antes de pensar o feminismo, e antes de pensar a academia, em estando na academia. E pensando no feminismo, eu acho que identifico essas questões, dimensões que me afetam a pensar formação nessas referências anteriores que já carregava. Pensando na minha trajetória, esse lugar do que eu identifico como um modo feminista, uma prática, enfim, de constituição de prover a vida, né? Tipo, é muito deste lugar que estou hoje, olhando para isso dessa forma, mas, tipo minha avó jamais se reconheceria nessa chave, inclusive tem uma construção em torno das questões de gênero extremamente complicadas, assim, é por parte da minha avó. Então, eu acho que, ao mesmo tempo, tem uma prática de prover uma emancipação para as filhas e mulheres da família, entendendo que a formação é a única forma de assegurar a uma vida, que ela não colocaria na chave da independência, mas talvez colocasse na chave, e autonomia para lidar com as contingências da vida. (CAROLINA MARIA DE JESUS, professora na Escola de Arquitetura).

A docente demonstra a importância da militância, a partir de um compromisso com a formação engajada, em uma concepção de emancipação que esteja pautada na experiência, algo que na trajetória de nossa interlocutora está na relação familiar, mais especificamente com a mãe pedagoga e a avó professora, dando ênfase a uma construção que aponta a emancipação antes da perspectiva feminista, teoricamente falando, colocando a educação como central. E, chegando à academia, o feminismo se apresenta como emancipatório, numa perspectiva de conhecimento diferenciada dentro desse espaço. Na sua fala a construção está pautada na relação com duas mulheres negras de sua família, que lhe influenciam, na ação e na prática engajadas e em uma conexão feminista negra, que não é denominada como tal, visto que na agenda do Feminismo Negro a emancipação e a educação estão intrinsecamente relacionadas.

As informações trazidas pela docente Carolina Maria de Jesus permitem ainda refletir sobre a perspectiva feminista a partir de um olhar geracional e político:

Pensando nas perspectivas feministas, pensando geracionalmente, eu acho que, assim, a geração da minha mãe já é uma geração que constrói uma leitura sobre gênero, que não apenas informada por uma chave feminista exatamente, mas uma aproximação com os movimentos, Movimento Negro.

Minha mãe já vai para a academia. Então, talvez e, sobretudo, pensando essa dimensão potencial de emancipação da forma ação, talvez eu diria, sim, é... mas pensando a academia como lugar da emancipação, tipo, talvez sim, talvez não, tenho tentado escrever inclusive a educação, a formação, para além da academia, e no sentido também de emancipações possíveis. Então, talvez eu não tenha uma resposta fechada. Assim, eu acho... penso a formação, a prática profissional. Assim me vejo mais, hoje, como uma formadora do que prioritariamente uma acadêmica, embora seja, mas eu acho que talvez esse lugar da formação é onde eu finco mais a minha crença, de que, digamos assim, num potencial emancipador e feminista, dentro desse Feminismo Negro ancorado nas mais velhas do que especificamente na academia, sabe? Com “A” maiúsculo. Mas, é isso, estando na academia tento fazer uma possibilidade de uma prática de formação ancorada numa perspectiva emancipatória, formada pelas mulheres que me formaram. (CAROLINA MARIA DE JESUS, professora na Escola de Arquitetura).

A entrevistada aponta que, a partir da emancipação e da ação, ela desenvolve um feminismo negro acadêmico, mas que isso acontece pela articulação triangular entre militância, emancipação e formação, ancorada nas práticas construídas a partir de outras gerações de mulheres negras, as mais velhas, que possibilitaram: “fazerem práticas de formação ancorada numa perspectiva emancipatória”, que estaria ligada à mãe da entrevistada, à sua avó, ao Movimento Negro e ao Movimento de Mulheres Negras.

Esses encontros com mulheres negras é algo frequente nas falas das professoras negras entrevistadas. A interlocutora Jerusa também tem relatos que incidem no encontro com mulheres negras de forma emancipadora:

Ter como orientadora uma mulher negra foi uma escolha política, assim como desenvolver um projeto de pesquisa de doutorado voltado para o estudo de sujeitas negras afro-diaspóricas na literatura de autoria negro-feminina latino-americana. Acredito que essas atitudes terminam por contribuir para a autoestima e autoconfiança de estudantes e docentes negros e negras e, particularmente, de estudantes e docentes negras nos espaços acadêmicos, onde nossos saberes, nossa competência e/ou nosso trabalho são constantemente questionados, devido às opressões do racismo e do sexismo, além das de classe. Uma ex-aluna minha, afrodescendente, conseguiu uma bolsa para estudar em uma universidade no Chile e de lá me enviou um e-mail para agradecer pelo fato de tê-la feito acreditar em seu potencial. Isso foi muuuuito gratificante. (JERUSA, professora no Instituto de Letras).

O relato da professora entrevistada aponta para a importância de ter uma professora negra enquanto orientadora. O que aconteceu em sua experiência é logo depois replicado na relação com sua orientanda, demonstrando o papel preponderante na participação em projetos de pesquisa, o que acaba construindo e contribuindo para o fortalecimento da autoestima e da autoconfiança. Na sua fala, a professora salienta que essa relação é

importante, pois ajuda na diluição das desigualdades, das opressões, do racismo e do sexismo, presentes na academia. Podemos notar que tal percepção se aproxima do que a professora Carolina de Jesus chama de emancipação e formação, que se constitui em uma transição de ideias ligada à construção d@s sujeit@s e à percepção de si, e com a relação que se estabelece com os pares negros, que começa com a empatia, formando uma conexão que servirá de suporte, assim como as professoras negras receberam em suas trajetórias.

Essa percepção também aparece na entrevista da professora Laura, da Escola de Enfermagem, quando aponta para sua contribuição na formação d@s estudantes, inspirando-@s, inclusive no tocante à continuidade do percurso acadêmico:

Acredito que sim, pois é por meio da minha força, do poder conquistado advindo do meu percurso acadêmico, posso apoiar, incentivar, ajudar outras mulheres negras a se capacitarem, seja em nível de graduação e pós-graduação, para também atuar no enfrentamento do racismo. (LAURA, professora na Escola de Enfermagem).

Segundo a entrevistada Paulo Moreno, professora no Instituto de Letras, a relação com os movimentos sociais ajuda as professoras negras a não se esquecerem de suas origens e a manterem o senso coletivo. Em suas palavras: “É fundamental, o ambiente universitário é muito tóxico, muito individualista, muito é... os egos das pessoas é... são bem inflados. Participar de grupos sociais, de movimentos sociais que te voltam para sua realidade e te lembra quem é você e porque você está naquele espaço”, e acrescenta que:

Eu participava da Pastoral da Criança. Eu era católica, preparava multimistura para as crianças, para combater a sub-nutrição no bairro periférico, lá em São Paulo. Depois no ensino médio eu também participei, e no ensino superior eu dei um pouco de aula, que era o EDUCAFRO, voltado para o público negro na pós-graduação, participei no doutorado. Mais para o final, comecei a participar de um grupo de uma grande amiga, que também fez Ciências Sociais. Ela oferece curso de danças africanas e afro-brasileira, a fim de ajudar, é para ajudar as mulheres negras na recuperação de sua autoestima. Comecei a fazer parte desse grupo, não como líder, mas só como participante, e aí os ensaios acontece nos cursinhos populares, lá em São Paulo. Eu fiquei um período. (PAULA MORENO, professora no Instituto de Letras).

A interlocutora reforça a importância de sua experiência na Pastoral da Criança da Igreja Católica, sua relação com cursinhos populares negros e sua participação em um projeto de dança afro-brasileira. Tudo isso contribuiu para suas ações na universidade pública, bem como lhe permite manter suas raízes e não esquecer sua condição racial, ela explica.

A interlocutora Paula Moreno complementa falando da relação com sua irmã, que também é uma referência para a entrevistada, o que coaduna com a trajetória da interlocutora Carolina Maria de Jesus, que se espelha em sua avó e mãe. É importante observar que as relações afetivas, as trajetórias de pares negros e familiares, são destacadas pelas entrevistadas como questões que as impulsionam. As relações que as interlocutoras estabelecem com as mulheres de suas famílias e com os diferentes movimentos sociais contribuem na formação de uma consciência racial, que subsidia a construção de um feminismo negro acadêmico, conforme podemos acompanhar na fala da docente Paula Moreno:

Minha irmã [risos]... eu aprendi muito com ela. Estuda Ciências Sociais, e eu estudo Letras. Eu reviso os textos dela. Então, ela estudou no mestrado o Machado de Assis, estudou os temas sociais, né? A violência na obra dele, a escravidão, a ciência, é... enfim... li o trabalho dela achei superlegal. E no doutorado ela pesquisou a obra de Maria Carolina de Jesus [autora], que eu também nunca tinha lido. E assim, a primeira intelectual negra que me influencia é a minha irmã. (PAULA MORENO, Instituto de Letras da UFBA).

De acordo com a interlocutora Jerusa, para além dessas relações familiares, as demais redes que se estabeleceram ao longo de sua trajetória foram fundamentais para a construção do que estou chamando de feminismo negro acadêmico, que perpassa a leitura, a produção do conhecimento, as políticas de citação, a socialização do conhecimento produzido, além da relação com os pares e com @s estudantes. A entrevistada traz que:

[...] Nos últimos anos, potentes redes de solidariedade que têm sido construídas e reforçadas por mulheres negras, através de iniciativas como a criação de grupos/projetos de pesquisa, coletivos, eventos, movimentos sociais etc., que se ocupam de mulheres negras e/ou são coordenados por estas. Também identifico essas iniciativas em atitudes individuais, como ler, estudar textos de autoria negro-feminina e incorporá-los a nossas aulas, à nossa prática docente, assim como referenciar a produção teórica ou episteme proposta por essas mulheres. É uma maneira de contribuir para visibilizar o trabalho intelectual de autoras pouco reconhecidas, e inclusive locais, como as inúmeras escritoras e teóricas afro-baianas que transitam entre nós, as quais não usufruem da mesma atenção leitora que aquelas situadas no eixo Rio de Janeiro-São Paulo. (JERUSA, professora no Instituto de Letras).

O feminismo negro acadêmico advém de uma prática pedagógica feminista negra, que está pautada na relação com ações que conectam pares negr@s a partir de suas trajetórias, que são influenciadas por saberes outros e acabam trazendo perspectivas e ferramentas outras que servem para observar e refletir sobre os fenômenos sociais. Ferramentas essas que estão

ligadas a práticas insubmissas, ao engajamento social, à leitura de textos de autores negros e à relação com a música negra, por exemplo, que está ligada com uma pedagogia feminista negra, presente no currículo, na ação dos projetos de pesquisa e extensão, na relação com @s estudantes negr@s e na construção epistemológica.

5.2 Produção acadêmica e trabalho: feminismo negro acadêmico

O aprendizado não está em uma ilha, solto, sozinho. Existem conexões e pontes que confirmam a existência de ligações e comunicações que envolvem a forma e o fazer acadêmico epistemológico, que tem muito a ver com @s sujeit@s, com as identidades de gênero, raça, sexualidade e com biografias sociais, na construção de si e d@ outr@.

Felipe Fernandes, Míria Dantas e Marina Pereira (2016), no artigo “Zahidé Machado Neto: uma pioneira dos estudos sobre mulher na Bahia”, tratam a produção das mulheres na UFBA e questionam o masculino universal, afirmando que isso “acaba por dar lugar a uma percepção ou valorização do lugar e participação da mulher na vida social profissional” (p. 111). No artigo, encontramos uma reflexão sobre os privilégios na produção do conhecimento, em especial na Antropologia, apontando que a categoria gênero d@s pesquisador@s é essencial na produção do conhecimento. Uma das perguntas norteadoras apresentadas no texto é: Qual o lugar da mulher pesquisadora?

Giovana Cabral e Valter Bazzo (2005), em uma pesquisa realizada no contexto das Ciência Exatas e Tecnológicas, refletem sobre como as mulheres estão fora do campo da produção do saber científico nessas áreas de estudo, o que corrobora para a compreensão desses espaços como ainda sendo locais privilegiados para a produção masculina, exacerbando ainda mais o androcentrismo na ciência, conforme podemos observar a seguir:

Atualmente, no Brasil, a média de professoras e pesquisadoras em áreas como a engenharia e a ciência da computação é de aproximadamente 25%. As mulheres estão mais presentes em áreas como letras, linguística, artes e ciências humanas, por exemplo. O cenário é balizado por desigualdades e discriminação, diferenças de oportunidades e desprezo às peculiaridades do trabalho feminino. (CABRAL; BAZZO, 2005, p. 4).

O artigo ressalta a necessidade de pensarmos no percurso que envolve a produção científica, não somente a partir da relação de gênero, centrada no homem branco europeu, apontando para o privilégio masculino. Propomos deslocarmos também para a condição racial d@s sujeit@s pesquisador@s, visto que o fazer científico e a produção intelectual também

têm a ver com a condição e hierarquização racial, pois não basta apenas contestar o privilégio masculino, mas também se faz necessário pensar na estrutura racista da sociedade brasileira que também permeia a produção científica.

Nesse sentido, podemos considerar as reflexões propostas por Iris **Oliveira** (2019), quando aborda as subjetividades e a construção de si, refletindo sobre a construção de experiências, pensando a condição de negritude no fazer científico. O que coaduna com Angela Figueiredo (2020, p. 4), quando propõe o resgate do percurso teórico-metodológico do Feminismo Negro: “Do ponto de vista da experiência acadêmica, há um movimento político decolonial que pressiona professoras e professores a incorporarem na biografia dos cursos ministrados autoras e autores negros e africanos”.

Por isso, trazendo a percepção de uma produção científica baseada na categoria de experiência, tão cara ao Feminismo Negro. Nossa proposta aqui é pensarmos na concepção de um feminismo acadêmico na relação entre o Movimento de Mulheres Negras, o Movimento Quilombola e os coletivos negros dentro da universidade, por exemplo, que, a partir das trocas e contatos, constroem uma relação que vai produzir o que podemos chamar de feminismo negro acadêmico. Nesse percurso, a travessia guia @s sujeit@s que adentram na universidade, a partir das cotas, para apresentarem novas perspectivas de pesquisa, novos olhares sobre o fazer científico, novas propostas sobre o currículo e as leituras que visam questionar a estrutura hierárquica da universidade. E este feminismo negro acadêmico é formado a partir da categoria experiência, pois é construído por sujeitas que advêm de grupos minoritários e que, ao se encontrarem com outras professoras negras, se reconhecem nelas e passam a dialogar, formando redes e alianças.

