UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CURSO DE DOUTORADO

MARIA DA CONCEIÇÃO DOS REIS

EDUCAÇÃO, IDENTIDADE E HISTÓRIA DE VIDA DE PESSOAS NEGRAS DOUTORAS DO BRASIL

RECIFE
2012

MARIA DA CONCEIÇÃO DOS REIS

EDUCAÇÃO, IDENTIDADE E HISTÓRIA DE VIDA DE PESSOAS NEGRAS DOUTORAS DO BRASIL

Tese apresentada ao Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal de Pernambuco como requisito parcial para obtenção do grau de Doutora em Educação.

Orientador: Professor Dr. Edílson Fernandes de Souza.

Recife

2012

Catalogação na fonte
Bibliotecária Andréia Alcântara, CRB-4/1460

R375e Reis, Maria da Conceição.
Educação, identidade e histórias de vidas de pessoas negras do Brasil / Maria da Conceição Reis. – Recife: O autor, 2012.
182f. : il.; 30 cm.

Orientador: Edílson Fernandes de Souza.
Tese (Doutorado) - Universidade Federal de Pernambuco, CE.
Programa de Pós-graduação em Educação, 2012.
Inclui bibliografia e Apêndices.

1. Negros - Educação. 2. Negros - Identidade racial 3. Educação - Relações etnicorraciais. 4. UFPE - Pós-graduação. I. Souza, Edílson Fernandes de. II. Título.

CDD 371.829 (22. ed.) UFPE (CE2012-33)

MARIA DA CONCEIÇÃO DOS REIS

EDUCAÇÃO, IDENTIDADE E HISTÓRIA DE VIDA DE PESSOAS NEGRAS DOUTORAS DO BRASIL

Tese apresentada como exigência parcial para obtenção do título de Doutora em Educação, à comissão julgadora da Universidade Federal de Pernambuco.

BANCA EXAMINADORA

_____

1º Examinador Prof. Dr. Edílson Fernandes de Souza
CE – UFPE

_____

2ª Examinadora Profa. Dra. Kassandra da Silva Muniz
ICHS- UFOP

_____

3ª Examinadora Dayse Cabral de Moura
CE – UFPE

_____

4º Examinador Profa. Dra. Maria Eliete Santiago
CE – UFPE

_____

5ª Examinadora Profa. Dra. Tereza Luiza de França
CE – UFPE

_____

6º Examinador Prof. Dr. José Luiz Simões
CE - UFPE

Ao meu querido irmão **José Aurélio dos Reis** que assumiu a responsabilidade de ser meu pai, quando ainda era criança.

Aos meus lindos sobrinhos e lindas sobrinhas para que consigam fazer esforço e aproveitar as possibilidades de mudança nas suas histórias de vida.

MAIS UMA HISTÓRIA DE AGRADECIMENTOS

Minha história de agradecimentos aos amigos e às amigas por minhas conquistas acadêmicas começou através de minha dissertação de mestrado em educação, onde conto um pouco dessa história que aqui continua.

Há pessoas que marcam a minha história de vida e contribuem para que eu seja Ceça Reis, através da identidade-eu-nós. Por isso, envio os meus mais sinceros agradecimentos para:

- **Minha mãe Judite**, que não teve a oportunidade de ir à escola, mas que lá colocou todos os seus cinco filhos e três filhas para se 'tornarem gente'.
- **Meus irmãos e irmãs:** Gilson, Aurélio, Reginaldo, Manoel e Edmilson (com saudades), Maria e Cida, que viveram e vivem comigo uma história de vida cheia de lutas e conquistas.
- **Meu amado Vilde**, com o qual minha relação de interdependência ultrapassa esta vida, pois, *a Terra era criancinha ainda, quando eu comecei a te amar...*
- **Meu pequeno filho**, o belo Ilewá, que me fez compreender o que é ser *mamã* e a ter certeza que nunca devemos desistir de um sonho.
- **Meus primeiros educadores**: minha irmã Maria, com quem aprendi os primeiros passos para ser professora, meu irmão Gilson, que me mostrou a beleza das poesias e meu irmão Aurélio, que me fez entender o que é ter responsabilidades com as vidas.
- **Meus amigos e amigas**, que me mostraram o caminho da vida acadêmica, Inaldete Pinheiro, Vilde Menezes, Elenilza, Eliete Santiago, Orquídea Guimarães, Ana Lúcia Félix e Alexandre Viana.
- **Meus amigos e amigas da Pastoral da Juventude do Meio Popular,** com quem aprendi a ser "nós", entre eles: Ivanildo, Dete, Simão, Hélio, Dino, Ricardo, Girlane, Lúcia, Edna, Adilson, Jailson, Bug, Valmir, Betânia, Rosa, Cau, João, Bel, Tarcísio, Fábio e o grupo de jovens da Vila da Fábrica.
- **Meu povo negro**: Inaldete, Rosa, Dora Martins, Ceça e Lulu Santos, Graça Lenice, Esther, Claudilene, Júnior Afro, Romero e Piedade, com os quais comecei meus primeiros passos na militância do movimento social negro e que continuo nesta caminhada com: Dayse, Euclides, Elizama, Martha, Mazé e Itacy.
- **Meus queridos sobrinhos e sobrinhas** que crescem a cada dia aprendendo a

responsabilidade de ser ‘nós’.

- **Meus coautores: pessoas negras doutoras:** Moisés Santana, Kabengele Munanga, Petronilha Beatriz, Henrique Cunha, Sales Augusto, Paulino de Jesus e Denise Botelho, que disseminam o fortalecimento da identidade negra pelo Brasil e que construíram comigo esta tese.
- **Minha “turma da Adlim”,** que enche minha casa de festas, comidas, alegrias e muita organização: Edja, Lulu, Sula, Lú Maga, Erivelton, Binha, Sônia e Maria.
- **Minha comunidade escolar Jarbas Passarinho,** pelo prazer que foi trabalhar com todos vocês, tendo como gestor Marcos Vinícius.
- **Meu orientador,** Edilson Fernandes que abriu as portas para esta pesquisa e me ensinou a ousar mais, com cautela e de olhos bem abertos.
- **A banca examinadora:** José Bento, Eliete Santiago, Tereza França, Dayse Moura, Kassandra Muniz e José Luiz Simões por aceitarem finalizar comigo esta etapa de minha história de vida.

A todas estas pessoas,
e também aquelas que não estão aqui nomeadas,
mas que estão em minhas histórias e memórias,
um cheiro bem cheiroso!
Ceça Reis

RESUMO

Como as pessoas negras doutoras do Brasil construíram sua identidade negra através da sua história de vida e das influências da educação e se afirmaram nas questões etnicorraciais? Esta foi a questão que problematizou a produção da tese: *Educação, identidade e história de vida de pessoas negras doutoras do Brasil.* Seu objetivo geral foi compreender o processo de construção da identidade negra através da história de vida e da educação de pessoas negras doutoras do Brasil. Seus objetivos específicos foram: identificar como se deu o processo de construção da identidade negra das pessoas negras doutoras; analisar como vai sendo constituída a autoimagem das pessoas negras a partir das condições e relações sociais e educacionais de sua história de vida; verificar que mudanças ocorreram na história de vida dessas pessoas que a levaram a revelar seu pertencimento etnicorracial; analisar como a afirmação política das pessoas negras doutoras foi consolidada e contribui para ressignificar e fortalecer a vida da população negra. As ideias do autor Norbert Elias deram sustentação teórica para discutir as categorias: educação, identidade e identidade negra com as contribuições de Kabengele Munanga e Paulo Freire. O caminho metodológico foi o da história oral, através da história oral de vida de pessoas negras doutoras do Brasil. As narrativas colhidas para esta pesquisa, através de entrevistas, evidenciaram a pressuposição de que a configuração educacional dificilmente se relaciona de forma satisfatória com a questão etnicorracial, tendo dificuldade de contribuir com o processo de construção da identidade negra.