Assim, podemos pensar em uma agenda política que é proposta pel@s estudantes que ingressam nas universidades, que já se identificam enquanto feministas negras, muitas oriundas do Movimento de Mulheres Negras, o que faz com que as professoras negras também se reconheçam nesses corpos e pensamentos, a partir das experiências vivenciadas por meio dos diálogo com os diferentes movimentos sociais, e assim é possível estreitar a relação entre professoras e estudantes acadêmicas, fazendo emergir uma produção científica engajada, que dialoga com uma perspectiva ativista, já sinalizada pelas professoras.

Segundo Angela Figueiredo (2020, p. 6):

Algumas intelectuais e ativistas brasileiras, como Luiza Bairros [autora], foram responsáveis pela tradução, no sentido mais amplo do termo, das importantes contribuições de feministas afro-americanas. Patricia Hill Collins, por exemplo, nos foi apresentada por Luiza Bairros (1995) no artigo

“Nossos Feminismos Revisitados”, em que a autora propõe uma articulação entre as nossas experiências e a perspectiva apresentada pela intelectual afro-americana na análise de um programa culinário de televisão, em que a mulher negra é subordinada a uma mulher branca.

O trabalho acadêmico tem uma relação não somente com a construção do conhecimento, mas com o engajamento político e social para a transformação do espaço universitário brasileiro. Essa relação aparece na dimensão cosmológica das professoras negras, a partir de suas biografias e da forma como foram construídas. Assim, esse modo de fazer ciência, esse trabalho intelectual, vai reverberar em uma produção acadêmica engajada e com consciência racial, incluindo autor@s negros e negras, construindo projetos de pesquisa e extensão que tenham a ver com questões raciais, lecionando disciplinas e promovendo debates que tenham a centralidade no pensamento de pesquisador@s e intelectuais negr@s.

Inclusive, saliento o quão tem sido importante o diálogo entre o Feminismo Negro brasileiro e o afro-americano. O Movimento de Mulheres Negras e suas agendas estão, de alguma forma, pressionando a academia brasileira e contribuindo com o trabalho intelectual, sendo uma mola propulsora da produção científica.

Nessa encruzilhada de saberes, a construção do ser pesquisadora tem conexão com sua capacidade de agenciamento diante da estrutura e de seus pares, com a condição por elas criada e os caminhos percorridos durante a carreira docente. É nessa encruzilhada teórico-metodológica que foram elaboradas as reflexões para a próxima seção deste capítulo, que pautará as questões de gênero e raça na construção e fortalecimento de uma produção acadêmica fincada no Feminismo Negro.

5.3 Gênero e raça na construção de um campo de pesquisa: implicações na produção acadêmica feminista negra

Considero que não há possibilidade de pensar a construção do campo de gênero no Brasil sem pautar a contribuição dos estudos raciais, sobretudo dos estudos mais recentes. O primeiro campo científico-acadêmico formado é de extrema relevância e colaborou significativamente para que a área de estudos de gênero pudesse ser constituída, a partir de pesquisas que indicam as desigualdades entre homens e mulheres. E os estudos raciais também não podem ser pensados de forma separada, pois gênero e raça se implicam, possuem uma correlação que possibilita analisar mais profundamente as desigualdades que envolvem

as mulheres negras, haja vista os dados sobre desemprego e ocupação de mulheres negras em relação aos homens brancos, mulheres brancas e homens negros, por exemplo.

Nesse sentido, a obra *Cidades das mulheres*, de autoria de Ruth Landes (2002), pode ser considerada um marco inicial, pois pensa nas relações raciais e de gênero no contexto do candomblé entre no final dos anos de 1930. Por isso é importante lembrarmos que Ruth Landes, uma mulher branca norte-americana, tinha outro *status* de pesquisa, comparativamente às pesquisadoras mulheres negras do Brasil e de fora do país, porém Landes estava situada no campo das relações raciais dominado por homens brancos heterossexuais, o que se torna algo inovador. Ela teve como informante Édson Carneiro, pesquisador negro, e em sua obra apresenta a relação de poder exercido pelas mulheres negras nos terreiros, permitindo-nos pensar em uma espécie de matrilinearidade, com dinâmicas sociais outras. A autora também apresenta a forma como os arquétipos são construídos na relação entre Orixá e a filha de Santo, o modo como as mulheres vivenciam a vida no terreiro e como se dão as relações de ajuda mútua no cotidiano.

Ressaltamos que o campo científico das discussões de gênero se constituiu de forma universalista, sem levar em conta as vivências das mulheres negras, sem considerar a agenda de reivindicações deste grupo social. Nesse sentido, Caldwell (2000) aponta para a invisibilidade das mulheres negras pela academia brasileira, através da negação das suas experiências.

Já Sandra Azeredo (1994) demonstra, a partir da compreensão do Feminismo Negro nos Estados Unidos, de que o pensamento afro-americano não chegava ao Brasil, o que tem a ver com as políticas de citação e de tradução, escolhas baseadas na percepção e cosmovisão do feminismo hegemônico. Conforme aponta Angela Figueiredo (2008, p. 238):

Do ponto de vista da produção acadêmica, os estudos sobre gênero que incorporaram as diferenças de cor/raça na análise no Brasil, começam na década de 1980, como um desdobramento do já então instituído campo dos estudos sobre as relações raciais por um lado; e, por outro, da necessidade, derivada da experiência de mulheres negras na atuação em movimentos sociais negros que não respondiam às demandas específicas, provenientes da experiência das mulheres negras. Quer dizer, se o Brasil era um país racialmente desigual, a situação era muito pior para as mulheres negras. Por conta disso, parte significativa das pesquisas sobre o tema estava voltada para denunciar as desigualdades no acesso à educação e os desníveis de renda entre as mulheres negras (pretas e pardas) em comparação com os homens negros, as mulheres brancas e os homens brancos. Os homens brancos estavam sempre no topo da hierarquia, enquanto as mulheres negras sempre na base.

Porém, o Movimento de Mulheres Negras começa a pressionar a academia pela inclusão de temas relevantes para seu grupo social, uma vez que no espaço acadêmico brasileiro, em especial, no campo de pesquisa de gênero as discussões de raça eram nulas, assim, a exigência era que fossem incluídos temas que falassem sobre a realidade das mulheres negras. Nesse sentido, o Movimento de Mulheres Negras começa a trabalhar suas especificidades e experiências e, nos anos finais da década de 1970 e início dos anos de 1980 (na redemocratização do país), e mais tarde e se consolida nos anos de 1990, cresce o diálogo com o movimento feminista afro-americano. Trocas importantes passam a acontecer entre intelectuais brasileiras e intelectuais norte-americanas, como Angela Davis, Patrícia Hill Collins, bell hooks e Audre Lorde, cujas obras e pensamentos começam a ser difundidos no Brasil, influenciando o desenvolvimento de um pensamento feminista negro brasileiro. É importante pontuar que esses nomes começam a ser difundidos por integrantes do Movimento de Mulheres Negras brasileiras.

A partir do exposto, ressaltamos a importância e a influência da corrente teórica feminista afro-americana no desenvolvimento do pensamento feminista negro brasileiro, salvaguardando as particularidades da realidade brasileira, que possui diferentes formas de vivenciar o racismo, e essas questões foram colocadas e tematizadas por mulheres negras ativistas e intelectuais, como Beatriz **Nascimento**, Lélia Gonzalez, Luiza **Bairros**, Sueli Carneiro, Matilde **Ribeiro**, Nilma Lino Gomes, entre outras. Essas intelectuais negras foram de fundamentais nesse processo.

Com certeza o Movimento Negro tem contribuindo muito na formação e percepção de novas lógicas de saberes. Nesse diálogo, trago a pesquisadora Nilma Lino Gomes (2017), que aponta o Movimento Negro como educador. A autora levanta questões que são provocativas e reflexivas:

O que os currículos têm a aprender com os processos educativos construídos pelo movimento negro ao longo da nossa história social, política e educacional? A pós-graduação dialoga com esses aprendizados? E têm integrado em seus corpos docentes e discentes sujeitos negros e negros que fazem parte ou foram reeducados por esses movimentos sociais? Que saberes ancestrais o movimento negro nos ensina? Como nos reeduca? (GOMES, 2017, p. 13).

Pautar novas oportunidades para mulheres negras é criar uma linha de transição que permite mudanças, mesmo que lentas, como é o caso da chegada de mais mulheres negras na academia brasileira, a partir da ampliação e expansão universitária. Essa mudança permite

que se possa pautar temas que tenham a ver com suas experiências e contextos sociais, um fenômeno que tem ligação direta com o movimento social.

Vejam os que a professora Laura aponta sobre essa questão:

Meu pai, ele participou do Movimento Negro em Araraquara, eu acho que contribuiu para a minha formação, sem dúvida nenhuma acabou me tocando. Era... meu pai fazia parte de uma associação muito forte em Araraquara, era uma associação cultural, e nos participávamos dos bailes... ah, ah... das palestras... tudo dentro do Movimento Negro. Então, isso me fortaleceu muito como pessoa e como mulher. [...] Meu pai tinha o nível universitário, foi professor de música e fez advocacia. Trabalhava em Araraquara, trabalhava em escola de ensino médio. Ele era presidente da academia do samba, que era uma associação cultural de pessoas negras, e essa associação cultural também tinha... ela nos fornecia em vários aspectos, porque numa cidade racista, como era Araraquara, negros não entravam em locais... ahhh... nos clubes de brancos. Então, a gente tinha o clube do preto, podíamos dançar, brincar. Ah... como tinha piqueniques, tinha debates sobre a desigualdade racial... Então, era nessa associação cultural que eu participava com a minha família, e meu pai era um dos presidentes dali. (LAURA, professora na Escola de Enfermagem).

As trocas entre o Movimento Negro e as professoras negras geraram uma relação de estreitamento de laços que, junto com as traduções das intelectuais afro-americanas, colaboraram para a transformação das bases da academia, com características não somente epistemológicas, mas também ativistas, a partir de um pensamento insurgente.

Esse movimento, por exemplo, possibilita incluir na ementa dos cursos autoras como Angela Davis, e ter acesso a livros como *Mulher, raça e classe* e *Mulher, política e cultura*, o que nos remete a pensar sobre as políticas de tradução. Um exemplo disso é a citação a seguir, onde a autora, em uma formatura de graduação, faz uma fala sobre o futuro desejado e traz a importância da educação na luta antirracista:

Imaginem se existissem medidas contundentes de ação afirmativa no mercado de trabalho e nas universidades para que a juventude negra, latina, asiática, indígena e das ilhas do Pacífico pudesse finalmente vencer um legado opressivo de racismo. Imaginem se as mulheres jovens tivessem exatamente as mesmas oportunidades que os homens jovens. (DAVIS, 1983, p. 1)³⁶.

Originalmente, a obra *Mulher, raça e classe* é uma publicação realizada a partir da reunião de vários artigos de Angela Davis, que em 1990 se tornou um livro, e que somente no início dos anos 2000 chega ao Brasil traduzido. Isso tem relação com as políticas de

³⁶ Discurso de Angela Davis. Disponível em: <https://docero.com.br/doc/1e8xvsn>. Acesso em: 20 jan. 2021.

publicação, a escolha das editoras e os interesses que movem o mercado editorial. Nos últimos anos vemos o crescimento do número de obras de intelectuais afro-americanas publicadas no Brasil influenciado pela ação de ativistas feministas negras e do destaque que tem sido o debate social dos Movimentos Negros, o quanto têm movido e atingindo a academia – aqui não me debruçarei no mérito ou na mercantilização e políticas de publicação das editoras.

Volto a ressaltar que as interlocutoras desta pesquisa têm realizado diversas ações, não somente nos espaços universitários, mas no movimento social, a exemplo da professora Luiza Bairros, que presta assessoria jurídica à Pastoral da Terra, atuando diretamente com os Movimentos Quilombolas e o Movimento Sem Terra (MST), na luta por preservação e demarcação de Terras; a professora Laura, que tem trabalhado na formação de estudantes em cursinhos preparatórios para ingresso em cursos de pós-graduação; e a docente Kehinde, que tem realizado acompanhamentos com mulheres em situação prisional.

Como forma de evidenciar essa relação direta, foi perguntado às colaboradoras se já tinham participando de algum movimento social. A seguir, pode-se acompanhar uma fala que ilustra a trajetória engajada das professoras, mesmo antes de se tornarem docentes:

Foi, mais assim, por amigos. Tinha um amigo que faleceu, Jonatas Conceição, e aí ele me chamava para as reuniões. Tinha uma outra amiga, Ivete Sacramento, me chamava. Então, é isso, né? Foi assim que comecei a me aproximar, ia muitas vezes só para uma reunião discutir e discutir, algumas questões falava sobre o racismo, estudar, alguma coisa e tal. Mas, aí... assim... minha participação maior já foi na década de 1980, quando, com aquela coisa que começou com o centenário da abolição, e eu comecei a estudar mais, né? E a discutir com as pessoas, a me aproximar mais detidamente dos movimentos sociais, da discussão de mulheres negras, do Movimento Negro Unificado, do Ilê, né? Exatamente porque [fica pensativa], a da escola do Olodum, não como professora, mas comecei a participar de alguns... das discussões, de algumas reuniões e algumas dessas reuniões. Eu acho que foi importante para mim e contribuiu de alguma forma. [...] É a realidade como professora de Letras a atuação nesse movimento-escola, algumas aulas, um ano, um semestre dei aula na Steve Biko, participei de algumas atividades do MNU. (SUELI CARNEIRO, professora na Faculdade de Letras).

A fala da entrevistada representa como a prática da ação no movimento social, em especial, o Movimento Negro, agrega na sua formação. Ela sinaliza que sua participação começa pelo convite de pessoas amigas/próximas, militantes do Movimento Negro. Como tinha dado aulas em um cursinho popular, aponta para uma participação mais efetiva na década de 1980, o que alude à fase histórica de redemocratização do país. Assim, tal relato se

assemelha ao de outras professoras e demonstra que a articulação dos Movimentos Negros acaba perpassando gerações.

Outra característica observada é que a agentes militantes acabam convidando pessoas conhecidas para frequentar as reuniões dos movimentos sociais. O Movimento Negro é plural, e atua em várias vertentes, na cultura, na organização social e na ação formativa educacional, por exemplo, e a entrevistada desenvolveu atividades em um curso pré-vestibular popular. Essas ações são reiteradas pelas interlocutoras como de fundamental importância para suas formações políticas. Aponto aqui que essa formação política, racial, pedagógica e social, além de ser uma aprendizagem para a docente, contribui para a formação de jovens, preparando-@s criticamente para uma tomada de consciência racial.

Na entrevista de Ruth, assim como na da professora Sueli Carneiro, ela fala sobre sua atuação em um cursinho pré-vestibular popular, o que demonstra que a trajetória das professoras negras é marcada por compromisso e consciência racial, levando-as a buscarem contribuir com a formação de jovens negr@s estudantes, para ingressarem na universidade pública: “Prestei consultoria, para associações de bairros a partir de uma ONG voltada... dei aula para educação popular. Então, a gente trabalhava prestando esse serviço, era perto de onde eu morava, essa galera me convidou, então trabalhei nessa ONG” (RUTH, professora no Instituto de Física).

Seguindo esse contexto, foi perguntado às entrevistadas quais intelectuais negras têm lhes influenciado, enquanto professoras, produtoras do conhecimento e enquanto docentes. A resposta da interlocutora Conceição Evaristo, chamou bastante atenção:

Muitas! Assim, eu acho que assim... um lugar que a gente tem buscado hoje, com a circulação de informação, com acesso a textos, com as mídias sociais. Eu acho que a gente, hoje, tem um acesso muito grande. Angela Davis é um nome importantíssimo, Chimamanda Adichie, né? É aquele livrinho “Como criar meninas para serem feministas”, não é exatamente esse título, mas é um livro que a gente compra e dá de presente para as pessoas, né? Para também interferir, escritoras também negras, como Conceição Evaristo [autora], é... dentre outras muitas que têm o poder da palavra, de poetizar de... de traduzir por escrito as nossas demandas, as nossas inquietações, né? O nosso lugar no mundo, as nossas necessidades, é... independente desse feminismo branco, nós temos nossas questões, nós temos outras questões, por exemplo da... do afeto da mulher negra, né? Que sempre foi uma coisa que circulou como ideia e como preconceito, mas que hoje a gente vê sistematizado, organizado em termos de textos, produzindo pesquisa, sabe? Tem condições de problematizar. (CONCEIÇÃO EVARISTO, professora na Faculdade de Letras).

Ainda a respeito da influência intelectual, a professora em questão citou uma docente do próprio departamento, que conheceu em tempos estudante, pois a considera uma ativista feminista negra e também aponta a ativista e intelectual afro-americana Angela Davis como duas importantes inspirações.

O dado a seguir apresenta um interessante vetor de análise, visto que a interlocutora Kehinde situa sua fala além da acadêmica, pois na sua experiência a intelectualidade começa em uma relação no terreiro de candomblé e segue com sua tia-avó, que foi uma mãe de santo, e ela inclui as trocas feitas com sua mãe e com sua avó. Esse conjunto é apontado pela nossa entrevistada como uma construção de intelectualidade anterior ao ingresso na academia, cuja experiência é percebida como fundamental. Além disso, a entrevistada reconhece também a influência de intelectuais acadêmicas em sua trajetória. Em suas palavras e na fala da interlocutora Sueli Carneiro:

Florentina Souza, Angela Davis é uma influência fundamental na minha vida por conta da questão prisional, não é? E minha avó, minha tia-avó, que foi mãe de santo, né? Tinha terreiro de candomblé... é minha tia, mãe, minha mãe, essas são as intelectuais negras que me influenciam. (KEHINDE, professora no Instituto de Letras).

Hoje, porque é assim, tem muita gente, vou dizer hoje, né? Hoje as pessoas, bell hooks, a Patrícia Collins, Audre Lorde, deixo eu vê... a Leda Martins, Maria Nazaré Fonseca, deixe pensar... que tem outras aí, deixa eu pensar... a Luiza Bairros [autora], hum... [momento de silêncio], e uma que nem é conhecida tanto hoje, mas já me influenciou em determinado momento, e eu acho que cabe citar, que é Matilde Ribeiro, né? Ela hoje tá fora, com problemas pessoais, mas na década de 1990, 1998 a 2005, mesmo antes de ser ministra do trabalho, ela me fez refletir muito. Não poderia esquecer Lélia Gonzalez e Beatriz do Nascimento, ah... Maria Aparecida Silva Bento trabalha com branquitude e tal, e lembrei uma aqui e saiu [risos] na minha... é para mim... era isso, mas enfim. Acho que dá para ser, eu falei Beatriz Nascimento, Lélia González, tem uma que eu ia falar, me esqueci, mas, enfim, eu acho que dá aí. (SUELI CARNEIRO, professora no Instituto de Letras).

As entrevistadas citam as afro-americanas como referência, assim como outras professoras. A entrevistada Sueli Carneiro ressalta a importância de Matilde Ribeiro e seu papel, mesmo antes de ser ministra, e lembra bem de Maria Aparecida Silvia **Bento** e os estudos sobre branquitude. Na fala das entrevistadas, fica explícita a importância de intelectuais afro-americanas, o que confirma que elas são referências importantes que influenciam o Feminismo Negro brasileiro.

5.4 *Habitus*: construção do conhecimento e o lugar da intelectualidade negra

Pensando no lugar da intelectualidade negra, na relação com a academia e a construção do trabalho intelectual, existe um *habitus* diferenciado na formatação do trabalho intelectual acadêmico feminista negro que permeia a travessia das intelectuais, marcada por inúmeras condições sociais que as diferenciam entre si, bem como de outr@s profissionais academic@s, condições essas que têm a ver com a relação construída com a comunidade externa à universidade, com suas biografias sociais, com a interlocução junto ao Movimento de Mulheres Negras, com seus pares e com espaços não formais de educação, por exemplo, grupos culturais, capoeira, samba de roda, hip hop etc.

No exercício do magistério, a função de ser docente está marcada por uma estrutura do pensamento social e institucional sobre educação e pesquisa. No entanto, a subjetividade das sujeitas professoras é também marcada por uma dinâmica que envolve as relações cotidianas que estão ligadas à atividade profissional. Podemos exemplificar o currículo e a ementa da disciplina, que muitas vezes deixam espaço para a criação e a inovação por parte das professoras, ou seja, há um padrão que é dado pela estrutura, porém existe uma linha que é tecida, desenrolada e articulada, permitindo que no exercer da função, e a partir de uma ética que está pautada no reconhecimento das habilidades e competências d@s estudantes, na relação com saberes outros, se estabelece, em certa medida, um currículo paralelo, que não foge ao conteúdo da disciplina ou ao campo do saber, mas agrega no fazer político-pedagógico.

Experimentações metodológicas vêm sendo adotadas na academia, muito por conta dessas sujeitas marcadas historicamente, que buscam recontar ou refazer percursos sociais e ajudam a fomentar outra história em torno do seu grupo social. Essa postura nos faz atentar para uma possibilidade utópica, de uma universidade sem muros, que valorize outros saberes, que dialogue mais com os movimentos sociais, onde a extensão seja valorizada e que cada vez mais @s sujeit@s de pesquisa sejam pesquisador@s. Daí a importância da valorização de cosmovisões plurais e o quão é importante a existência da possibilidade de constituição de um currículo paralelo, o que tem a ver com a construção do conhecimento, mas também com ação pedagógica e trabalho, onde quem tradicionalmente é visto como objeto de pesquisa, passe a ser sujeit@ da pesquisa, sujeit@ pesquisador/pesquisadora e produtor/produtora do conhecimento.

O *habitus*, segundo Bourdieu (1989), é incorporado, e no contexto da ciência, implica na ênfase de uma construção do conhecimento marcada com bases na elite e que

renega a cultura e a formação de outr@s sujeit@s. E nessa constituição do *habitus*, o que é considerado acadêmico tende a excluir a experiência anterior d@s sujeit@s. O trabalho intelectual, que está permeado nessa perspectiva de construção a partir do *habitus* que é posto, encontra-se embasado em códigos sociais de quadros dominantes que estão na academia, e os mesmos sujeitos se constituem com características masculinas e eurocêntricas.

Chamo a atenção para a ênfase dada às construções metodológicas e reflexivas que impactam as cosmovisões d@s pesquisador@s e, conseqüentemente, o trabalho intelectual, o que exige nos atentarmos para os percursos das professoras negras, cujo *habitus ethos*, o comportamento do fazer científico, tem muito a ver com suas construções sociais, biografias, diálogos e deslocamentos sociais, que vão ajudando a formar sujeitas pesquisadoras na prática e vivência docente.

Enquanto pesquisadoras, elas demonstram um perfil que as colocam como sujeitas engajadas na transformação educacional e são referências para @s estudantes negros e negras. São sujeitas do conhecimento que promovem uma formação crítica, estimulam a informação a partir de suas cosmovisões, propõem um diálogo sobre novos saberes epistemológicos que dialogam com a realidade de seus/suas estudantes. O caminho trilhado, a partir de suas trajetórias de vida, com diálogos desenvolvidos com o Movimento de Mulheres Negras, com as classes populares e o Movimento Quilombola as constroem enquanto sujeitas que contrapõem práticas conservadoras.

De tal maneira que o trabalho intelectual está situado ao que Bourdieu (1989) chama de “economia dos campos”. Sendo o trabalho intelectual uma manifestação/fenômeno, que tem haver com o capital cultural, simbólico e econômico, o trabalho intelectual pressupõe um vivencia de cada sujeit@ na condição de produção do conhecimento, na formação profissional de sujeit@s, na reflexão da vida, na crítica ao Estado, ao confrontar o racismo e as estruturas, ser professora é exercer um trabalho crítico e que engloba também a atuação engajada nas ações administrativas em seus departamentos e colegiados. Assim, podemos pensar no capital simbólico, social, cultural, no campo científico e na produção da ciência. Então, a academia imprime uma etiqueta que leva para articulações entre os campos da produção científica, bem como a agência d@s sujeit@s que circulam nessas áreas.

A compreensão dessa percepção sobre os campos, onde o saber científico se institui, serve aqui para interpretarmos o *habitus* como um canal de construção e de reflexão epistêmica. A profissão docente, que está para além do exercício da sala de aula e da pesquisa, requer tempo e maturação das ideias, reflexão, mas também ação e posicionamento social.

Saliento que o que está em voga é a produção material e intelectual das sujeitas colaboradoras desta pesquisa, e como suas ações podem ampliar a reflexão do fazer epistemológico, bem como promover uma inovação nas ementas das disciplinas, construir novas relações nos grupos de pesquisa, que passam a se configurar como coletivos. E esse conjunto de questões desencadeia reflexões e posicionamentos, desde a validade de temas de pesquisa até o acesso a recursos para realizá-la.

Busco entender quais as alianças formadas, quais os campos que se constituem e a produção intelectual que se realiza, bem como seus impactos no fazer acadêmico, a partir dessas alianças firmadas pelas docentes negras, compreendendo suas formas de atuação na docência. Saliento que, para certos campos de pesquisa, é necessário que estejam consolidados, pois é preciso que a relação social que diz respeito ao trabalho não envolva somente a reflexão intelectual, mas o acesso a recursos, a realização de publicações próprias, a venda de livros, a publicação em revistas, a aparição na mídia, a relação com as empresas de fomento à pesquisa, a atuação na gestão em espaços, como Pró-Reitorias de Extensão e de Pesquisa, que são e fazem parte do *ethos* acadêmico.

Pensando a partir de Bourdieu, há uma relação simbólica da produção científica com a função de exercer a profissão, uma vez que, tomo produção acadêmica não somente como produção epistemológica, mas como colocação profissional. Bourdieu (1989, p. 80) fala da “propiciação o universo relativamente autônomo da produção intelectual”, porém existem as relações, a constituição de determinados autores como canônicos, o que muito tem a ver com conectividades, com redes de reciprocidade, que estão ligadas ao capital social e econômico. Visto que não fazemos pesquisa sozin@s, temos que considerar a relação com os pares, através de diálogos que nos possibilitam afinar nossas reflexões. Existe ainda a interlocução com @s sujeit@s pesquisad@s, para tornar a pesquisa uma produção que valoriza o diálogo e a comunicação com múltipl@s sujeit@s e suas perspectivas – e assim a produção acadêmica passa ter um caráter coletivo.

Além disso, precisamos colocar as questões: Quem é o cânone? Como o mesmo é validado? Em quais bases científicas foi construído?

Existe um *habitus* que é constituído pela ciência e por um estilo que está ligado a um método universal de fazer ciência. Esta construção padroniza discursos que estão bailados em parâmetros que têm relação com grupos que o Estado-nação institucionalizou como dominantes, que por sua vez tem a ver com o *status* social, com a produção dos bens e simbolismos ligados às estruturas das relações e posições desses grupos, como nos indica Pierre Bourdieu (1989).

É importante salientarmos que a construção de um *ethos* acadêmico, de um perfil profissional, é elaborada socioculturalmente e tem relações históricas. Nesse sentido, ao apontarmos para a formação da percepção de trabalho e atentarmos para a estratificação social, posições de consumo, grupos de *status*, grupos conservadores, famílias, homens brancos, percebemos as categorias constitutivas da elite que tem dominado a academia brasileira, e a Bahia não escapa dessa situação, visto que é uma questão que se constitui historicamente no país.

A fim de evidenciar o exposto, traçamos um paralelo com o pensamento de Thales de Azevedo (1996), que em sua reflexão sobre classes sociais e grupos de prestígio aponta para algumas questões que têm conexão com o estado ocupacional, tendo relação com o *status*, considerando a sociedade brasileira, em especial a baiana, marcadas pelos grupos de família e das relações raciais. Tal estudo não buscava entender a academia ou falava de trabalho, porém, traz nuances que nos ajudam a pensar na profissão docente, tendo em vista os privilégios, que determinam o *status*, a partir de sua situação ocupacional. Assim, busco o pensamento de Azevedo, com vistas a salientar que a sociedade, marcadamente hierarquizada pela condição racial e de classe, gera desigualdades em todas as esferas sociais, e a universidade não está em uma bolha blindada, bem como pretendo apontar que essa relação reverbera na contemporaneidade, no modelo de sociedade que nós temos e, conseqüentemente, de universidade, e na representação dos quadros de profissionais docentes.

O *insight* aqui reside em perceber como, a partir de pressupostos europeus, da ciência eurocêntrica branca e androcêntrica, a academia brasileira foi se constituindo, os cânones foram sendo constituídos, a partir do que aponta Thales de Azevedo (1996), como uma representação da elite. O referido autor nos apresenta uma Salvador multirracial hierarquizada e racializada, e a academia não fica distante desta relação. É importante salientar que durante décadas a Bahia teve uma única universidade federal, foram quase 60 anos de uma única universidade, a UFBA, em todo o estado.