Palavras chaves: Educação, Identidade e Identidade Negra

ABSTRACT

How have Doctor of Philosophy graduates in Brazil, of African descent, built their black identity throughout their life history and amidst the influences of the educational system and affirmed themselves amongst ethnic-racial issues? This was the question that provoked the production of the thesis: Education, identity and the life history of black doctors in Brazil. Its overall objective was to comprehend the process of construction of black identity through their life history and education of black doctors in Brazil. The more specific objectives were: to identify the process of identity construction of black doctors; to analyze how the self-image of black people is formed from the conditions and the social and educational interactions throughout their life histories, to verify that changes have occurred throughout their lives that helped reveal their ethnic-racial identity, and to analyze how the political affirmation of black doctors was consolidated, and contributes to reframe and enhance the lives of black people. The ideas of the author Norbert Elias gave theoretical support to discuss the categories: education, identity and black identity with contributions from Kabengele Munanga and Paulo Freire. The methodological approach was oral history, through the oral history of the lives of black doctors in Brazil. The narratives collected for this research, through interviews, support the presupposition that the educational setting rarely relates satisfactorily with the ethnic-racial issue, presenting obstacles in the process of the construction of black identity.

Keywords: Education, Identity and Black Identity

RESUMEN

¿Cómo las personas negras doctoras de Brasil construyeron su identidad negra a lo largo de su historia de vida y de las influencias de la educación y cómo se afirmaron ante cuestiones etnicorraciales? Esta fue la cuestión que problematizó la producción de la tesis: *Educación, Identidad y historia de vida de personas negras doctoras de Brasil.* Su objetivo general fue comprender el proceso de construcción de la identidad negra a lo largo de la vida y de la educación de personas negras doctoras de Brasil. Sus objetivos específicos fueron: identificar cómo se dio el proceso de construcción de la identidad negra de las personas negras doctoras; analizar cómo ha sido constituida la imagen de las personas negras desde las condiciones y relaciones sociales y educacionales de su historia de vida; verificar qué cambios ocurrieron en el transcurso de la vida de esas personas que las llevaran a revelar su pertenencia etnicorracial; analizar cómo la afirmación política de las personas negras doctoras ha sido consolidada y cómo ésta contribuye para establecer un nuevo significado, fortificando la vida de la población negra. Las ideas de Norbert Elias sostienen el aporte teórico que discuten las categorías: educación, identidad e identidad negra con las contribuciones de Kabengele Munanga y Paulo Freire. La ruta metodológica elegida es la historia oral de vida de personas negras doctoras de Brasil. Las narrativas concedidas en entrevistas para esta pesquisa evidenciaron la preposición de que la configuración educacional difícilmente se relaciona de forma positiva con la cuestión etnicorracial, teniendo dificultad de contribuir con el proceso de construcción de la identidad negra.

Palabras claves: Educación, Identidad y Identidad Negra.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO 11
CAPÍTULO 1 - AS CONFIGURAÇÕES SOCIAIS E EDUCACIONAIS NO PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE NEGRA 23
1.1 A teoria das configurações sociais 24
1.2 Tecendo o conceito de identidade negra 32
1.2.1 Identidade-eu-nós 35
1.2.2 Identidade: processo das diferenças 37
1.2.3 Identidade Negra 41
1.3 Educação como ato político na relação de interdependência 50
1.3.1 A educação que reflete e é reflexo das relações 52
1.3.2 As contradições da relação de interdependência na educação. 54
1.3.3 As possibilidades de superação das contradições 57
CAPÍTULO 2 - AO ENCONTRO DA MEMÓRIA E DA HISTÓRIA: CAMINHOS PERCORRIDOS 60
2.1 Encontro com a história oral 61
2.2 Encontro com a história de vida 64
2.3 Encontrando as fontes 66
2.3.1 As fontes orais 70
2.3.2 As fontes escritas 74
2.4 Ressignificando as fontes 75
CAPÍTULO 3 - PERFIL AZEVICHE 778
CAPÍTULO 4 - MEMÓRIAS E HISTÓRIAS DE PESSOAS NEGRAS DOUTORAS 91
4.1. Encontro com as histórias individuais e coletivas 94
4.1.1 A configuração familiar: primeiras aprendizagens 95
4.1.2 Interdependência na configuração social 101
4.1.3 A configuração educacional: silêncio e indiferença à identidade negra 108
CAPÍTULO 5 - PASSOS PARA A AFIRMAÇÃO DA IDENTIDADE NEGRA 126
5.1 A autoimagem da pessoa negra 127
5.1.1 Autoimagem acrítica 129
5.1.2 Autoimagem crítica 136
5.2 A constituição do pertencimento etnicorracial 143

5.3 Afirmação política da identidade negra 149
CONSIDERAÇÕES FINAIS 155
REFERÊNCIAS 161
APÊNDICES 168
Apêndice A: Cópia da carta aos NEABs e grupos correlatos. 168
Apêndice B: Quadro para indicação das pessoas entrevistadas. 169
Apêndice C: Cópia de e-mail com carta convite para entrevistas 170
Apêndice D: Cópia de convite para entrevista. 171
Apêndice E: Dados sobre a pesquisa. 172
Apêndice F: Roteiro da entrevista. 174
Apêndice G: Termo de consentimento e livre esclarecimento. 175
Apêndice H: Cessão de direitos de uso e divulgação de imagens. 176
Apêndice I: Cessão de direitos de uso e divulgação de relato oral. 177
Apêndice J: Cópia da carta de agradecimentos pela entrevista. 178

INTRODUÇÃO

> Oh, minha filha, venha cá. Você já sabe escrever direitinho? Então, lave as mãos, pegue um papel limpo e uma caneta! Vamos escrever uma carta. Escreva aí: **Primeiro do que tudo...**
>
> Judite Maria dos Reis

Assim começavam as cartas que eu transcrevia para a minha avó materna quando "virei gente". A remetente era minha mãe, analfabeta e solitária, que ficou em Pernambuco, quando sua família foi tentar melhorar de vida social e financeira no Rio de Janeiro na década de 1970. Era sempre com muita saudade que enviava as cartas, com seu ritual para iniciar e para terminar. É com esta memória que escrevo esta tese, com o seguinte ritual de introdução:

Primeiro do que tudo: **Como as pessoas negras doutoras do Brasil construíram sua identidade negra através da sua história de vida e das influências da educação e se afirmaram nas questões etnicorraciais**?

Ou seja, interessou nesta pesquisa investigar o processo de construção da identidade negra, presente nas histórias de vida de pessoas que concluíram o curso de doutorado e hoje são referências para as discussões etnicorraciais, destacando a influência da educação neste processo – com destaque para a educação escolarizada e a formação acadêmica – e revelando como o pertencimento e a afirmação desta identidade se consolidaram em sua estrutura individual e social.

Através desta questão inicial surgem outras questões que levam a problematizar este estudo. São elas:

- Que memórias as pessoas negras doutoras trazem das configurações sociais, familiares e educacionais que contribuíram com o processo de construção de sua identidade?
- Que situações, tensões e emoções foram forjadas no percurso de uma configuração[1] educacional excludente na formação das pessoas negras doutoras?
- Que autoimagens vão sendo constituídas nessas pessoas diante de sua identificação racial, a partir das configurações sociais?
- Como a afirmação política das pessoas negras doutoras foi consolidada e contribui para ressignificar e fortalecer a vida da população negra?

Foram estas reflexões que deram início à pesquisa: *Educação, identidade e história de vida de pessoas negras doutoras do Brasil*[2].

---

[1] Sobre este conceito, vide capítulo 1.

[2] A questão inicial, o título e os objetivos sofreram algumas alterações ao longo da pesquisa, apenas para fazer os ajustes que vão surgindo durante as investigações, mas não alteraram as intenções do projeto inicial.

Com elas, busca-se responder aos objetivos deste estudo, quais sejam, como objetivo geral: compreender o processo de construção da identidade negra através da história de vida e da educação de pessoas negras doutoras do Brasil, e, como objetivos específicos:

a) Identificar como se deu o processo de construção da identidade das pessoas negras doutoras.

b) Analisar como vai sendo constituída a autoimagem das pessoas negras a partir das condições e relações sociais, familiares e educacionais de sua história de vida.

c) Identificar que mudanças ocorreram na história de vida dessas pessoas que a levaram a descobrir seu pertencimento etnicorracial.

d) Analisar como a afirmação política da identidade das pessoas negras doutoras foi consolidada e contribui para ressignificar e fortalecer a vida da população negra.

Estas são demandas que estão presentes e impregnadas em minha história de vida que se revelam através de dois momentos: primeiro, observando e refletindo sobre a relação de interdependência entre as pessoas – compreendendo esta relação como uma rede em que os indivíduos necessitam uns dos outros para constituírem a sociedade – vivenciando fatos preconceituosos e de discriminações raciais, e, segundo, paralelo a este momento de conflito, para minha satisfação e curiosidade, também percebendo orgulho através da autoimagem crítica de pessoas, pelo seu pertencimento etnicorracial.

A autoimagem, como conceito eliasiano que representa o modo como as pessoas se percebem na vida, na sociedade e/ou na sua nação, está aqui relacionada ao modo como a pessoa negra, que afirma esta identidade, se reconhece criticamente e se autoidentifica com orgulho de sua história, etnia, cor, cultura, entre tantos outros aspectos afrobrasileiros.

Nesta tese, me identifico e descrevo alguns fatos, presentes em minhas confusas, mas também, confiantes reminiscências, desde a infância, que me levaram a elaborar esta pesquisa e justificam as indagações e as intenções aqui presentes.

Através de minha identificação nesta pesquisa educacional, me coloco numa perspectiva freireana ao compreender a ação educativa como política e que por isso não acredita na neutralidade da educação. É a partir desta perspectiva que aqui apresento meu envolvimento com o objeto de estudo desta pesquisa[3].

Sou filha de Seu Aurélio e de Dona Judite, homem negro e mulher branca. Cresci escutando minha mãe dizer, em alguns momentos de conflitos e discussão sobre a negritude

[3] Para a abordagem positivista, o pesquisador deve ser neutro e não se envolver com o objeto de estudo. Porém, acredito, como Minayo (2000), que o pesquisador sempre busca pesquisar aquilo que tem sentido para si, o que lhe interessa e que faz parte de sua história.

na família, que o meu pai não era negro e a cor preta da pele era justificada pela exposição ao sol nos momentos de trabalho como carpinteiro. A militância no movimento social negro e na Pastoral da Juventude do Meio Popular (Grupos de jovens do meio popular, frequentadores da Igreja Católica Apostólica Romana) me ajudou a não apreender esta informação. Identifico-me como negra, e curiosamente, ao revelar esta autoidentificação, sempre é possível escutar alguém 'tentando me consolar' ao dizer que não sou negra: *Não! Você não é negra, não! Você é moreninha...*

Continuando a rememorar e refletir sobre minha história de vida durante a infância com a família Reis; na Rua da Glória em Camaragibe, onde muito brinquei; na escola *do sítio,* onde estudei; na igreja da Vila da Fábrica, onde orei e em várias outras configurações sociais, vou percebendo alguns termos e comentários desagradáveis na relação entre as pessoas, que eram direcionados, em sua maioria, às crianças de pele escura.

Passando da infância para a vida adulta, aos 16 anos vou ser professora da educação básica e percebo mais evidências conflituosas nas relações interpessoais. Em um mesmo bairro, trabalhava em escola da rede particular e pública e percebia como as turmas se diferenciavam com relação à presença da maioria das crianças brancas e negras respectivamente. Percebia também, independente da rede escolar, tratamento diferenciado por parte do corpo docente, que oferecia mais atenção às crianças brancas. Estas eram indicadas como as mais inteligentes, carinhosas, participativas, entre tantas outras designações para exaltar a população branca, enquanto as crianças negras eram apontadas como as que tinham dificuldades escolares, eram sujas, indisciplinadas, entre tantas outras designações para menosprezar a população negra.

Nesta vida profissional educacional, com relação ao currículo vivenciado nas escolas, eu também percebia o que muitos pesquisadores[4] espalhados pelo Brasil já vinham revelando através de suas pesquisas: que o processo educacional não contempla a vida, a história e a cultura da população negra. Fato que poderá, quiçá, ser atendido de forma mais satisfatória a partir da obrigatoriedade e efetivação da Lei nº 10.639/2003, que obriga os estabelecimentos públicos e particulares de ensino fundamental e médio a inserirem no seu currículo os conteúdos referentes à História e à Cultura Afrobrasileira e Africana.

Alguns poucos momentos direcionados a esta temática eram, em sua maioria, vivenciados nas escolas que frequentei como estudante ou professora, apenas durante a

[4] Nas pesquisas apresentadas por Santiago, Silva e Silva (2010) encontraremos autores que discutem sobre educação, escolarização e população negra e que, também, utilizam referências de vários outros autores que trabalham com esta temática.

"comemoração" do dia 13 de maio – talvez de forma equivocada: sem conhecer o processo da abolição da escravatura no Brasil, com suas causas e consequências – ou, sem muita expressão, na Semana da Consciência Negra, que acontece no mês de novembro, destacando simplesmente a cultura da população negra como folclore[5].

As escolas que encaminham seu processo educacional desta forma necessitam de conhecimentos teóricos e metodológicos e de oportunidades que as levem a reconhecer e aprofundar as questões etnicorraciais que vêm, historicamente, sendo silenciadas em seus espaços. Possivelmente, os profissionais da educação que compõem estas escolas são frutos e vítimas de uma sociedade que durante muito tempo negou a existência da população negra, em prol da defesa de um hibridismo sócio-antropológico, onde uma parte da História Nacional tem indicado "certa democracia racial"[6] para o povo brasileiro, afirmando no seu discurso que *somos todos mestiços,* levando esses profissionais a silenciar sobre a história e a cultura negra na escola.

Ao longo de minha história de vida, vou percebendo o quanto o processo educacional do Brasil é excludente e omisso, especialmente nas questões relacionadas à diversidade etnicorracial brasileira.

Como exemplo, é possível constatar as grandes dificuldades vividas e sofridas pela população negra (incluindo as pessoas de cor preta e parda[7]) diante do acesso, permanência e resultado escolar desde a educação infantil. A maioria das pessoas, para alcançar a formação acadêmica mais elevada – o curso de doutorado –, enfrenta grandes obstáculos que impedem expressiva parte da população de conquistar este acesso, adquirir este título ou, mesmo, sonhar com esta possibilidade. E isto ainda é mais acentuado quando se trata das pessoas de cor preta.

De acordo com a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), o Brasil forma, atualmente, 11 mil doutores por ano[8]. Em 2003, ano em que esse número era, aproximadamente, de 7.690, Cunha (2009) identificou que entre essas pessoas

---

[5] Não quero negar que em algumas escolas aconteça de forma diferente. Sobre isto, vide pesquisa encaminhada pela UNESCO em 2009-2010: *Práticas pedagógicas de trabalho com relações etnicorraciais na escola na perspectiva da lei nº 10.639/2003.*

[6] A partir da Obra: *Casa Grande e Senzala*, Gilberto Freyre apresenta um Brasil, enquanto grande território, onde vivem democraticamente negros, índios e brancos. "O mito da democracia racial brasileira manteve-se intacto até 1995, quando o presidente Fernando Henrique Cardoso, no ato de criação do Grupo de Trabalho Interministerial para o Desenvolvimento das Populações Negras, assumiu oficialmente o caráter racista da sociedade brasileira (CARDOSO, 2007).

[7] Por considerar que as condições de vida das pessoas de cor preta e parda não têm significativas diferenças, o IBGE, para realização de análises de indicadores socioeconômicos, agrega as categorias pretos e pardos numa única categoria: 'negra'.

[8] Disponível em: <http://www.capes.gov.br/servicos/sala-de-imprensa/36-noticias/2113-formar-mais-doutores-e-o-desafio-da-capes>. Acesso em 14 mar. 2011.

doutoras, menos de 1% (um por cento) eram negras, percentual que não teve expressivo aumento ao longo dos anos. Com estes números, se considerarmos o quantitativo aproximado de pessoas residentes no Brasil em 2010, onde 91 milhões (47,73%) de pessoas se declaram brancas e 97 milhões (50,74%) se declaram negras (pretas e pardas), isto pode estar revelando uma considerável tensão social e educacional neste país, em que estas pessoas vivem em condição desfavorecida.

Chamam atenção os dados do Censo Demográfico 2010, ao revelar que a população que se declara negra no Brasil superou, pela primeira vez, a população que se declara branca. Em 1940[9] havia 14.765.432 pessoas, somando as de cor preta e parda, ou seja, 35,8% da população aproximada do Brasil.

Esta autodeclaração pode indicar que a autoimagem crítica das pessoas pretas e pardas está levando-as a assumir o pertencimento etnicorracial, o que também pode ser fruto das políticas de ação afirmativa, de promoção da igualdade, de valorização da população negra que vêm crescendo no Brasil, levando as pessoas a se perceberem positivamente com referência à sua identificação étnica.

Mas, mesmo que a população negra cresça e seja maioria no território nacional, os indicadores sociais apontam que esta população vive em constante desigualdade na sociedade brasileira[10].