Bourdieu (1989) aponta que a cultura erudita está no espaço escolar, sendo sua base a aprendizagem intelectual e a transmissão do saber. Essa construção erudita é dada de maneira hierarquizada a partir de grupos historicamente dominantes, formados em uma base racista e usando a condição de privilégio econômico constrói uma academia que hierarquiza conhecimentos e sujeitos, é essa relação que reflete no sistema de ensino brasileiro, e que não foge das universidades brasileiras, e “dessa estrutura começa a emergir as classes sociais, identificáveis do ponto de vista econômico pelas diferenças de propriedade, pelo nível de

renda, pelos padrões de consumo, pelos níveis de regras de etiqueta e ainda de uma incipiente consciência do sistema” (AZEVEDO, 1996, p. 35).

Essa identificação, que se dá na esfera social, gera uma configuração que liga a elite baiana em torno de si mesma, que se replica, a meu ver, na academia. Podemos situar, por exemplo, os reitores da UFBA, que têm características fenotípicas brancas e socialmente ligadas às hierárquicas já citadas, onde a maioria das vezes este cargo é ocupado por homens que advêm do campo da saúde, mais precisamente da Medicina, enquanto outros estão ligados à carreira política, e saliento que esse histórico influencia as bases da instituição.

Assim, o trabalho das professoras negras se apresenta como desafiador, pois como refletido no capítulo anterior, sobre transformação subjetiva, elas rompem a lógica racista ao superar as barreiras do imaginário social, e esta é somente a primeira das tarefas, ou melhor, das barreiras a serem vencidas, visto que o trabalho intelectual negro busca superar a hierarquização racial montada pela elite, que obriga as docentes negras a se empenharem em várias frentes de lutas e que, ao mesmo tempo, se tornam referências em seus campos de pesquisas e em suas práticas docentes.

Essa reflexão foi necessária para tentar demonstrar que, em uma relação hierárquica dada a partir da classe, da raça e do gênero, os quadros acadêmicos foram constituídos. Particularmente, a UFBA tem sua constituição histórica baseada nas hierarquias de raça e gênero, haja vista se pensarmos nas questões de branquidade e na constituição das ditas famílias de prestígio. Desse modo, é preponderante a resistência efetivamente feita pelos coletivos e Movimentos Negros dentro e fora dos espaços acadêmicos, que impulsionam e se conectam com docentes negras e estudantes negr@s, que atuam nesse campo de disputa dentro do meio acadêmico.

É sabido que as colaboradoras desta pesquisa são professoras universitárias, efetivas do quadro de professor@s da UFBA, dessa forma, cabe aqui uma reflexão sobre a relevância do concurso público. O serviço público é um via importante de mobilidade para a população negra, que lhe dá condição de ascensão social, mas isso não significa uma mudança no *status* social, pois, conforme aponta Tales de Azevedo (1996), isso só aconteceria se a mobilidade social anulasse os marcadores de raça, que não impede que o racismo possa agir, inclusive através das instituições. Para nós, negr@s, o preconceito de cor acaba cruzando os tempos e a sociedade baiana se constrói enquanto conservadora e escamoteadora das desigualdades raciais, e mesmo quando sujeitas negras têm mobilidade social, esta condição desigual conservada pelos grupos sociais dominantes aparece, pois o racismo age também na estrutura universitária. Em outras palavras, o fato de ser professora universitária não blinda o

racismo, já que o *status* de professora e a mobilidade não são suficientes para isentá-la de sofrer situações de racismo.

Ao serem perguntadas se experimentam alguma situação de racismo, mesmo sendo professoras universitárias, uma das interlocutoras respondeu:

É, moro em Vila Laura [condomínio situado no bairro de Brotas]. Tenho um companheiro, quando ele vai me ver, algumas vezes ele sai dirigindo meu carro, mas estou junta com ele. Sempre olham para mim, meus vizinhos, acham que o carro é dele. (CONCEIÇÃO EVARISTO, professora no Instituto de Letras).

Corroborando com a fala acima, a professora Maria Felipa descreve a relação conflituosa com os vizinhos, que não gostavam que ela recebesse visitas e que as chamavam de: “Esse pessoal estranho”. A colaboradora relata que sentia como se estivesse em um não lugar.

As falas apontam para duas experiências diferenciadas: a primeira interlocutora apresenta na sua vivência uma dimensão de *status* de consumo, que se dá pela condição da mobilidade social através da profissão, e cita a moradia como uma conquista. Porém, mesmo assim, ela ainda é vista como alguém que não pertence àquele meio, pois sua cor desperta olhares e posturas racistas. Enquanto que a segunda interlocutora aponta que essa mobilidade não se materializa completamente, já que suas vistas são, de alguma forma, rejeitadas por seus/suas vizinh@s, e isso faz com que ela mude de bairro, e podemos compreender esse acontecimento como a força da consciência racial aliada a uma espécie de fragilidade na mobilidade social.

A primeira interlocutora ainda percebe sua condição de não privilégio, também a partir da relação com seus vizinhos, que põe em dúvida que ela seja capaz de ter um bem material de alto valor. Aqui, eu compreendo que o *status* da profissão não informa sobre @s sujeit@s, mas a condição racial é determinante nas relações, assim como a condição de gênero, enquanto que o prestígio ocupacional de ser professora de nível superior está em outro plano, não dá condição de consumo de igual maneira aos corpos brancos ou a relações menos hierárquicas, do ponto de vista racial.

A respeito da temática da mobilidade e das relações de prestígio, existe em certas circunstâncias uma relação em que o trabalho intelectual ainda não consegue ajudar a quebrar as barreiras das iniquidades sociais e a manutenção das distinções na sociedade de classes, para usar um termo cunhado nas Ciências Sociais.

Porém, com o advento das cotas e a ampliação das universidades, surge uma nova geração de pesquisadoras negras engajadas, que busca movimentar mais rápida e fortemente o tabuleiro de xadrez, fazendo com que as peças sejam mexidas, tendo como referência uma herança ancestral de lutas travadas por pesquisador@s negros e negras, que questionaram as desigualdades sociais e na academia, construindo possibilidades e estratégias para que essa nova geração de professoras conseguisse, via concurso público, chegar às universidades públicas, em especial nas federais. Esse foi um longo caminho pavimentado pelo Movimento de Mulheres Negras.

Ao chegarem ao espaço acadêmico, algumas demandas e respostas epistemológicas já vinham sendo dadas e consolidadas, através de posturas e posicionamentos herdados da ancestralidade. A encruzilhada aponta para novas descobertas e desafios, essa é uma travessia que se apresenta com nuances e obstáculos.

Pensar o “lugar do negro” na estrutura social e no sistema racial foi um tema que intelectuais negros, como Eduardo de **Oliveira** e Clóvis **Moura** buscaram refletir, abrindo também caminhos para pensar “o lugar d@ negr@ na academia”, e esse tem sido um dos desafios dessa geração de pesquisadoras, que estão, de alguma forma, ressignificando o debate, buscando fazer conexões para enfrentar o neocolonialismo que se apresenta em diversas esferas sociais e epistêmicas. O corpo negro tem ainda sofrido com os olhares de desaprovação na academia e em diversos outros espaços, sobretudo aqueles considerados “padrão”. Porém, com força ancestral e insurgência, as professoras negras têm conseguido produzir novas reflexões na encruzilhada do conhecimento, que envolvem gênero e raça.

A partir da experiência do Feminismo Negro, do Movimento de Mulheres Negras, em especial na Bahia, que com sua agenda política estrutura e abarca diferentes pautas e, como já foi colocado, inspira as acadêmicas feministas negras. Do ponto de vista dos desafios colocados às professoras negras, têm-se buscado consolidar conceitos importantes em seus respectivos campos de pesquisa, ampliando-os a partir de um trabalho intelectual que visa difundir não somente nomes de mulheres intelectuais negras, como também de homens intelectuais negros, demonstrando disposição para trabalhar essas categorias.

Nesse sentido, essa nova geração de professoras se autodeclara negra, assumindo sua identidade e, dentro do grupo das entrevistadas, muitas não precisaram passar pelo processo de “tornarem-se negra”, como ocorre também com a juventude negra contemporânea. Sobre a categoria mulato/mulata, as feministas negras têm combatido veementemente e trazido o debate para o âmbito da não objetificação do corpo da mulher negra. Porém, saliento que esse obstáculo conceitual e analítico fora superado pelo trabalho

realizado pelo Movimento Negro, de juntar pretos e pardos e defini-los como negros. E essa formatação serve de base para a academia debater sobre como alguns obstáculos passam a ser ressignificados. E me atrevo a dizer sobre a perversidade que a sociedade brasileira impõe uma categoria que se manifesta em um símbolo de negação da negritude, e que por vezes fora estudado enquanto uma categoria que funcionava como fuga do racismo. O que vemos hoje é uma afirmação da negritude e um debate já superado sobre a categoria.

Como trazido por Eduardo de Oliveira (1974), o termo *mulato* é visto como um obstáculo epistêmico, e apresenta uma relação que joga força na condição de pensar a mulher negra como mulata. O autor apontou caminhos para que pesquisadores e pesquisadoras fugissem do eterno binômio cozinha/cama. Nesse sentido, quem ajudou a romper com essa lógica foram as pesquisadoras negras e suas reflexões teóricas, como é o caso do artigo “Racismo e sexismo na cultura brasileira”, de Lélia Gonzalez (1983), apresentado na Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Ciências Sociais (ANPOCS), afirmando seu caráter de trabalho e ação intelectual. Situando @ leitor/leitora, seu debate versa sobre a categoria epistêmica *mulato* e suas implicações na Ciência Sociais, bem como as dificuldades no entendimento do sistema racial brasileiro, nas ambiguidades da linha raça/classe.

As nossas intelectuais negras avançaram no debate sobre o corpo, no que tange à objetificação da mulher negra, e nas reflexões sobre o trabalho doméstico, na relação com @s padrões/patroas que historicamente fixaram as duas categorias, permeando o debate sobre o racismo nesses dois polos. Estamos diante de uma geração de pesquisadoras que partilha da ancestralidade de Lélia Gonzalez e de Beatriz Nascimento e que continuam à frente de debates que foram colocados em discussão por ativistas, intelectuais negros e negras, e que podem se considerar herdeiras do Movimento Negro, bem como do Feminismo Negro.

As mulheres negras encamparam a luta pela implementação das cotas raciais nas universidades, por políticas de permanência, pela melhoria na estrutura educacional e por uma equidade social. Nesse sentido, mulheres negras adentram as universidades com suas experiências e vivências diferenciadas, com uma bagagem cultural, social e epistêmica que as constituem.

Aqui abro espaço para contar uma história que tem a ver com a construção do conhecimento, não que eu tenha “boca de afô”, como dizem @s mais velh@s na religião de matriz africana, mas como quem desenvolveu um olhar antropológico e uma escuta feminista negra. Nessa minha aventura de pesquisa, entrevistando professoras de diversos campos do saber e com trajetórias e biografias diferenciadas, tenho percebido outras relações que falam

da representação das professoras e o quão é importante que elas estejam na academia, apresentando novas perspectivas, não somente de pesquisa, mas de projeto social, de vida, outra cosmovisão, vivência de religião, de classe, raça e gênero.

Uma das interlocutoras desta pesquisa, Kehinde, da área de Letras, fala da relação com seu pai, enquanto um homem de candomblé que a ensinou muito. Nessa afinidade, ela aprendeu a gostar da religião e tem uma conexão espiritual com Ogum. Vejam que falar sobre os orixás e fazer uso de guias, por exemplo, acaba sendo uma lógica impressa por essa geração de professoras negras, o que implica em um *habitus* diferenciado. E ouvir sobre lendas africanas significa acionar uma memória coletiva afetiva, mas também entender que nas falas sobre os orixás existem práticas que dizem sobre ciência.

Ogum é o orixá da tecnologia, da era do ferro, da descoberta do ferro. Ogum viu no ferro a capacidade de transformação, de revolucionar a civilização humana, viu a possibilidade de constituir uma sociedade mais sofisticada, como o uso do fogo para moldá-lo. A partir do carvão, forjou ferramentas, produzindo assim tecnologia para a agricultura, para o arado e o preparo da terra, ajudando na plantação, facilitando a colheita. Ogum produziu ferramentas para Oxóssi poder caçar, sofisticando a caça. Engenhoso e engajado nas descobertas, Ogum descobre os minerais e produz ferramentas para extraí-los, formando, a partir da sua metodologia, uma lógica de saber fincada em sua experiência.

Então, os saberes estão nas diversas culturas e se apresentam de forma diferenciada. Existe uma pluralidade de saberes, e se Ogum domina a tecnologia do metal e do fogo, Ossaim domina as ervas e as folhas, por exemplo, suas propriedades químicas, seu manuseio, o Ihe possibilita o segredo das propriedades ativas das folhas, que agem no tratamento das doenças, entre outras finalidades. Ou seja, Ossaim domina a tecnologia das folhas.

Aqui, mais que contar lendas ou mitos, aponto para uma lógica de conhecimento e de base fundacional da ciência. Essa é uma perspectiva que leva em conta a produção do saber negro, de domínio e criação de métodos, reflexões e percepções filosóficas ligadas à ancestralidade. Sendo inspiração para outro modelo de ciência, deslocado do pensamento europeu. Ao citar os orixás, busquei pensar em como a tecnologia, a cultura e a ciência têm conexões com o continente africano, e as histórias dos orixás podem ser contadas como fundacionais da ciência ou mesmo para rompermos a cena da produção científica, a partir do continente africano. Essa subversão vai de encontro à produção eurocêntrica e àquilo que Bourdieu aponta com uma construção erudita da ciência, uma construção do pensamento a partir de um *habitus* científico, mas se pensarmos por meio da lógica e dos saberes negros,

subvertemos essa percepção da produção do conhecimento e, mais ainda, do surgimento das diversas ciências.

Ouvir sobre os orixás é perceber que temos história, tecnologia e ciência, e com @s sujeit@s negr@s adentrando nas universidades, passamos a demandar por temas que sejam próximos à nossa realidade, estudamos e pesquisamos questões que dizem sobre nós. Quem outrora foi sempre visto como objeto de pesquisa passa a ser sujeit@ de pesquisa, contribuindo com novos diálogos, com reflexões epistemológicas, com a linguagem, com novos temas de pesquisa, a partir de uma perspectiva negra, de outro ponto de vista, na reivindicação de autor@s e intelectuais negr@s como referências nas disciplinas, pois assim @s estudantes podem ter acesso a novas cosmovisões, posições plurais de pensamento, bem como outras lógicas sociais de interação. Nesse sentido, professoras negras abrem o espaço também para a afetividade e para a atenção à formação integral d@ estudante, o que se constitui em outro fazer docente.