Como justificar a disparidade educacional entre pessoas brancas e negras no Brasil, país de tantas pessoas negras? Será o acesso à educação, que de alguma forma lhe é negado? É possível haver desinteresse por parte de alguns, mas, será que são as dificuldades de permanência que lhe são impostas que geram este desinteresse?

Várias instituições de pesquisas nacionais: IBGE, CAPES, Universidade de São Paulo (USP), Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), e documentos como: Síntese dos Indicadores Sociais (SIS), Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) e Relatório

---

[9] Em 1940, pela primeira vez no Século XX, o Censo Demográfico investigou a cor da população residente no Brasil. Antes, isso só aconteceu nos censos realizados nos anos de 1872 e 1890. Após 1940, apenas no ano de 1970 esta classificação por cor ou raça não apareceu no censo. Após a Declaração de Durban (fruto da III Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e as Formas Conexas de Intolerância, realizada de 31 de agosto a 7 de setembro de 2001, na cidade sul-africana de Durban), que menciona a autodeclaração no artigo 92 do capítulo 2 "Políticas e práticas: Coleta e disseminação de dados, pesquisas e estudos", o IBGE passa a investigar a cor das pessoas no Censo Demográfico pelo método da autodeclaração, onde o recenseador pergunta ao entrevistado qual sua cor ou raça, diferente de como era antes, em que cabia aos recenseadores declarar a cor da pessoa entrevistada. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/presidencia/noticias/guia_do_censo_2010_ questionarios.php >Acesso em: 14 mar. 2011.

[10] Nesta pesquisa, nos interessou ver os dados educacionais, porém esta diferença, de acordo com o Relatório Anual das Desigualdades Raciais no Brasil, 2009-2010, está em vários fatores econômicos, políticos e sociais como desigualdade salarial, acesso à saúde, condições de moradia, emprego, taxas de pobreza, etc.

Anual das Desigualdades Raciais no Brasil (2009-2010), apresentam estudos revelando que o sistema educacional brasileiro não atende, satisfatoriamente, à população negra.

Será que ainda se explica a dificuldade de acesso educacional oriunda da própria pessoa? Neste caso: negra? "Indivíduos irresponsáveis, inúteis e vagabundos"?[11] E quando a pessoa negra consegue entrar na instituição escolar, por que em sua maioria é a que fracassa? Será que este fracasso ainda é justificado no Brasil através das ideologias[12], onde a responsabilidade passa a ser do aluno e de sua condição social? Ou será que toda esta condição desfavorecida está atrelada à maneira como a sociedade observa e se relaciona com as pessoas de fenótipos negróides?

A grande demanda de analfabetos no Brasil de 1940, 1950 e dos dias atuais era (e ainda é) de pessoas negras, aquelas que foram submetidas ao trabalho escravo desde a primeira metade do século XVI, até a segunda metade do século XIX, quando, em 13 de maio de 1888, foi 'oficializado' o fim da escravidão no Brasil; aquelas que, mesmo após esta oficialização, permaneceram na condição escravista e aquelas que, com a liberdade, foram viver nas grandes cidades, sem moradia, emprego, direito à saúde e à educação, dificultando sua mobilidade e, quiçá, sua ascensão social, como identificou Fernandes (1978):

> A sociedade brasileira largou o negro ao seu próprio destino, deitando sobre seus ombros a responsabilidade de reeducar-se e de transformar-se para corresponder aos novos padrões e ideais de homem, criados pelo advento do trabalho livre, do regime republicano e do capitalismo (p. 20).

Mesmo após 47 anos da realização do Censo Demográfico que voltou a contar a população negra residente no Brasil, que identificou esta realidade referente à desigualdade educacional entre as pessoas de cor preta e parda, a situação de analfabetismo ainda continua muito desigual entre brancos e negros.

Chegando ao século XXI, a diferença ainda continua. Todos os níveis de ensino, da educação infantil ao ensino superior, apontam que a maioria da população matriculada é da

---

[11] Fernandes (1978) aponta que esses foram os adjetivos direcionados aos negros e mulatos que não queriam se enquadrar no novo regime trabalhista. Na obra *A integração do negro na sociedade de classes*, o autor evidencia a relação entre brancos e negros durante o processo de consolidação e expansão das classes sociais no Brasil. Examinando as várias consequências desse processo, sejam materiais, políticas, sociais e culturais, denuncia que o negro e o mulato tiveram as piores possibilidades para se integrar ao novo regime da ordem social brasileira, saindo da ordem escravocrata para capitalista, enfrentando um "estilo de vida individualista e competitivo", presente na cidade de São Paulo, em fase de desenvolvimento econômico, moderno e burguês entre o fim do século XIX e o começo do século XX.

[12] Na obra *Linguagem e Escola*, Magda Soares (2001) ao analisar as relações entre linguagem, escola e sociedade apresenta alguns fatores que historicamente foram apontados como responsáveis pelo fracasso escolar no ensino de Língua Portuguesa: a *ideologia do dom*, onde o aluno não apresentava as características necessárias ao bom aproveitamento da escola; a *ideologia da deficiência cultural*, justificando que as diferenças no rendimento escolar dos alunos se deviam às desigualdades sociais e à *ideologia das diferenças culturais*, atrelando o fracasso ao choque cultural entre a cultura do aluno da classe popular e a cultura elitizada da escola.

cor branca. Em 2007 tínhamos 5,9% de crianças e jovens negras entre 7 e 14 anos fora da escola. Se não estavam nas escolas, onde estavam as crianças e os jovens da população negra em idade escolar obrigatória?

Mesmo revelando a cada ano uma situação mais favorável para a população negra – ou mesmo para as populações de todas as cores ou raça – a situação de desigualdade educacional e social continua existindo com esta população historicamente desfavorecida. É possível continuar a perceber isto através dos indicadores educacionais, que revelam essas diferenças através do analfabetismo, do analfabetismo funcional e do acesso à educação básica e superior.

Os índices revelam que o número de pessoas com mais de 15 anos que são analfabetas é, consideravelmente, maior entre as pessoas negras, o que corresponde a 13,3% desta população. Com relação ao analfabetismo funcional, que corresponde às pessoas com 15 anos ou mais de idade que frequentaram uma escola, mas não concluíram a 4ª série do ensino fundamental e têm dificuldades de compreensão de textos, no Brasil o total é de 20,3%. Assim, 25,4% da população negra, com 15 anos ou mais de idade, frequentaram a escola, mas, até o ano de 2009, não concluíram a quarta série (5º ano do ensino fundamental).

Referente ao ensino superior, a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) 2009 mostra que a população de 25 anos ou mais de idade com este nível de ensino concluído é de 4,7% de pretos e 15% de brancos.

Para além da educação básica e superior, interessa-nos revelar a questão de acesso da população negra à pós-graduação nos cursos de mestrado e doutorado, cursos determinantes para as carreiras científica e acadêmica, o que pode tornar visível a política de promoção da igualdade racial no sistema brasileiro de ensino.

Analisando os cinco primeiros Planos Nacionais de Pós Graduação no Brasil, foi possível perceber um expressivo aumento no número de cursos e de egressos na pós-graduação neste país. O I Plano Nacional de Pós-Graduação (1975-1979), por exemplo, destacou que até 1973 o Brasil formou cerca de 3.500 mestres e 500 doutores.

Em 2007, a desigualdade chama atenção. São, proporcionalmente, 183 brancos para cada branco mestre ou doutor; 862 pretos para cada preto mestre ou doutor e 1.120 pardos para cada pardo, também com estes títulos.

De acordo com o Relatório Anual das Desigualdades Raciais no Brasil, em 2008, o Brasil tinha 325.907 estudantes matriculados em cursos de mestrado e doutorado. Destes, 79,4% eram brancos Os pretos e pardos matriculados eram apenas 20,0%.

O mesmo relatório aponta que os estudantes pretos e pardos, no ensino superior, em 2008, eram cerca de 34%, revelando uma barreira para estas pessoas na passagem da graduação para a pós-graduação.

Os índices observados e analisados revelam e justificam as dificuldades das pessoas negras terem acesso à educação desde a educação infantil ao curso de doutorado.

O Brasil oficializava esta disparidade, o que é louvável, ao colocar como meta no Plano Nacional de Educação (PNE), 2011-2020, a erradicação da situação e distinção na escolaridade das pessoas.

> Elevar a escolaridade média da população de 18 a 24 anos de modo a alcançar mínimo de 12 anos de estudo para as populações do campo, da região de menor escolaridade no país e dos 25% mais pobres, bem como, igualar a escolaridade média entre negros e não negros, com vistas à redução da desigualdade educacional. (PNE, 2011-2020, Meta 8).

Diante destas informações, é possível verificar que o acesso ao curso de doutorado no Brasil também tem cor. Mas, mesmo com tantas dificuldades, encontramos pessoas que conseguem diminuir esta disparidade de acesso à educação e sucesso escolar e ainda tornam-se referência nos estudos alusivos à população negra.

A minha opção em escolher pessoas negras doutoras do Brasil para narrarem suas histórias de vida para esta pesquisa se justifica devido ao fato delas enfrentarem as várias dificuldades encontradas pela vida, como vemos em suas narrativas, mas não desistiram de insistir em ocupar os espaços desejados social e academicamente. Elas galgaram todas as etapas de escolarização e formação acadêmica (mesmo não tendo acesso facilitado ou proporcionado igualitariamente) até se tornarem doutoras e referências para outras pessoas, fazendo a opção pelos estudos e vida profissional direcionada a discutir, revelar e defender as discussões etnicorraciais.

Assumir a identidade negra, conseguindo enfrentar a discriminação, o preconceito e os ‘olhares atravessados’, durante sua vida educacional e ainda se tornar doutoras do Brasil, é uma grande vitória dessas pessoas. Isto me leva a pensar, ironicamente, que ‘alguma coisa deu errada’ no percurso e encaminhamento traçado historicamente pela sociedade e pela educação desigual brasileira.

É por tudo o que estas pessoas passaram ao longo de sua vida e que, mesmo assim, conseguiram constituir e afirmarem sua identidade negra, que contemplamo-las nesta pesquisa.

A partir desta breve trajetória de minha vida, na infância, na vida profissional e social,

fui percebendo porque não é fácil para muitas pessoas assumirem a identidade negra. Mas, de uma maneira diferenciada das colocadas anteriormente, há reminiscências que marcam minha vida de forma muito positiva.

Tais lembranças vêm da militância do movimento social negro, como em grupo de mulheres negras por onde andei, e entre tantas outras figurações que assinalam a minha história de vida. Nestes contextos, percebo que as relações e os tratamentos à população negra podem ser bem diferentes.

Nos últimos anos, afloram no Brasil várias expressões de valorização, orgulho e presença do povo negro. Tais manifestações já existiam, porém, o que destacamos aqui é que, na realidade vigente, estão mais presentes no dia a dia das pessoas. Podemos citar: políticas de ações afirmativas, como as cotas para negros nas universidades brasileiras; o feriado no dia 20 de novembro que é decretado em várias cidades do Brasil, em homenagem ao herói negro Zumbi dos Palmares; o aumento, ou surgimento, das publicações de artigos, de livros, de teses de doutorado, de dissertações de mestrados[13] e de grupos de pesquisas sobre esta temática[14]; o visual dos cabelos trançados; a produção de cosméticos para pele negra e pessoas estampando no peito camisas com o slogan: "Eu Sou Negro"! E ainda, como expressão local, a presença de milhares de pessoas participando do Polo Afro[15] no carnaval do Recife, privilegiando rituais da cultura negra.

Diante do exposto, é possível verificar que a temática referente à situação das pessoas negras, como oportunidade de expressão, valorização, descobertas e construção da identidade, é objeto de estudo de várias outras pesquisas apresentadas e discutidas ao longo desta tese e também oficializada em documentos proclamados mundialmente, como no Artigo 2º da Declaração Universal dos Direitos Humanos, anunciada pela Organização das Nações Unidas (ONU) em 1948, com o objetivo de que todas as nações tivessem respeito aos direitos fundamentais de todas as pessoas. Nela está expresso:

> Toda pessoa tem capacidade para gozar os direitos e as liberdades estabelecidos nesta Declaração, sem distinção de qualquer espécie, seja de raça, cor, sexo, língua, religião, opinião política ou de outra natureza,

[13] As pesquisas defendidas no Programa de Pós Graduação em Educação da UFPE relacionadas com o tema surgiram em 1999. Santiago, Silva e Silva (2010) fizeram uma revisão da literatura das dissertações referentes às relações etnicorraciais e educação, defendidas neste programa nos últimos dez anos. Apresentam o avanço no interesse pela temática, mesmo considerando que as pesquisas começaram tarde.

[14] Esta demanda conseguiu pela primeira vez, em 2010, na XV edição do ENDIPE (Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino) incluir o subtema: Relações Raciais e Educação.

[15] Neste Polo acontece a Noite dos Tambores Silenciosos, ritual do candomblé realizado todas as segundas-feiras de carnaval, no Pátio do Terço, Recife-PE, para homenagear e pedir proteção aos orixás. De acordo com encarte distribuído pelo Núcleo da Cultura Afrobrasileira da Prefeitura Municipal do Recife, este ritual acontece desde 1968.

> origem nacional ou social, riqueza, nascimento, ou qualquer outra condição. (Declaração Universal dos Direitos Humanos, 1948).

A Constituição Federal do Brasil de 1988 também oficializou esta temática ao publicar, no seu Artigo 5º, que "todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza".

Relacionando o tema com a educação escolar, também há respaldos legais na Lei 10.639/2003, mesmo reconhecendo que esta legislação não estava oficializada no período em que as pessoas entrevistadas para esta pesquisa estavam na educação básica ou superior (1960-1990). Sua interpretação diz respeito ao fato de que a sociedade brasileira é constituída por uma diversidade étnica.

Continuando a situar meu interesse pela temática, informo que entre os anos de 2002-2004, realizei no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pernambuco pesquisa em nível de mestrado onde destaco que espaços e expressões muito presentes na vida também estão relacionados com a educação e a cultura. A referida pesquisa apontou, ainda, para a importância da relação entre cultura popular e prática pedagógica. Fica compreendido que quando o ambiente escolar explora o contexto sócio-cultural da comunidade escolar, este espaço se torna mais prazeroso, facilitando o desenvolvimento do processo educacional (REIS, 2004).

Nesta nova etapa, minha inquietação continua direcionada ao âmbito educacional, agora com destaque para a questão da identidade negra, acreditando na possibilidade que a configuração educacional possa possibilitar encontros, construções e consolidações de identidades.

Mesmo diante da legislação e de documentos com respaldo legal, hoje ainda são insignificantes, ou tensas, as experiências que enfatizam o processo de construção da identidade negra no processo educacional brasileiro. Observando a realidade desta configuração educacional ao longo dos meus 24 anos de prática docente, nas discussões realizadas como pertencente ao movimento social negro e nas leituras de várias referências bibliográficas, incluindo as que embasam a construção desta tese, identifico, como pressuposição deste estudo, que a educação formal brasileira não se relaciona de forma satisfatória com a questão etnicorracial, consequentemente, não é uma configuração social de referência para o processo de construção da identidade negra.

Entretanto, este processo está atrelado a toda a aprendizagem que as pessoas negras adquirem em seu percurso educacional e, em sua totalidade, social, que a fazem ressignificar

as diversas relações conflituosas ou harmoniosas através do seu grupo de pertencimento etnicorracial, onde estas pessoas se encontram a partir de características comuns para afirmarem politicamente sua identidade negra.

Logo, a educação como ato político pode ajudar as pessoas em seu processo de construção da identidade negra, dialogando sobre todas as experiências de sua história em busca de enfraquecer as tensões e proporcionar melhores emoções.

Diante das reflexões até aqui prestadas, cabe apresentar os caminhos que foram trilhados para concretização deste estudo, considerando que nunca estamos sós: uma tese também é construída numa relação de interdependência. Estão presentes ao longo do texto os conceitos de Norbert Elias, considerando que suas ideias são a base para a fundamentação teórica desta pesquisa.

Para aprofundamento das categorias que não foram objetos de estudos na teoria eliasiana, como educação e identidade negra, estão presentes as ideias dos teóricos e educadores Paulo Freire e Kabengele Munanga.

Para guiar o percurso metodológico, a opção foi pelo método de investigação da história oral, através da história de vida a partir de entrevistas do tipo narrativa, como uma das técnicas de coleta de dados desta metodologia, encontrando e interpretando as fontes para, finalmente, dar o tratamento necessário para a construção deste texto, conforme detalharemos no capítulo metodológico.