No Brasil existe uma relação entre a condição de classe e raça, e a condição de classe naturaliza a raça buscando desestabilizar as representações sobre identidade negra, para assim hierarquizar a população negra e, ao mesmo tempo, manter as desigualdades de classe e esconder embaixo do tapete o racismo. O discurso de sociedade multirracial buscava esconder as desigualdades, legitimando a “democracia racial”, a qual se constituiu de um conectivo numa sociedade de classe e foi intensificada pelo racismo.

Segundo Clóvis Moura (1988, p. 55):

Basicamente, manter a sujeição de classes, segmentos e grupos dominados e discriminados. Na sociedade de capitalismo dependente que se estabeleceu no Brasil, após a Abolição, necessitou-se de uma filosofia que desse cobertura ideológica a uma situação de antagonismo permanente, mascarando-a como sendo uma situação não-competitiva. Com isto, o aparelho de dominação procuraria manter os estratos e classes oprimidas no seu devido espaço social e, para isto, havia necessidade de se neutralizar todos os grupos de resistência – ideológicos, sociais, culturais, políticos e religiosos – dos dominados. Como a grande maioria dos explorados no Brasil é constituída de afro-brasileiros, criou-se, de um lado, a mitologia da “democracia racial” e, de outro, continuou-se o trabalho de desarticulação das suas religiões, transformando-as em simples manifestações de laboratório.

O candomblé é um dos mais importantes espaços de resistência negra, um espaço não formal de educação, que em grande medida age alinhando biografia e experiência na formação de sujeit@s para a vida em sociedade, inclusive para aquel@s que chegam à academia, dando régua e compasso para a vivência no espaço acadêmico. Assim, concordo

com o Clóvis Moura, no que tange à existência de estratos diferenciados de classe e que a famigerada democracia racial apareceu para escamotear as iniquidades, mantendo os espaços de classe bem demarcados e intensificando as desigualdades raciais. Porém, saliento que a desarticulação que o referido autor aponta, em certa medida, precisa considerar a resistência. Dessa maneira, os terreiros de candomblé se constituíram em espaços de poder para o povo negro e, em especial, para as mulheres negras. Nesse sentido, gostaria de destacar três posições: 1) A relação da academia com a temática do candomblé, marcada pela presença de pesquisadores brancos; 2) O candomblé como espaço de resistência e território de luta contra a distinção de classe; e 3) A importância do candomblé na formação e contribuição educativa das docentes universitárias.

Seguindo nesta reflexão, salientamos que a relação da academia com o candomblé foi muito marcada pelos estudos da religião, tendo estrangeiros brancos pesquisando nos terreiros, numa perspectiva muito próxima à Antropologia. Isso porque os pesquisadores viam a religião de matriz africana e os negros e negras como objetos de pesquisa, muitas vezes sem voz, e nesse contexto predominava a visão Culturalista. Um adendo é a pesquisa da autora Ruth Landes, já citada anteriormente, que neste cenário subverte o campo dos estudos raciais, visto que ela buscava interpretar as dinâmicas raciais nos terreiros, que tinham uma inserção quase que exclusivamente de pesquisadores homens estrangeiros e brancos.

O candomblé é um espaço de resistência e território de luta contra a distinção de classe, e é perceptível, por parte da sociedade brasileira e baiana, o quanto este espaço é símbolo preservação cultural, de mobilização social, de preservação da religião negra, bem como de acolhimento e autoestima para @s sujeit@s negr@s. Nesse espaço, a juventude aprende com o som dos atabaques e agogôs, preservando a musicalidade negra; a dinâmica do tempo é outra – o tempo do orixá não é o tempo cronológico; as relações intrageracionais preservam o respeito aos mais velhos, enquanto fonte de sabedoria, e aos mais novos, enquanto continuidade da religião; o aprendizado linguístico permite acessar uma cosmopercepção de mundo que é ancestral, que nos dá acesso a outras formas de sentir e lidar com tudo ao nosso redor; a relação de cuidado e de parentesco subverte a lógica capitalista, de sanguínea, e com isso a dinâmica das relações cotidianas e o desenvolvimento das tarefas e responsabilidades são diferentes das impostas pelo mundo ocidental.

Retomando o diálogo com a autora Ruth Landes, a sua obra salienta a força feminina e o quanto é importante a relação com os orixás para vivenciar, inclusive, a dinâmica do trabalho. Ela se refere às baianas de acarajé e seus tabuleiros, comercializando o Akará (comida de orixá), que se transfigura no acarajé, e se constitui em renda para as mulheres

negras. Podemos dizer que há todo um aprendizado implicado nessa questão, que envolve saúde, cuidado, corpo, alimento, mente e espírito, pensando na integralidade d@s sujeit@s. Esses pontos fazem do terreiro uma família, que junta indivíduos diferenciados que conseguem subverter a lógica de classe, pois um terreiro é uma referência para a comunidade em que está fincado, ao passo que, quem frequenta e é da família de axé está ligad@ a esse lugar, em busca de proteção para vencer as dificuldades socialmente impostas pelas diferenças de classe, bem como para ajudar a entender as dinâmicas de raça e gênero em nosso país.

Então, chegamos ao candomblé como importante espaço de formação das docentes interlocutoras desta pesquisa. Essa analogia está pautada na ligação direta dessas professoras com a religião, sendo filhas de santo, ekedis ou mesmo frequentadoras. Assim, é importante perceber a maneira como essa relação transforma essas mulheres, colabora na valorização da sua autoestima, na formação da subjetividade negra, no itinerário que diz respeito a uma outra percepção de tratamento de saúde, o que implica na grande contribuição dos saberes ancestrais, e essa experiência, em certo momento, vai ser partilhada na academia.

Se no início a religião de matriz africana era essencialmente estudada por homens brancos, com o ingresso de professoras negras na academia brasileira, essas sujeitas passam a ser protagonistas nas pesquisas sobre as religiões afro-brasileiras, juntamente com @s estudantes negr@s interessad@s na temática. E na vivência acadêmica, muitas dessas professoras usam suas guias/contas coloridas, dedicadas a determinad@s orixás, ou mesmo fazem referência às entidades, afirmando essa conexão ancestral, também em sala de aula, utilizando linguagem corporal para representar a religião, servindo de exemplo para os pares estudantes, e nessa ação colaboram para a quebra de estigmas, muitas vezes impostos e reforçados na academia. O uso de roupas brancas às sextas-feiras é emblemático, fazendo alusão a Oxalá, marcando simbolicamente o respeito e a pertença à religião.

O debate aqui exposto demonstra como os espaços não formais de educação são também locais de resistência negra, assim como a relação com a família negra consanguínea e de axé, a relação com as redes de reciprocidade e a vivência na religião afro-brasileira ajuda na constituição da trajetória de professoras negras, bem como na formação de um feminismo negro acadêmico.

É importante lembrarmos que, com o fim da escravidão, não tivemos ações de reparação do Estado brasileiro para a população negra, para nossos ancestrais que viveram aquele tão terrível e nebuloso tempo, sendo @ sujeit@ negr@ esquecid@ a própria sorte, sem-terra para exercer o plantio, sem qualificação técnica e educacional. As instituições seguiam a lógica branca de dominação, a escola continuou sendo negada ao povo negro, o que

reflete uma perspectiva escravista ainda em curso no pós-abolição, marcado pelas relações hierarquizadas entre senhor@s e escravizad@s, branc@s e negr@s, mantendo todas as bases oriundas da escravidão embutidas na relação de classe.

A mão de obra é outro exemplo que funciona como conectivo dessa relação de desigualdade, que alimentou uma suposta relação “estável” entre @ senhor/senhora, representad@ como bondoso, e @ escravizad@, uma mão de obra sem qualificação e atrelada a relações subalternizadas, gerando posteriormente implicações nas condições de trabalho e na condição de classe, configurando uma herança de desigualdade por várias gerações e um esforço para afirmar que a classe mantém e representa a sociedade brasileira:

Na sequência da passagem da escravidão para a mão-de-obra livre, o aparelho de dominação remanipula as ideologias de controle e as instituições de repressão dando-lhes uma funcionalidade dinâmica e instrumental. Saímos, então, da mitologia do bom senhor e de toda a sua escala de simbolização do passado para a democracia racial atual, estabelecida pelas classes dominantes, que substituíram a classe senhorial. (MOURA, 1988, p. 56).

O trabalho livre coloca @s negr@s em uma situação marginalizada, em funções e profissões subalternizadas, e para que pudessem alcançar o espaço educacional, como alun@s e depois como professor@s, foi preciso um engajamento e luta social intensa. E o aprendizado muitas vezes se dava em espaços não formais de educação, a exemplo do samba de roda e dos terreiros de candomblé, como já colocado, visto que as instituições escolares representam o poder branco, mas aos poucos os negros foram reivindicando uma educação que possibilitasse não somente o acesso às escolas e universidades, mas ao mercado de trabalho em melhores posições.

Historicamente, as mulheres negras têm ocupado o espaço educacional como professoras do ensino infantil, fundamental I e fundamental II. Porém, no nível superior ainda há um caminho a ser conquistado. A partir da mobilização dos Movimentos de Mulheres Negras, o espaço acadêmico vem se modificando, mesmo que ainda lentamente, mas com uma presença essencial para a luta antirracista. De tal modo que o concurso público é fundamental, pois favorece a lisura no processo e a imparcialidade, uma vez a docência no ensino superior possibilita a mobilidade social da população negra.

5.5 Trabalho intelectual e profissão de professora universitária

Em primeiro lugar, faz-se importante e significativo entendermos o papel d@ professor/professora, a partir do ofício da docência e enquanto uma construção social e simbólica que tem conexão não somente com a formação técnica, mas com as relações familiares e os diálogos com os diversos grupos sociais.

Henri Giroux (1997) traz a categoria *professores transformadores sociais*, que nos permite pensar sobre o trabalho intelectual e ativista das professoras colaboradoras desta pesquisa, sendo potencializadoras de transformações nos/dos espaços acadêmicos, tanto do ponto de vista da intelectualidade em geral como da valorização da intelectualidade negra. Isso demonstra o quanto as professoras negras têm se engajado com a transformação social, com a formação de sujeit@s e indivíduos crític@s, principalmente no que diz respeito à luta antirracista e à construção crítica do conhecimento que leve em conta a produção negra.

Giroux (1997, p. 4) aponta para as “habilidades sociais necessárias que estão na amplitude da luta política e democrática para formar os sujeitos”, o que se conecta com @s professor@s comprometid@s com a transformação social. É preciso, como o referido autor coloca, pensar na categoria trabalho intelectual, não somente na construção do saber, mas na condição de trabalho, na função de professor/professora universitari@, trazendo a reflexão para a importância de se ver e ser vist@ enquanto produtor/produtora de conhecimento, mas também como quem exerce o papel social de agente transformador/transformadora.

Assim, empreende-se que @ docente, enquanto produtor/produtora de conhecimento, também questione o sistema educacional, a representação e a construção de sua categoria, a perspectiva do trabalho docente, a relação capital *versus* mão de obra, o exercício da profissão, o trabalho intelectual e a construção do conhecimento. Além disso, é importante que el@ possa se perceber primordialmente enquanto trabalhador/trabalhadora.

Aqui cabe fazermos uma relação entre as categorias *intelectual orgânico* (GRAMSCI, 1981) e *professores intelectuais transformadores* (GIROUX, 1997), ambas pautadas na consciência política e social, uma vez que, para refletirmos sobre o papel d@ intelectual se faz necessário pensarmos na capacidade transformadora d@s professores e na práxis d@ intelectual orgânic@ definido por Gramsci.

Um/uma intelectual orgânic@ é aquel@ que dialoga com os movimentos sociais, reconhece outros saberes e visualiza o enfrentamento às desigualdades a partir da organização social. Desse modo, tal categoria se entrelaça com a de professor transformador social, em uma relação onde o sujeit@ docente é construíd@ a partir de seus deslocamentos sociais,

conectados com o saber e a educação, marcados pela pluralidade de saberes (FREIRE, 2000), e é preciso reconhecer nessa construção que as professoras negras recebem influências de outros espaços de formação e aprendizado, onde elas constroem percepções, vivências e conhecimentos. Assim, o diálogo e a experiência adquirida no Movimento de Mulheres Negras, nos terreiros de candomblé, nas pastorais católicas, nas comunidades eclesiais de base, no Movimento Quilombola, são relações que vão contribuir não somente em suas formações e visões de mundo, mas também vão influenciar no seu discurso e prática docente. As interlocutoras desta pesquisa representam uma continuidade que vem de gerações de intelectuais negros e negras, compromissad@s com a luta antirracista, com a construção de uma educação e uma sociedade mais igualitária.

O debate proposto aqui gira em torno da construção intelectual e do desenvolvimento da percepção sobre trabalho. Tenho inspiração no debate pedagógico sobre a profissão de professor/professora no ensino médio, fundamental e infantil, proposto por Giroux (1997), e amplio a percepção sobre professor transformador social, não somente para pensar o trabalho docente, como técnico, reduzido a uma especialidade, mas também entendendo a produção do conhecimento enquanto trabalho, para refletir sobre @s docentes, em especial as professoras negras.

Acredito que a profissão de professora/professor universitári@ implica em saber-ensinar, que do ponto de vista de Giroux (1997) isso significa dominar a técnica de ensinar, que envolve a didática, a forma e o método de ensino, e isso é considerado trabalho. E não descarto a construção do currículo como uma produção técnica, no que diz respeito às diferentes disciplinas, e também a reflexão epistemológica que o envolve. A crítica ao currículo eurocêntrico, a valorização dos diferentes saberes, a presença de intelectuais negr@s nas ementas das disciplinas, a produção de artigos críticos, apresentações em congressos, a formação engajada de estudantes, a construção de intelectuais orgânic@s, isso é o exercício do trabalho intelectual, e está além do ofício da profissão de professora/professor universitári@, pois inclui o compromisso na construção do conhecimento, que valoriza a visão de outr@s sujeit@s.