A seguir, apresento como esta pesquisa, que se caracterizou em descrever, analisar e a interpretar o estudo realizado, tendo como objeto o processo de construção da identidade negra, foi construída através da escrita e do desenvolvimento de seus capítulos.

No primeiro capítulo, *As configurações sociais e educacionais no processo de construção da identidade negra*, se encontra o movimento de constituição e transformação das relações humanas, relacionando o processo de construção da identidade com o processo civilizador, que acontece na relação entre os indivíduos e a sociedade, através de suas configurações sociais. Este capítulo está dividido em três partes destinadas a apresentar e discutir as ideias basilares para este estudo.

A primeira parte, *A teoria das configurações sociais*, apresenta uma reflexão sobre a teoria de Norbert Elias, destacando os principais conceitos deste teórico que ajudaram a construir esta tese. São eles: processo civilizador, configurações sociais, relações de interdependência, autoimagem, estabelecidos e outsiders[16] e autocontrole das emoções.

[16] Elias e Scotson (2000) ao abordarem as relações sociais numa pequena comunidade da Inglaterra apresentam uma investigação sobre esta comunidade constituída por um grupo de pessoas instaladas há mais tempo: os

A segunda parte, *O processo de construção da identidade negra,* faz uma relação sobre o conceito de identidade e identidade negra entrelaçados na identidade-eu-nós. Tais conceitos são construídos a partir da teoria eliasiana que trazem elementos para compreender essas categorias com as contribuições e ideias de Kabengele Munanga**.**

Por último, destaca-se a *educação como ato político na relação de interdependência;* nela encontra-se o conceito de educação discutido nesta tese a partir das ideias freireanas.

Para maiores detalhes sobre esses caminhos aqui traçados, foi reservado o segundo capítulo: *Ao encontro da memória e da história: caminhos percorridos*. Ele apresenta os fundamentos e os procedimentos metodológicos. Ajudaram neste percurso: Paul Thompson, Verena Alberti e José Carlos Sebe Bom Meihy, referências nos estudos de história oral.

O terceiro capítulo, *Perfil Azeviche*, foi escrito para destacar as vivências e as experiências das pessoas entrevistadas, pois, "conhecer sua biografia permite compreender melhor o relato de sua experiência, seu discurso e suas referências mais particulares" (ALBERTI, 2005, p. 90). Encontra-se uma breve biografia de cada pessoa negra doutora que aqui são apresentadas e reinterpretadas a partir das fontes orais e fontes escritas.

Para apresentação da análise, elaboramos dois capítulos para apreciar os vários temas proporcionados pelas entrevistas, a partir das memórias individuais e coletivas, narradas pelas pessoas que ajudaram na realização desta pesquisa.

O primeiro capítulo de análise, ou o quarto capítulo desta tese, apresenta as *Memórias e histórias de pessoas negras doutoras.* Nele, se encontram fragmentos das histórias vividas na configuração social, familiar e educacional, através das reminiscências desde a infância que ajudam a perceber as aprendizagens presentes no processo de construção da identidade negra.

Para discussão das categorias de análise que elencamos a partir das narrativas, autoimagem, pertencimento etnicorracial e afirmação política, temos o quinto capítulo, *Passos para a afirmação da identidade negra*. Aqui, continuamos destacando as tensões e as emoções vivenciadas ao longo das histórias de vida das pessoas entrevistadas que se afirmam politicamente a partir de sua autoimagem crítica e pertencimento etnicorracial.

É assim que, na narrativa desta pesquisa, destacam-se a memória e a história de vida das pessoas entrevistadas que se confundem com as histórias de vida de várias pessoas desta sociedade brasileira, que poderão rememorar suas histórias ao ler esta tese.

---

estabelecidos, e outro grupo com menos tempo de residência neste espaço: os outsiders. Os membros do primeiro grupo têm prestígios e poder social, reconhecidos como partícipes da "boa sociedade" e modelo de moral para os outros. Nesta relação, os outsiders são as pessoas que estão fora da denominada 'boa sociedade', mesmo estando, geograficamente, dentro da mesma comunidade.

CAPÍTULO 1- AS CONFIGURAÇÕES SOCIAIS E EDUCACIONAIS NO PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE NEGRA

> A história é sempre história de uma sociedade, mas, sem a menor dúvida, de uma sociedade de indivíduos.
>
> Norbert Elias

Para compreender o processo de construção da identidade negra através da educação e da história de vida, nossa[17] base teórica está direcionada a discutir as categorias identidade, identidade negra e educação a partir dos conceitos eliasianos sobre a teoria figuracional, que contribui para os estudos das relações humanas em processo de constituição e transformação, acreditando que é nesta relação que uma determinada identidade se constrói.

Para isto, pautamos este processo de construção da identidade com o processo civilizador, que acontece de forma individual e coletiva, na sociedade, através de seus costumes, tempos, conflitos e controle de emoções, seguindo por caminhos que entendem a identidade como uma construção histórica. É nesta construção que as pessoas negras da sociedade brasileira se encontram, se fortalecem e constroem sua identidade negra.

Para teorizar o conceito de identidade, nos guiaremos pelas ideias de Norbert Elias (1994b e 2008) e Elias e Scotson (2000), destacando a relação entre indivíduo e sociedade. Continuaremos buscando entender a influência desta relação no processo de construção da identidade-eu e da identidade-nós, a partir do autocontrole e da interdependência entre os indivíduos, como também, a relação de poder constituída entre os estabelecidos e os outsiders.

Para discutir a categoria identidade negra, nos ancoramos nas ideias de Munanga (2008 e 2009), a partir da discussão sobre miscigenação e de negritude, com as contribuições de Joaquim (2001) que relaciona o processo de construção da identidade de um indivíduo a partir do momento em que este assume seu envolvimento e pertencimento a um determinado grupo social.

Para abordar a discussão sobre a educação recorremos às ideias freireanas pelas contribuições que Paulo Freire nos proporciona como uma referência para esta categoria no Brasil, como também, em diferentes países.

---

[17] A partir de agora o texto está escrito na primeira pessoa do plural, considerando a fluência da escrita e da leitura e considerando também que, como pesquisadora, estou presente nas ideias aqui discutidas, mas não estou só. Estão comigo o orientador, os teóricos e as pessoas negras doutoras que narraram suas histórias e que, por isso, são também autores desta tese.

1.1 A teoria das configurações sociais

O sociólogo alemão Norbert Elias, durante sua vida (1897-1990), nos deixou uma significativa contribuição através da teoria figuracional. Esta teoria ressalta que as figurações (ou configurações – assim optamos destacar nesta tese) são estruturas sociais como um grupo, uma comunidade, uma escola[18], uma dança, um jogo, por exemplo, que vão sendo constituídas pela relação de interdependência entre os indivíduos que necessitam do outro para constituírem tal estrutura.

Ou seja, numa configuração, comparada a um jogo ou a uma dança, cada indivíduo interdependente tem posições e, quando dançarino, de forma interdependente, se comporta de modo a compor uma equipe ou uma harmonia. É a partir desta interdependência que se entendem as relações pessoais. A vida faz parte deste jogo, onde as forças advindas da relação entre os indivíduos estabelecidos e os outsiders, que convivem socialmente, são medidas a cada instante.

O conceito de figuração exprime que as relações humanas são comparáveis a uma rede de jogadores interdependentes, onde os conflitos, as lutas, as tensões e a relação de poder configuram o individual e o social (ELIAS, 1994c). Tais relações estão o tempo todo em processo de transformação, construção ou mesmo anulação. Ou seja: as regras, as normas, os costumes e as situações adversas que incidem e/ou são necessários nestas estruturas podem ser transformadas a partir dos conflitos e das tensões que normalmente acontecem nesta relação de interdependência, proporcionando aos indivíduos constituir e manter sua estrutura psíquica e social.

De acordo com as ideias apresentadas pelo autor Norbert Elias ao longo de sua vasta obra[19] – destacando-se neste capítulo os dois volumes de *O Processo Civilizador* (1994a e 1994c) – a constituição humana não é fruto da natureza, nem de ações externas, mas "o homem é obra do próprio homem" a partir de tudo o que ele construiu e segue construindo. Partindo deste pressuposto, nenhuma pessoa nasce civilizada.

Nestas obras destacadas, Norbert Elias discute como se deu o processo de civilização do homem ocidental através das coerções externas por ele internalizadas ao longo da história

[18] A educação escolar, tema não abordado por Elias, também é entendida neste estudo como um dos elementos que constitui uma configuração educacional, onde seus partícipes, que dependem uns dos outros para efetivarem o processo educacional, compõem uma comunidade escolar.

[19] O referido autor escreveu mais de 20 obras discutindo temas como: formação do Estado, Sociologia, violência, esporte, medo, morte, solidão, relação entre indivíduos e sociedade, processo civilizador, entre outros.

humana, que aos poucos vão se congregando ao *habitus*[20] social, que é a marca de cada indivíduo, seus costumes, suas características, sua ideologia, construída a partir de seu grupo de pertencimento e de sua história nas relações, nas redes ou nas teias de interdependências sociais.

Para Elias (1994a e 1994c), ao destacar a teoria do processo civilizador, a 'civilização' europeia surge através da interiorização dos limites e autocontrole dos impulsos, causada pelo efeito das transformações provocadas ao longo do tempo pela formação do Estado Moderno. Para entender este processo de longa duração é preciso entendê-lo num entrelace com a teoria das configurações individuais e sociais que só existem de forma relacional. Sendo a sociedade uma rede de relações, conhecendo uma determinada pessoa, é possível entender e conhecer em que sociedade ela viveu ou vive. É a partir do conceito de interdependência que se conhece a natureza da sociedade e que, paralelamente, como também consequentemente, se reconhece a vida, as autoimagens, as identidades e as opções das pessoas.

O processo civilizador, pelo qual a pessoa vivencia, é próprio da sua teia de interdependência na vida social, pois, é neste meio que ela cria formas de convivência, define valores e normas a partir dos interesses de seu grupo particular ou em função dos estabelecidos que em muitos casos determina o que tem valor na sociedade, como vemos na corte e na burguesia europeia, destacadas nas obras citadas, e que continuamos vendo na sociedade desigual em que se encontra o Brasil. Nos dois casos foi construído o controle das emoções e, consequentemente, o autocontrole dos comportamentos nas relações estabelecidas pelas pessoas com a natureza, com as outras pessoas, com as quais convivem socialmente e consigo mesma.

O processo civilizador é entendido como o desenvolvimento do conjunto de normas, censuras, proibições, imposições, costumes, tensões e emoções que aos poucos vai transformando o comportamento e as estruturas das pessoas e da sociedade, fatos que acontecem respectivamente pela psicogênese e pela sociogênese que estão entrelaçadas e são entendidas como aspectos que se interdependem diante deste processo. Sobre isto Elias escreve:

> [...] o processo específico de "crescimento" psicológico nas sociedades

[20] Este termo nos faz lembrar Bourdieu (2003), que o utiliza com a mesma intenção de Elias (1994b): destacar a importante relação que existe entre os indivíduos e a sociedade. A teoria eliasiana entende *habitus* como um saber que foi constituído e impregnado na personalidade dos indivíduos a partir das influências vividas em sociedade através de seus grupos ou suas configurações, como: família, escola, trabalho, etc. Em Bourdieu, o *habitus* é incorporado pelo indivíduo a partir de sua socialização nas instituições por onde cada um se desenvolve, como família e escola, e internaliza suas regras. A partir das experiências o *habitus* vai se constituindo e o indivíduo vai adquirindo capital cultural, mesmo sem se desprender de suas origens sociais.

> ocidentais [...] nada mais é do que o processo civilizador individual a que todos os jovens, como resultado de um processo civilizador social operante durante muitos séculos, são automaticamente submetidos desde a mais tenra infância, em sucesso. A psicogênese do que constitui o adulto na sociedade não pode, por isso mesmo, ser compreendida se estudada independentemente da sociogênese de nossa civilização (1994a, p.15).

O autor chama atenção que a psicogênese e a sociogênese estão enraizadas uma na outra. Esses dois conceitos ajudam a entender que o processo civilizador acontece a partir de duas estruturas: individual e social e se expressa no autocontrole das emoções e estruturas mentais, que se estabelece pela relação entre a estrutura pessoal – considerando a forma de pensar de cada pessoa – e a estrutura social.

A psicogênese refere-se às mudanças pelas quais o comportamento humano e as estruturas de personalidade, que acontecem em cada indivíduo, sofrem através dos fatos históricos e sociais. As estruturas psicológicas se desenvolvem na interação com a estrutura da sociedade e provoca transformações na estrutura social.

A sociogênese refere-se às mudanças que acontecem nas estruturas das configurações sociais de uma forma geral e que, consequentemente, também provoca mudanças nas estruturas psíquicas das pessoas que compõem a relação de interdependência na sociedade.

Para Elias (1994a), o homem foi condicionado e adestrado para se comportar de tal maneira que pudesse agradar aos olhos da corte, da classe dominante estabelecida. Por isso precisaria deste processo de imposições sociais. Como exemplo, o autor relembra o que diz Nietzsche sobre a moral, que foi imposta aos homens muitas vezes pela dor (como os ritos de iniciação). A ideia de moralidade faz parte do processo civilizador. As normas são respeitadas, porém, esse respeito pode vir a acontecer através de muita dor e de imposições.

A moral, as regras ou os costumes de uma determinada configuração social estão relacionados com a cultura, a história, o contexto, as relações de interdependências estabelecidas entre as pessoas desta configuração. Por isso, para entender um determinado acontecimento, processo ou construção social – como a construção da identidade negra – precisamos colocá-lo ao longo da história e do contexto em que tal situação foi sendo construída e consolidada.

Estas demandas nos remetem à discussão proporcionada por Elias (1994a e 1997) ao apresentar o conceito de *Zivilisation* e *kultur*[21] a partir das autoimagens nacionais. A principal questão de Elias ao discutir a teoria do processo civilizador foi entender como ocorreram as

[21] Civilização e cultura.

mudanças dos costumes, suas causas e suas motivações; como o homem (e a mulher) se tornou educado e preocupado com a cortesia, com as boas maneiras, com as aparências sociais. Ou seja, Elias buscou entender de onde surgiram essas ideias de comportamentos: *a civilização dos costumes.*

Para isto, o autor destaca a mudança de comportamento e da vida afetiva do ocidente após a Idade Média e discute a diferença entre o conceito de civilização na Alemanha, que tem sentido diferente na França. Faz um paralelo entre o significado de *Kultur* e *Zivilisation* em alemão, destacando que é difícil definir o conceito de civilização, considerando que ele está relacionado a vários fatos, seja: religioso, tecnológico, cultural, científico, judiciário, conjugal entre outras atividades humanas.

A oposição entre o conceito de *Zultur* e de *Zivilisation* começa a existir a partir da disputa entre a classe média e a corte alemã. A corte era vista como antinatural, 'afrancesados'. A classe média começa a atacar a corte. Já a burguesia era vista pela corte da Alemanha como uma segunda classe. Um desses contrastes era a língua. Falar francês era *status* da corte e da burguesia da época, enquanto que, por um período, a língua alemã era menosprezada. Foram os intelectuais, através de suas obras literárias, que fizeram com que a língua alemã se tornasse presente.

Os representantes da corte não davam espaço aos talentosos da burguesia – diferente do que acontecia na França que estava aberta às mudanças: à *Zivilisation*. A Alemanha era presa à sua *Kultur,* ao valor individual de cada classe social que não se misturava e tinha seus costumes isolados e fragmentados. A classe média começa a se expandir após meados do Século XVIII através da universidade, pelo valor dado aos formados. O conceito de *Kultur* se fortalece entre a burguesia pelas suas obras e ideias que refletiam seu povo.

Na França, os intelectuais da burguesia foram atraídos pela corte. No Século XVIII os costumes diferenciados entre os grupos não mais existiam. O que era comum na corte, a partir da junção dos costumes com a burguesia, passa a ser um comportamento de cunho nacional. Neste país, a classe média consegue assumir papel político. Os franceses demonstravam preocupação e se envolviam com os problemas sociais, econômicos e políticos, enquanto que na Alemanha essas questões estavam direcionadas aos intelectuais da academia.

Aos poucos, a língua francesa começa a se espalhar pela igreja, traduzindo a Unidade Europeia através da sociedade cortesã. O conceito de *civilité* francesa se espalha através de obras literárias no século XVIII.

Na Alemanha o conceito *Zivilisation* não tinha um significado tão valioso. Eles preferiam se orgulhar pelas realizações através do conceito de *Kultur,* que está relacionado

aos fatos intelectuais, artísticos e religiosos; está direcionado ao que a pessoa faz e não diretamente a ela, ao seu comportamento, considerando que o valor não é intrínseco da pessoa, mas no que ela apresenta.