Para as professoras negras está em jogo uma construção política e uma agenda que tem como prioridade recontar a história negra, trazendo temas de pesquisas que tenham relevância para esta comunidade. Podemos pensar nas reuniões de colegiado, na relação com os pares, na obtenção de recursos, na carreira docente, nas bolsas produtividade, isso requer tempo de carreira, produção científica e publicação em Revistas *Qualis A* e/ou em outras revistas bem avaliadas junto à CAPES. Veja que existe uma construção da carreira que está

marcada por uma vivência material, de tal maneira que podemos pensar nos inúmeros grupos de pesquisa, artigos apresentados e publicados.

Logo, o saber d@ professor/professora tem a ver com as condições concretas que o trabalho lhe apresenta, bem como com sua experiência profissional, como aponta Tardif (2010). Nesse sentido, busco dialogar com este autor para pensar trajetórias e condições de trabalho, no que tange ao exercício de ser professora, ampliando a discussão. Sobre o ofício de ser professor, de ter conhecimento teórico e uma socialização profissional, Tardif (2010, p. 22) pontua “a construção de uma carreira profissional onde o professor aprende progressivamente a dominar o ambiente de trabalho, um saber sempre ligado a uma situação ligada ao aluno”. O autor continua, afirmando que o trabalho docente tem uma relação com a experiência da personalidade, com a experiência profissional d@s professor@s, o que tem conexão com a temporalidade, sendo resultado da inter-relação entre a socialização profissional e a subjetividade d@s professor@s.

Saliento que não pretendo fazer um diálogo pedagógico ou voltado para a ciência da educação, porém busco alargar o entendimento sobre a visualização da cultura da formação, na empreitada de ser professora universitária negra, pois nesse exercício a arte de educar acaba se tornando um desafio para as mulheres negras, por conta das implicações do racismo.

Como Paulo Freire (2000, p. 18) afirma, é preciso ter “consciência do outro e de si, ter uma consciência presente no mundo, apontando para uma teoria e prática que tem a ver com ética, uma ética libertadora, compromissada e engajada”, relacionada com a avaliação, com a construção do currículo, com o compromisso na formação integral d@s estudantes, com os temas de pesquisa, com a relação com os pares e com o compromisso social.

Retomo aqui a fala de uma das interlocutoras, que ilustra o compromisso ético com a educação e com @s estudantes:

Nesse semestre peguei as turmas iniciais de Arquitetura, desde que passei no concurso para efetiva aqui na UFBA [...]. Tenho vários estudantes negros e negras, uma me marcou muito, é estudante negra de assentamento do sem-terra. Ela não tem condições de comprar o material das aulas, o curso de Arquitetura é um curso caro. Ao chegar na aula os olhos dela brilhava por estar na UFBA, mas as dificuldades financeiras estavam lhe desestimulando e sem material para assistir as aulas levariam ela a sair do curso. Então, comprei o caderno as folhas coloridas, prancheta e lápis especial e dei para ela, procuro sempre acolher os estudantes negros essa é minha luta é uma forma de inseri-los de combater o racismo. (CAROLINA MARIA DE JESUS, professora na Escola de Arquitetura).

O relato da interlocutora traduz seu compromisso com a educação, que aponta para a ética profissional que está no acolhimento à estudante e nas relações cotidianas, e não tem a ver com currículo ou com produção do conhecimento, mas com a permanência d@s estudantes no curso, e talvez seja essa a utopia pregada por Paulo Freire. Isso também diz muito sobre o compromisso com a educação e com @s estudantes, na busca de uma construção social e coletiva, um compromisso ético com a profissão, visto que a estrutura racista do sistema brasileiro é montada na base capitalista.

Engajadas na utopia da construção de uma civilização que tenha em suas bases sociais a equidade, as professoras colaboradoras desta pesquisa demonstram que existe uma dimensão do ofício de professor/professora universitári@ que transcende os parâmetros da legalidade, e muitas vezes a burocracia dificulta acesso às bolsas, imprime um tempo que não condiz com a realidade estudantil, que não têm como esperar, ou mesmo o número de bolsas é limitado, não dando conta da realidade d@s estudantes, sem apresentar alternativas que estejam no plano ético e que considere as particularidades de cada estudante e seu contexto, e isso tem a ver com engajamento na luta racial e com a consciência racial – como exemplo, podemos pensar nos projetos desenvolvidos por professor@s negr@s para contemplar estudantes negr@s.

Se “o pensamento profético, que é também utópico, implica a denúncia de como estamos vivendo e o anúncio de como poderíamos viver” (FREIRE, 2000, p. 54), as professoras negras fazem isso com suas ações, denunciam o racismo estrutural e institucional que dificultam a permanência d@s estudantes negr@s nas universidades, bem como buscam combater as desigualdades. E além disso, contribuir para um currículo que tenha autores e autoras negr@s é uma luta ética, e falar/refletir sobre a construção da profissão e dos embates com @s colegas professor@s é parte da luta antirracista. Segundo Giroux (1997, p. 161):

Ao encarar os professores como intelectuais, podemos elucidar a importante ideia de que toda a atividade humana envolve alguma forma de pensamento. Nenhuma atividade, independente do quão rotinizada possa se tornar, pode ser abstraída do funcionamento da mente em algum nível. Este ponto é crucial, pois ao argumentarmos que o uso da mente é uma parte geral de toda atividade humana, nós dignificamos a capacidade humana de integrar o pensamento e a prática, e assim destacamos a essência do que significa encarar os professores como profissionais reflexivos. Dentro deste discurso, os professores podem ser vistos não simplesmente como operadores profissionalmente preparados para efetivamente atingir quaisquer metas a eles apresentadas. Em vez disso, eles deveriam ser vistos como homens e mulheres livres, com uma dedicação especial aos valores do intelecto e ao fomento da capacidade crítica dos jovens. Encarar os professores como intelectuais também fornece uma vigorosa crítica teórica das ideologias

tecnocráticas e instrumentais subjacentes à teoria educacional que separa a conceitualização, planejamento e organização curricular dos processos de implementação e execução.

A função social d@ professora/professor pesquisadora/pesquisador, para Giroux (1997), Freire (2000) e Tardif (2010), está conectada às ações que desempenham um papel na luta social e política. Professor@s devem se apresentar como intelectuais que representam uma categoria compromissada com a educação, que dialoga com a comunidade. Maurice Tardif (2010), em especial, fala da união entre os diferentes níveis da categoria docente, salienta que @s professor@s universitári@s devem estar conectad@s e comprometid@s com a não hierarquização do saber e atent@s para a junção entre teoria e prática. Isso coaduna com as práticas de não hierarquização do saber das professoras negras, e a partir de suas experiências com o Movimento de Mulheres Negras, têm vivenciado a teoria e a prática. Aqui, a prática tem um sentido social, de entender as lógicas cotidianas e realizar ações concretas que dialoguem com a teoria e, inclusive, produzir teorias que dialogam com as experiências práticas.

Ainda dentro desta função social, da ética e do compromisso profissional, trago mais uma fala que retrata esse engajamento, que está refletido nas palavras da professora Laura:

[...] eu não vejo muita diferença entre os bolsistas, entre homens e bolsistas mulheres, não tem muita diferença. Mas tem uma diferença entre bolsistas negros, são os que eu dou mais chances, eu trago eles comigo, têm que ser meus parceiros diários, a exigência em cima deles é... eu dou muito, mas cobro muito! Estou até pensando em rever isso. Mas, veja, mas eu ainda acho que se eu dou muito, se eu quero eles comigo, sabe que é assim que eu posso ensinar tudo que eu sei para eles, eu exijo que eles estejam por inteiro. De vez em quando é difícil me acompanhar, sabe? Dessa vontade que eu tenho que eles cresçam e que eles... o que é mais é mulheres que homens, mas é Enfermagem. (LAURA, professora na Escola de Enfermagem).

Nilma Lino Gomes (2017, p. 43) busca refletir sobre “a educação entendida como processo de humanização, a possibilidade de educar para a diversidade em uma sociedade marcada pelo colonialismo”, que se encontra com o pensamento de Paulo Freire (2000), quando pensa em uma libertação da memória:

Existe um outro importante elemento dialético que constrói a noção de libertação da memória. [...] A noção de recordação da história que sustenta a memória dos movimentos sociais que não apenas resistem, mas também

transforma em seu próprio interesse o que significa desenvolver comunidades em torno de um horizonte alternativo. (FREIRE, 2000, p. 47).

Esse desejo de reconstrução da história e essa relação que aparece na representação e na prática das professoras negras, neste grupo *sui generis*, que têm bebido da fonte do Movimento Negro e que têm disputado epistemologicamente com o mercado, a educação liberal e a perspectiva epistemológica eurocêntrica. Ainda de acordo com Nilma Lino Gomes (2017, p. 42):

Partimos do pressuposto que o movimento negro, enquanto forma de organização política e de pressão social – não sem conflito e contradições – tem se constituído como um dos principais mediadores entre a comunidade negra, o Estado, a sociedade, a escola básica e a universidade.

Nessa concepção de formação e de influência das intelectuais negras na academia, existe a importante relação com o Movimento de Mulheres Negras, que as influencia e que produz diálogos direcionados à universidade brasileira e à construção de uma agenda coletiva que visa superar as barreiras do racismo. Segundo Iris Oliveira (2019, p. 110):

[...] Deixando de lado outros atravessamentos na minha atuação como docente. Digo isso para marcar, que os fios escolhidos para tecer essa narrativa poderiam ter sido outros, marcando a sua instabilidade na descrição da minha atuação como docente negra, ou seja, considerando que até mesmo os meus próprios passos poderiam ter sido acionados, a partir de outra configuração. Portanto, essa narrativa diz de possibilidades de atuação no ensino superior, dentre tantas outras vias que podem ser seguidas.

O relato acima exprime bem a relação entre o Movimento Negro – com diferentes saberes e imaginação pedagógica – e o ofício de professora universitária, principalmente quando a autora fala de si, de sua construção como docente na Universidade do Estado da Bahia – UNEB, atuando no *Campus XIV*, em Coité. Quando a docente participa de em um projeto de extensão, ela trabalha com formação, através de um diálogo com professor@s do ensino básico, professor@s negr@s e estudantes universitari@s, onde há trocas sobre o racismo e seu enfrentamento. Vejam que este exemplo, trazido a partir do artigo da pesquisadora Iris Oliveira, aponta para uma construção científica pautada na experiência negra, na sua atuação no ensino superior objetivando a formação de estudantes da graduação e de professor@s da educação básica, através da extensão. Isso diz muito sobre a trajetória de sujeit@s minoritari@s no ensino superior e a construção epistemológica, visto que falar de si e de suas experiências é uma maneira de subversão aos moldes da ciência tradicional.

Vamos chegando ao fim deste capítulo com considerações que demarcam a experiência das professoras, a partir de uma consciência racial atrelada a uma ética profissional, que leva à realização de um trabalho competente e comprometido com a luta social. A partir de uma pedagogia feminista negra são criados meios e ferramentas para a construção de um conhecimento epistêmico inovador, e que está sendo posto em prática pelas professoras negras entrevistadas, que se constituem como feministas acadêmicas. Nessa lógica, elas bebem da fonte da pedagogia feminista negra, que está nos Movimentos de Mulheres e no Feminismo Negro, mas que também advém de espaços como os terreiros de candomblé, pastorais sociais da igreja católica, bem como da relação com suas mães, tias e avós que contribuem nesse fazer profissional diferenciado. Esse é o aporte para uma epistemologia da experiência, da particularidade e da valorização do saber tradicional, que colabora na construção do ofício de professora que tem outra condição e representação social.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As análises realizadas ao longo desta pesquisa permitem perceber que as práticas, discursos e narrativas presentes na trajetória de professoras negras se constituem através de redes, na compreensão de que a formação intelectual dessas sujeitas, que inclui o modo de pensar e agir no mundo social, se dá anteriormente à sua presença na academia, e isso é interessante para pensarmos na condição de transformação do imaginário social a partir da insubordinação aos modelos tradicionalmente estabelecidos de educação e construção do conhecimento.

Assim, o feminismo negro acadêmico é constituído pelas redes tecidas entre as mulheres negras, por meio do contato e/ou inserção com o/no Movimento Negro, com o/no Movimento de Mulheres Negras, com as/nas comunidades eclesiais de base e também através da construção que se dá com familiares – mães, tias, avós e pais –, do engajamento social, da leitura de textos de autor@s negr@s, da relação com os terreiros de candomblé, a música negra, a capoeira, os territórios quilombolas.

Essas são práticas e relações múltiplas que vão contribuir na construção de suas trajetórias, bem como vão se constituir em uma ferramenta para a concretização de um ensino diferenciado, permitindo que a pedagogia feminista negra seja aplicada na universidade por meio da ação de professoras negras. Todas essas relações e espaços são elementos constitutivos da formação de professoras negras antes mesmo de adentrarem a academia, em outras palavras, elas carregam suas experiências pregressas para o fazer docente e o exercício intelectual, o que denominamos de feminismo negro acadêmico.

Nesse sentido, o prestígio é construído através do enfrentamento ao racismo, a partir da percepção de si, do reconhecimento da ancestralidade e daqueles e daquelas que lutaram para a configuração de uma academia que se baseasse na pluralidade de conhecimentos e que representasse a diversidade que compõe a sociedade onde está implantada. Então, a prática pedagógica feminista negra na academia se dá por meio das trajetórias de professoras negras, no que tange a uma relação em rede, em que a condição racial e de gênero estão interligadas.

E essa prática pedagógica feminista negra contribui para o desenvolvimento de um currículo paralelo, que advoga pela construção de múltiplos saberes, valorizando características sociais da identidade negra, que valorizem as habilidades e competências d@s estudantes, que códigos e símbolos de grupos e sujeitos minoritários sejam debatidos, que estes sejam tornados visíveis e audíveis, e tendo uma articulação engajada das professoras

negras na transformação social d@s sujeit@s negr@s. Essas professoras encontram brechas no currículo e na ementa das disciplinas para inovar os caminhos da construção do conhecimento, ou seja, há um padrão que é dado pela estrutura, porém existe uma linha que é tecida pelas professoras negras, que permite o exercício da função a partir de uma ética pautada na relação com os pares, no reconhecimento das habilidades e competências d@s estudantes, na relação com saberes outros, e se estabelece, em certa medida, um currículo paralelo, que não foge ao conteúdo da disciplina ou ao campo de pesquisa, mas agrega o fazer pedagógico.

As ações das professoras negras são caracterizadas por diferentes formas de enfrentamento ao racismo, desde a sua própria presença na academia, em um espaço que nega frequentemente esse lugar para mulheres negras, até a maneira como atuam junto às/aos estudantes, a partir de intervenções no cotidiano da universidade. E mesmo aquelas professoras negras que não pesquisam em diálogo com o tema das hierarquias/desigualdades raciais, ou com o campo gênero e raça, ainda assim, elas contribuem para a luta antirracista, levando discussões qualificadas para a sala de aula e atuando junto às/aos estudantes negr@s, desde o incentivo para cursar as disciplinas, passando pela compra e doação de materiais de estudos, indicando leituras de autores/as negr@s, participando de eventos, cursos preparatórios para seleção de mestrado e doutorado, o que compõe toda uma reflexão sobre o racismo e as iniquidades raciais produzidas no Brasil.

Ressalto que, ao recepcionar diferentes sujeit@s dentro e fora da universidade, cujas diferenças simbolizam padrões difíceis de serem compreendidos e aceitos, as professoras negras passam a treiná-l@s para disputar espaços de visibilidade nas produções acadêmicas, dando-lhes, assim, existência singular na universidade pública, habilitando-@s para o rígido espaço no plano da produção científica. Nesse percurso, a travessia d@s sujeit@s que adentram a universidade, a partir das cotas, apresentam novas perspectivas de pesquisa, novos olhares sobre a ciência, pois são sujeit@s que advêm de grupos minoritários e que, ao se encontrarem com as professoras negras se reconhecem nelas, passam a tê-las como referência e inspiração.

Por sua vez, essas professoras negras se comunicam com o Movimento de Mulheres Negras, com coletivos negros formados por estudantes dentro da universidade, com grupos e sujeit@s quilombolas, o que acabam constituindo o feminismo negro acadêmico, no que tange à produção do conhecimento, à constituição do currículo, a leituras que visam questionar a estrutura hierárquica da universidade.

Diante dos resultados encontrados nesta pesquisa, compreende-se que as relações com o Movimento de Mulheres Negras fortalecem as docentes negras, dando aporte para uma epistemologia da experiência, da particularidade e da valorização do saber tradicional, o que vai ajudando na construção de um ofício de professora que tem outra condição e representação social. Logo, podemos perceber que a partir de pedagogias feministas são criadas formas, meios e ferramentas para uma construção do conhecimento epistêmico, que é inovador e que está sendo posto em prática pelas professoras negras, sendo potencializadoras de transformações dos espaços acadêmicos, tanto do ponto de vista da intelectualidade como da valorização da intelectualidade negra em específico, apontando, assim, o quanto as professoras negras são engajadas com a transformação social.

Outra questão relevante é a construção de relações sociais com seus pares. Mulheres negras se organizam através de um fenômeno que origina redes de solidariedade, que não somente influenciam na formação acadêmica, mas também nas convivências política e afetiva. Essas redes podem ser pensadas na ideia de fios condutores, no que tange às relações de apoio e reciprocidade, formando assim uma espécie de malha que vai interligando as sujeitas, os indivíduos e os grupos sociais, estabelecendo comunicações entre si, através de novos contatos, e seguem obtendo diferentes configurações organizacionais e sociais.

A capacidade de agência das professoras negras, a articulação e a construção de alianças as colocam em uma posição de subversão da lógica estrutural acadêmica em determinados contextos, o que se dá a partir da insubmissão/insubordinação, que influencia a reconstrução do imaginário social, a partir da perspectiva do Feminismo Negro e sua prática pedagógica.

O feminismo negro acadêmico é construído a partir dessa prática pedagógica negra que faz com que as professoras sejam exemplos pela luta da diluição das hierarquias raciais, como ocorre com a luta para a diminuição das desigualdades no que tange à entrada de professor@s negr@s nas universidades. Dados desta pesquisa apontam para um longo caminho a ser percorrido ainda, no sentido da democratização dos espaços universitários, visto que, para que as professoras negras chegassem ao quadro de docentes efetivas da UFBA, elas tiveram que passar por experiências em outras universidades ou institutos federais de ensino – das nossas dez entrevistadas, nove tiveram experiências em outras universidades, como professoras substitutas ou adjuntas/efetivas, uma passou duas vezes como substituta na própria UFBA. Isso demonstra que as professoras negras devem passar por uma experiência de docência anterior ao momento de adentrar no quadro de profissionais da referida

instituição, via concurso público, ou seja, as professoras tiveram que superar mais esta barreira.

Outro ponto importante se refere às análises sobre o quadro das produções das professoras negras. Os dados apontam para uma produção marcadamente construída a partir de anais de congressos e capítulos de livros, importantes ferramentas de publicação para as professoras negras, que também atuam na organização e/ou edição de livros, e essa articulação se dá através da conexão das professoras negras com seus/suas pares negr@s.

Assim, as alianças estabelecidas por essas professoras nos levam a pensar nos vetores sociais de raça e gênero, e como eles se interseccionam na medida em que as alianças vão se formando. É importante notar a associação com, sobretudo, outras professoras negras e também os professores brancos homossexuais, sendo que as possíveis tensões envolvendo gênero, sexualidade e raça não podem ser de todo descartadas nessas relações, porém existe uma aliança a partir da luta contra a estrutura sexista e na perspectiva de pensar uma ciência menos centrada na heterossexualidade. Tal construção se dá a partir de interesses de pesquisas e de produções acadêmicas, dentro da perspectiva do cuidado com o outro e da afetividade.

Através de agenciamentos próprios, essas professoras criam certas articulações, estabelecendo precauções, profundidades e limites profissionais necessários às construções de alianças não hierarquizadas com os homens negros, objetivando trocas de interesses científicos. A meu ver, isso implica em ajustes nas agendas políticas, nas perspectivas metodológicas, nos entendimentos ou aproximações epistemológicos, questões a serem melhor trabalhadas, lapidadas e elucidadas em conjunto com os pares, professores negros. Nesse contexto, torna-se importante pensar na expressão “educar ou reeducar o homem negro”, usada por uma das entrevistadas.

Nessa linha reflexiva reitero que, nós, homens negros, não podemos atribuir mais essas tarefas às mulheres negras, por isso será preciso pensarmos em uma relação de complementaridade e de respeito mútuo, que desmonte as estruturas sexistas que os homens negros também, em certa medida, são vítimas e, ao mesmo tempo, contribuem para a sua manutenção. Será preciso um processo de autorreflexão dos homens negro para avaliarmos até que ponto a estrutura lhe beneficia e até que ponto exclui as mulheres negras, assim como algumas condições podem ser armadilhas para nós. Espera-se que, dessas reflexões advenham visões da vantagem e da importância dessa aliança entre homens e mulheres negr@s, pois “é preciso pensar na masculinidade negra” aprendendo com o Feminismo Negro, aprendendo a ser um aliado das mulheres negras na busca por objetivos próximos e que fortaleça ambas as pautas na luta contra o racismo e contra o sexismo.

Assim, o Feminismo Negro tem convidado os professores homens negros a se aliarem às mulheres negras. Enquanto que os estudantes homens negros têm sido acolhidos pelas professoras negras em seus grupos de pesquisas, e podemos perceber que a relação entre gênero e raça está sendo articulada pelas professoras negras, o que contribui para o acolhimento e desenvolvimento dessas relações.

De tal modo que a prática pedagógica feminista negra leva as sujeitas professoras negras a uma (re)dimensão da condição de trabalho e do trabalho intelectual. O trabalho acadêmico tem uma relação não somente com construção do conhecimento, mas também com o engajamento político e social para a transformação do espaço universitário brasileiro. Isso aparece na dimensão cosmológica das professoras negras, na forma como suas biografias foram construídas. Assim, o trabalho intelectual vai reverberar uma produção acadêmica engajada e com consciência racial, trazendo autor@s negros e negras, projetos de pesquisas que estejam ligados às questões raciais, disciplinas e debates qualificados sobre as desigualdades de gênero e raça, que tenham como referências o pensamento de pesquisador@s e intelectuais negr@s. Visto que a produção intelectual também tem a ver com a condição e hierarquização racial, pois não basta apenas contestar o privilégio masculino branco na ciência, mas também se faz necessário pensar na estrutura racista da sociedade brasileira, que também permeia a produção científica.

Conclui-se, então, que as professoras negras buscam, justamente, subverter essa lógica, apresentando, a partir de sua visão de mundo, de experiências adquiridas fora e dentro do espaço acadêmico, muitas vezes por meio da (inter)disciplinaridade, na prática, na remodelagem do currículo, para que possa ser plural, diverso e que dialogue com todas as realidades sociais postas na academia.

Assim, ser uma professora negra universitária implica em uma devolutiva para a sociedade, em especial para a comunidade negra. O que nos remete a pensarmos no engajamento político da sujeita professora negra, na responsabilidade com sua comunidade, o e no cumprimento da função social da universidade, através do senso de coletividade e reciprocidade à população negra. Desse modo, a academia tem um papel preponderante na valorização da imagem negra, bem como no estímulo aos estudantes negr@s, não somente no sentido da formação didática, da pesquisa e da construção do conhecimento, mas também na provocação para engajamento social.

Enfrentar as desigualdades raciais e o racismo é uma luta cotidiana, e as professoras negras vêm se organizando e enfrentando tais questões com muito afinco, e através da inovação, se articulam com os Movimentos Negro e de Mulheres Negras, sendo

antirracistas e comprometidas com a transformação social. Esse engajamento se dá de forma afetiva, articulada e centrada na ação coletiva, buscando quebrar as hierarquias raciais dentro da universidade e, para romper esse “teto de vidro” e passar sem se cortar, sem se machucar, do ponto de vista simbólico e material, é preciso subverter as condições da estrutura social brasileira.

Nesse sentido, a consciência racial desenvolvida se torna uma arma para que se possa ter uma leitura mais apurada da sociedade, um olhar crítico sobre a profissão, sobre sua identidade, seu corpo e sua condição no espaço acadêmico, que se constituiu desde a sua origem como racista, sexista, machista, branco e eurocentrado. Essa consciência é importante para que possam subverter essa lógica e ganhar respeito no exercício da resistência, na produção de conhecimento, bem como na construção epistemológica do saber.

De tal modo que, ao longo desta tese, cada palavra, frase, trecho de entrevista, do caderno de campo, da observação participante e as reflexões aqui desenvolvidas foram se construindo nos caminhos foram percorridos ao longo da pesquisa, a partir das indicações feitas pelas interlocutoras, na busca por rastrear as trajetórias das professoras negras docentes da UFBA.

Ter como *locus* de pesquisa, a Universidade Federal da Bahia para pensar as questões propostas neste estudo, é também refletir sobre este espaço, que foi explorado junto com interlocutoras que formaram um grupo *sui generis*. Foi tanto desafiador como enriquecedor, pois pude vivenciar uma aventura etnográfica na construção de dados que versam sobre histórias e construção de redes, um estudo sobre parte do quebra-cabeça das relações sociais brasileiras, uma sociedade racista e sexista que também imprime suas marcas no espaço acadêmico.

Os dados apresentados compõem uma realidade que representa muito o fazer científico em nosso país, o advento das cotas raciais/ações afirmativas, a interiorização das instituições públicas de ensino superior e a entrada de mais professoras negras nas diferentes universidades federais, o que tem tornado o espaço acadêmico mais plural e diverso, com uma maior presença de negros e negras, cigan@s, indígenas, quilombolas, LGBTQIAP+, e obviamente que essa pluralidade tem seus desafios, pois cada vez mais têm deslocado ou provocado a comunidade acadêmica a pensar sobre si.

Falar deste tema é poder construir ferramentas para controlar a nossa própria imagem, como diria Patrícia Collins, é poder guiar o barco, tomar o melhor vento, ajustando a vela para navegar em águas profundas. Nesse navegar os resultados nos apontam

contundentemente para a existência de uma pedagogia feminista negra que alicerça o feminismo negro acadêmico.

Temos dados passos importantes, graças ao Movimento Negro, em especial ao Movimento de Mulheres Negras em ações diretas na luta por melhoria na educação e na ampliação das cotas raciais. Dito isso, é um grande desafio para as professoras negras orientarem tão diverso grupo de estudantes negr@s que têm adentrado a universidade. É uma demanda considerável, visto que não requer somente a leitura de autor@s negr@s, como estudar suas comunidades – @s quilombolas, os bairros populares negros, a música negra (seja pagode ou funk) –, o que reitera a importância de termos mais professor@s negr@s nesse espaço.

Esta tese busca apontar caminhos para entendermos as desigualdades raciais na universidade, mas também cumpre o papel de apresentar os ganhos e conquistas para a academia, e, por consequência, para a sociedade brasileira. Nos últimos anos temos visto o Feminismo Negro com suas experiências e agendas, como denomina Angela Figueiredo, uma “maré feminista negra” ganhando os diversos espaços sociais, inclusive a universidade brasileira.

Muitas são as intelectuais negras que têm sido traduzidas e trazidas para o espaço da sala de aula, como Angela Davis, Audre Lorde, bell hooks, Patrícia Collins, também a partir do conceito de interseccionalidade, que tem sua história conceitual ancorada nas ideias e teorias das várias intelectuais brasileiras e afro-americanas, mas nomeado por Kimberlé Crenshaw, e que se popularizou aqui no Brasil. Temos lido com mais afinco as autoras Luiza Bairros, Lélia Gonzalez, Beatriz Nascimento, Matilde Ribeiro, Sueli Carneiro, Edna Roland, Neusa Santos Souza, Vilma Reis, entre muitas outras, as quais tem se tornado nomes importantes do Feminismo Negro brasileiro, um movimento que gera várias agendas de luta.

O Movimento de Mulheres Negras está pautado em importantes demandas sociais, como habitação, água, violência contra as mulheres negras, violência contra os homens negros, genocídio da juventude negra, combate ao racismo e ao sexismo, e a bandeira da educação, que sempre esteve na ordem do dia. Diante disso, há uma importância para buscarmos reverter o número ainda incipiente de professoras negras nas universidades federais. Assim, o desafio que devemos encarar é também de empretecer a docência, na tentativa de subverter essa lógica desigual e racista, pois as professoras negras fazem grande diferença nos diferentes campos do saber, porém ainda são poucas, o que torna urgente de haja uma ação efetiva conjunta dos movimentos sociais, do Movimento Negro e do Movimento de Mulheres Negras para chamar o Estado brasileiro para sua responsabilidade,

pois é preciso que a lei de cotas no concurso público seja cumprida sem subterfúgios ou o famoso “jeitinho brasileiro”, que está ancorado no racismo institucional cotidiano, para que possamos cada vez mais termos uma sociedade realmente democrática, com intelectuais negras brasileiras no espaço acadêmico, produzindo ciência.

Nesse sentido, as mulheres negras, enquanto professoras, têm elevado a qualidade do ensino superior brasileiro, sendo de grande importância na produção do conhecimento, e mesmo não sendo um grupo quantitativamente suficiente, ainda assim têm revolucionado o modo de fazer ciência, a *maré feminista negra* chegou com força, principalmente por conta do Feminismo Negro.

Portanto, podemos compreender que existe uma prática pedagógica feminista negra que se coloca como insurgente, possibilitando o agenciamento de professoras negras na construção do saber e de novas epistemologias, bem como na transformação gradual do currículo nos diferentes campos do saber. Nesse sentido, as contribuições para o Feminismo Negro estão justamente no nascedouro de um feminismo negro acadêmico, que advém de uma prática feminista negra que é vivenciada antes da entrada na academia, nas experiências com/no Movimento de Mulheres Negras, terreiros de candomblé ou mesmo na relação afetiva com mulheres negras de suas famílias, assim, nossa contribuição é atentar para esses diálogos, práticas e experiências que advêm de outros espaços, mas que contribuem fortemente para a constituição do feminismo negro acadêmico.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Weder Bruno de. **Um diálogo entre o pensamento decolonial e o curso de Ciências Sociais da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia**. Monografia (Graduação em Ciências Sociais) – Centro de Artes, Humanidades e Letras, Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Cachoeira/BA, 2018.

AQUINO, Mirian de Albuquerque. A construção da identidade profissional de mulheres negras na carreira acadêmica de ensino superior. **Revista da ABPN**, v. 7, n. 15, p. 136-160, nov. 2014/fev. 2015.

AZEREDO, Sandra. Teorizando sobre gênero e relações raciais. **Revista Estudos Feministas**, ano 2, n. 8, p. 203-2016, out. 1994.

AZEVEDO, Thales de. Classes sociais e grupos de prestígio. *In: _____*. **Cultura e situação racial no Brasil**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1996. p. 30-43.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Tradução de Fernando Tomaz. Rio de Janeiro: Editora Bernard Brasil, 1989.

BRITO, Angela Ernestina Cardoso de; GOMES, Emanuella Marques. O entre lugar: trajetória de vida e memória no processo de formação profissional de mulheres negras. **Revista Feminismos**, v. 3, n. 2 e 3, p. 131-144, maio/dez. 2015. Disponível em: www.feminismos.neim.ufba.br. Acesso em: 20 ago. 2021.

CABRAL, Giovana; BAZZO, Antônio Walter. As mulheres nas Escolas de Engenharia brasileiras: história, educação e futuro. **Revista de Ensino de Engenharia**, v. 24, n. 1, p. 3-9, 2005.

CALDWELL, Kia Lilly. Fronteiras da diferença: raça e mulher no Brasil. **Revista Estudos Feministas**, v. 8, n. 2, p. 91-108, 2000.

CARNEIRO, Sueli. Mulheres em movimento. **Estudos avançados**, v. 17, n. 49, p. 117-132, 2003.

CARVALHO, José Jorge de. Uma proposta de cotas para negros e índios na Universidade de Brasília. **O público e o Privado**, n. 3, p. 9-59, jan./jun. 2004.

CASTRO-GÓMEZ, Santiago. **Decolonizar la universidad la hybris del punto cero y el diálogo de saberes**. Movimientos Sociales – América Latina I. 1958, comp. II. Grosfoguel, Ramón, comp. la presente edición, 2007.

CLIFFORD, James. **A experiência etnográfica: antropologia e literatura no século XX**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1998.

COLLINS, Patricia Hill. Aprendendo com a outsider within: a significação sociológica do pensamento feminista negro. **Soc. Estado** [online], v. 31, n. 1, p. 99-127, 2016.

CRENSHAW, Kimberlé. Documento Para o Encontro de Especialistas em Aspectos da Discriminação Racial Relativos ao Gênero. **Estudos Feministas**, ano 10, n. 1, p. 171-188, 2002.

DAVIS, Angela. **Mulheres, cultura e política**. São Paulo: Editora Biotempo, 2016

_____. **Mulher, raça e classe**. São Paulo: Editora Biotempo, 2017.

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

FERNANDES, Cláudia Monteiro. Explorando a Torre de Marfim: vinte anos de desigualdades raciais e sexuais na educação superior brasileira, da estudante à professora. *In: Encontro Anual da Anpocs*, 45., 2021, online. **Anais [...]**. Online, 2021. p. 1-25.

FERNANDES, Felipe Bruno Martin; DANTAS, Míria; PEREIRA, Marina. Zahidé Machado Neto: uma pioneira dos estudos sobre a mulher na Bahia. **ACENO**, v. 3, n. 5, p. 108-124, jan./jul. 2016.

_____; SARDENBERG, Cecília Maria Bacellar. “Mulher de raça”: contribuições do feminismo popular soteropolitano para a construção da agenda do “direito à cidade”. *In: Rede Feminista Norte e Nordeste de Estudos e Pesquisa sobre Mulher e Relações de Gênero – REDOR*, 20., Salvador, 2018. **Anais [...]**. Salvador, 2018. p. 1-18. Disponível em: <http://www.sinteseeventos.com.br/site/redor/G17/GT17-11-Felipe.pdf>. Acesso em: 25 ago. 2019.

FERNANDES, Viviane Barboza; SOUZA, Maria Cecilia; CORTEZ, Christiano de. Identidade Negra entre exclusão e liberdade. **Revista do Instituto de Estudos Brasileiros**, n. 63, p. 103-120, abr. 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rieb/n63/0020-3874-rieb-63-0103.pdf>. Acesso em: 28 out. 2019.

FIGUEIREDO, Angela. Gênero: dialogando com os estudos de gênero e raça no Brasil. *In: PINHO, Osmundo Araújo; SANSONE, Livio (org.). Raça: novas perspectivas antropológicas [online]*. 2 ed. rev. Salvador: EDUFBA, 2008. p. 237-255.

_____. **Classe média negra: trajetórias e perfis**. Salvador: EDUFBA, 2012.

_____. Epistemologia insubmissa feminista negra decolonial. **Tempo e Argumento**, Florianópolis, v. 12, n. 29, p. 2-24, e0102, jan./abr. 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação, cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

FREYRE, Gilberto. **Casa grande e senzala**. Rio de Janeiro: Schmidt Editor, 1933.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. 13 reimpressão. Rio de Janeiro: Ltc, 2008.

GIDDENS, Anthony. **A constituição da sociedade**. 3 ed. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2009.

GIROUX, Henry. **Os professores como intelectuais**: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem. CAP – Professores como Intelectuais Transformadores. Tradução de Daniel Bueno. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

GOMES, Nilma Lino. Educação e identidade negra de professores/as: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo. **Educação e Pesquisa** – Ene, Universidade de São Paulo, v. 29, p. 167-182, jun. 2003. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1517-97022003000100012&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 25 out. 2019.

_____. **Movimento Negro Educador**: sabres construídos nas lutas por emancipação. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

GONZALEZ, Lélia. Racismo e sexismo na cultura brasileira. **Revista Ciências Sociais Hoje**, ANPOCS, Encontro Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Ciências Sociais, 4., Rio de Janeiro, p. 233-243, 29 a 31 out. 1984.

_____; HASENBALG, Carlos. **Lugar de negro**. Rio de Janeiro: Editora Marco Zero, 1982.

GOULART, Treyce Ellen Silva. **Narrativas entrecruzadas de professoras negras**: trajetórias, pactos políticos e práticas docentes. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Rio Grande do Sul, 2016.

GRAMISCI, Antonio. **Concepção dialética da História**. 2 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1981.

GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo. **Classes, raças e democracia**. 2 ed. São Paulo: Editora 34, 2012.

HARAWAY, Donna. Saberes localizados: a questão da ciência para o feminismo e o privilégio da perspectiva parcial: **Cadernos Pagu**, n. 5, p. 7-41, 1995.

HOLANDA, Maria Auxiliadora de Paula. **Tornar-se negro**: trajetórias de vida de professores universitários no Ceará. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, 2009.

HOOKS, bell. Intelectuais Negras. **Revista Estudos feministas**, v. 3, n. 2, p. 464-478, 1995.

_____. **Ensinando a transgredir**: a educação como prática da liberdade. 2. ed. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Editora WMFM Martins Fontes, 2017.

MATIJASCIC, Milko. **Professores da Educação Básica no Brasil**: condições de vida, inserção no mercado de trabalho e remuneração. 2017. Brasília: IPEA. Disponível em: http://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/7929/1/td_2304.pdf. Acesso em: 29 out. 2020.

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

LANDES, Ruth. **A cidade das mulheres**. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 2002.

LESSA, Luciana Falcão. **O que o racismo fez com você?** Processos de resistência e descolonização de mulheres integrantes da Rede de Mulheres Negras da Bahia. Tese (Doutorado em Estudos Étnicos e Africanos) – Programa Multidisciplinar de Pós-Graduação em Estudos Étnicos e Africanos, Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal Bahia, 2020.

LIMA, Márcia. Trajetória educacional e realização sócio-econômica das mulheres negras. **Estudos feministas**, v. 489, n. 2, p. 489-495, 1995.

LORDE, Audre. **Textos escolhidos de Audre Lorde**. Herética Difusão Edição Feministas e Lésbicas Independentes, 1983. Disponível em: <https://apoiamutua.milharal.org>. Acesso em: 13 set. 2019.

MALINOWSKI, Bronislaw. **A vida sexual dos selvagens**. 2. ed. Rio de Janeiro: Editora Francisco Alves, 1982.

MEAD, Margareth. Introdução. In: _____. **Sexo e temperamento**. São Paulo: Editora Perspectiva, 1979. p. 19-27.

MOURA, Clóvis. **Sociologia do negro brasileiro**. São Paulo: Editora Ática S.A, 1988.

MUNANGA, Kabengele. Algumas considerações sobre “raça”, ação afirmativa e identidade negra no Brasil: fundamentos antropológicos. **Revista da USP**, São Paulo, n. 68, p. 46-57, dez./fev. 2005-2006. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/revusp/article/view/13482>. Acesso em: 13 nov. 2018.

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. **Revista Anhembi**, São Paulo, p. 287-308, nov. 2016.

OLIVEIRA, de Roberto Cardoso. O trabalho do antropólogo: olhar, ouvir, escrever. **Revista de Antropologia**, São Paulo, LISP, 1996, v. 39, n. 1. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/ra/article/view/111579#:~:text=Se%20o%20Olhar%20etnogr%C3%A1fico%2C%20tanto,revela%20em%20sua%20plena%20criatividade>. Acesso em: 3 jun. 2019.

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

OLIVEIRA, Iris Verena. Narrativa de práticas docentes como intelectual negra: invenções e rasuras. **Revista Práxis Educacional**, Vitória da Conquista/BA, v. 15, n. 32, p. 89-114, abr./jun. 2019.

OLIVEIRA, Eduardo de. O mulato como obstáculo epistemológico. **Argumento**, p. 65-73, jan, 1974.

ORTNER, Sherry B. Subjetividade e crítica cultural. **Horiz. Antropol.**, Porto Alegre, v. 13, n. 28, p. 375-405, dez. 2007. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-71832007000200015&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 25 jan. 2020.

PETRUCELLI, José Luis. **Mapa da cor no ensino superior do Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro: Programa Políticas da Cor na Educação Brasileira/UERJ, 2004.

RAMOS, Guerreiro. **O problema do negro na Sociologia brasileira**. Transcrito de Cadernos de Nosso Tempo, v. 2, n. 2, p. 189-220, jan./jun. 1954. Republicado em: O Pensamento Nacionalista e os “Cadernos de Nosso Tempo”. Brasília: Câmara dos Deputados e Biblioteca do Pensamento Brasileiro, 1981. p. 39-69.

RATTS, Alex. **Eu sou atlântica**: sobre a trajetória de vida de Beatriz Nascimento. São Paulo: Instituto Kuanza; Imprensa Oficial, 2006.

_____. **Corpos negros educados: notas acerca do movimento negro de base acadêmica**. NGUZU – Revista do Núcleo de Estudos Afro-Asiáticos, Londrina, v. 1, p. 28-39, 2011.

SANTOS, Boaventura Sousa. Para além do pensamento abissal. **Novos estudos 79**, New York, Columbia University Press, p. 71-94, nov. 2007.

SEGATO, Rita Laura. Os percursos do gênero na Antropologia e para além dela. **Série antropologia**, 236, Brasília, 1998. Disponível em: http://www.clam.org.br/bibliotecadigital/uploads/publicacoes/1083_588_SEGATO-Rita-Laura-Os-percursos-do-genero-na.pdf. Acesso em: 27 mar. 2020.

SILVA, Alessandra Nascimento. **Presença da mulher negra na docência do ensino superior**: discutindo relações de gênero e relações raciais. 2016. Monografia (Graduação em Pedagogia) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2016.

SILVA, Daiana da. **Professoras negras**: autoria e protagonismo na construção de práticas educativas anti-racistas e decoloniais na educação infantil. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2020.

SOUZA, Lorena Francisco de; RATTS Alecsandro J. P. Raça e gênero sob uma perspectiva geográfica: espaço e representação. **Boletim Goiano de Geografia**, v. 28, n. 1, p. 143-156, 2008. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/bgg/article/view/4907>. Acesso em: 15 out. 2019.

SOUZA, Neusa Santos. **Tornar-se negro**: ou as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social. Rio de Janeiro: Graal, 1990.

SOUZA, Florentina. Memória e performance nas culturas afro-brasileiras. *In*: ALEXANDRE, Marcos Antônio (org.). **Representações performáticas brasileiras**: teorias, práticas e suas interfaces. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2007. p. 1-20.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2010.

THOMAZ, Daniara; Da GAMA, Eloá Lamin. Trajetórias negras na universidade: intersecções entre raça e gênero no ambiente acadêmico. *In*: ARAÚJO, Marivânia Conceição de; MOREIRA, Liége Torresan; FELIPE, Delton Aparecido (org.). **Trajetória na universidade**: resistência e história e intelectualidade. Livro 2. Maringá, PR: Uniedusul, 2020. p. 138-151.

TRINDADE, Luana Ribeiro da. Coletivos de estudantes negro(a)s: dimensões políticas, formativas e administrativas. *In: Encontro Anual da ANPOCS, 45.*, online, 2021. **Anais [...]**. Online, 2021. p. 1-23.

WERNECK, Vera Rudge. Sobre o processo de construção do conhecimento: o papel do ensino e da pesquisa. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 51, p. 173-196, abr./jun. 2006.