O conceito de cultivado é o que mais se aproxima de civilizado no ocidente, como ao que refere, por exemplo, à forma de conduta, de vestir e falar. Civilização expressa movimento. *Kultur* reporta-se a produção, obras, livros expressando a individualidade – o que é próprio de um povo e enfatiza a identidade particular de grupos.

Este conceito, *Kultur*, é peculiar do alemão que através dele expressa sua autoimagem com orgulho de sua nacionalidade, do mesmo jeito que é o conceito de civilização para os ingleses e franceses. Esses conceitos fazem parte da história de cada lugar e que tem um significado que muitas vezes pode ser irrevelável para quem não vive neste mesmo espaço e tempo.

Determinados conceitos expressam a identidade de um grupo que para o outro não tem tanto valor ou nenhum valor. Há conceitos que lançam raízes e representam uma determinada sociedade devido à sua história. Muitas vezes há palavras que trazem tantos significados para uma determinada cultura, por ser tão usada, que as pessoas não sabem mais dizer o porquê, pois, seu uso tornou-se natural ao longo dos tempos.

É importante destacar que vários conceitos estão direcionados a cada sociedade ou nacionalidade. Alguns desses conceitos têm valores emocionais para cada povo ou nação, podendo valer muito para uma população e valer pouco para quem não conhece ou não viveu a história. Isto é o que pode ser inferido através do conceito de civilização apresentado por Elias (1994a, p. 25-26) ao dizer que “ele também nasce de um conjunto específico de situações históricas, e está cercado também por uma atmosfera emocional e tradicional difícil de definir, mas que, apesar disso, constitui parte integral de seu significado”.

Para Elias (1994a), o conceito de civilização e o de *kultur* se cristalizaram na sociedade francesa e alemã, respectivamente. E explica o poder que um determinado conceito tem diante de um processo civilizador, quando eles lançam raízes, se estabelecem e se cristalizam para as pessoas e para as nações:

> [...] A história coletiva neles se cristalizou e ressoa. O indivíduo encontra esta cristalização já em suas possibilidades de uso. Não sabe bem porque este significado e esta delimitação estão implicadas nas palavras, [...] Uma geração os transmite a outra sem estar consciente do processo como um todo, e os conceitos sobrevivem enquanto esta cristalização de experiências passadas e situações retiver um valor existencial, uma função na existência concreta da sociedade (p. 26).

E foi desta forma, diante de todo esse processo histórico, que temos hoje uma civilização vista com naturalidade, como vários conceitos, comportamentos e costumes comuns. É importante lembrar que, o que antes era considerado comportamento civilizado, na atualidade, pode ser visto como estranho e quem sabe amanhã, esse comportamento também poderá ser visto com a mesma estranheza que olhamos para os comportamentos do passado. Isto pode acontecer porque um determinado termo ou fato está relacionado ao desenvolvimento social que a humanidade presencia e participa.

Depois da ascensão da burguesia, o conceito de civilização tornou a sintetizar toda a nação e expressa o desejo de expansão nacional e colonização – em busca da civilização através das conquistas de novas nações. No senso comum, as nações colonizadoras eram consideradas as nações civilizadas e que estavam no nível de superioridade sobre as outras.

A civilização não é um estado do civilizado. Mas, é um processo que resulta da relação de interdependência entre o social e o individual. Para tornar a sociedade civilizada, seriam precisas leis, educação, eliminação da barbárie e a pacificação interna de seus povos, com respeito e responsabilidade dos que mantinham e dos que hoje mantêm a ordem no país.

As sociedades apresentam rituais formais e informais por onde pessoas se comunicam entre si. Porém, aos poucos esses rituais vão mudando, fruto do processo civilizador. As mudanças que ocorrem a partir do processo civilizador não são planejadas, acontecem através dos tempos e dos espaços. Ao perceber isso, as pessoas com autocontrole podem tentar planejar as mudanças ao longo prazo (ELIAS, 1997, p. 42).

Historicamente há grupos que se sentem melhores que outros, que se impõem. Isto pode ser visto em Elias (1997) ao escrever sobre a formação do Estado alemão, trazendo exemplos de tantas mudanças, onde sempre havia um grupo estabelecido socialmente que dominava os espaços de poder, de civilização e de violência.

Para Elias, a aprendizagem e a assimilação do processo civilizador acontecem nem sempre de forma consciente, quando os indivíduos agem devido à ação desse processo. Para os adultos pode ser natural controlar civilizadamente os instintos e as emoções, mas, para as crianças pode não ser. Algumas vezes as crianças agem inocentemente, sem refletir sobre seus atos, pois ainda não conseguiram congregar o processo civilizador e dominar seu autocontrole, diferente do adulto, para o qual “o padrão de comportamento da sociedade se tornou mais ou menos uma segunda natureza” (ELIAS, 1994a, p. 168).

Os hábitos repassados pelos pais são recebidos pelas crianças, podendo ser apreendidos e até repassados de forma diferente ou não. As regras que são, cotidianamente, estabelecidas pela sociogênese, na relação entre as pessoas, como pais e filhos, transformam a

estrutura da personalidade. As imposições sociais mexem com a estrutura pessoal, com a psicogênese. Assim, podem haver interferências no comportamento social a partir da interferência da personalidade dos indivíduos. Sobre isto, lembramos o que diz Elias sobre a transformação da estrutura da personalidade:

> Juntamente com esta crescente divisão do comportamento no que é e não é publicamente permitido, a estrutura da personalidade também se transforma. As proibições apoiadas em sanções reproduzem-se no indivíduo como forma de autocontrole. [...] Mas, como quer que seja expresso, o código social de conduta grava-se de tal forma no ser humano, desta ou daquela forma, que se torna elemento constituinte do indivíduo. E este elemento, o superego, tal como a estrutura da personalidade do indivíduo como um todo, necessária e constantemente muda o código social de comportamento e a estrutura da sociedade (1994a, p. 189).

A força que têm determinadas imposições, normas, comportamentos e que se adentram na sociedade e nas pessoas é resultado de um processo, de um desenvolvimento histórico (ELIAS, 1994a, p. 189), ou seja, o processo civilizador é tudo o que é apreendido pelas imposições que são desenvolvidas historicamente na sociedade e nos indivíduos, onde cada pessoa é fruto de seu autocontrole, que também é fruto do processo de civilização. É possível desaprender, por exemplo, o que muitos indivíduos aprenderam e disseminaram na sociedade, que ‘negro não presta’.

A forma como a sociedade se organiza (a estrutura social) interfere na forma de ser das pessoas (na estrutura da personalidade). Com isto, uma sociedade excludente e desarmônica pode desestruturar as pessoas (e vice-versa). Lembramos como as guerras foram fatos comuns e presentes na história, mas, hoje, estranhamos e abominamos tal fato, que ainda insiste em existir. Outro exemplo se refere à luta livre, que em época mais antiga dava prazer para alguns, hoje, há pessoas que evitam ver a cena de crueldade, até de morte. Isso é possível porque a estrutura da personalidade muda.

Hoje, há nas pessoas um autocontrole que foi condicionado pelo fato e imposição legal, de que matar outra pessoa é um crime. (Parece-nos que este autocontrole ainda não aconteceu com a discriminação racial que também é crime, mas que muitas pessoas ainda não introjetaram em suas vidas).

Para Elias (2008, p. 13), não podemos falar dos indivíduos como se fossem objetos, estáticos, sem relacioná-los com seu meio, sua sociedade, sua história, seu tempo e também sem que nos percebamos nesta configuração geral, pois a sociedade é uma configuração composta pelas várias micro-configurações constituídas pelas relações de interdependências

entre as pessoas, que se autorregulam e constituem esta estrutura, coletivamente, com normas e regras, cujas configurações históricas estão sempre em mudança.

É preciso entender o conceito de sociedade a partir das relações de interdependências do indivíduo com os seus grupos, que, desta forma, constitui as várias identidades de pertencimento a esses grupos. Elias (2008) faz crítica à maneira como o senso comum domina a forma como a sociedade está organizada: egocêntrica, onde o centro de tudo é “a pessoa individual, rodeada de estruturas sociais". O autor também discute as relações – a força exercida nos grupos, pelos grupos, pelas pessoas – onde ressalta que estas forças "são exercidas pelas pessoas sobre outras pessoas ou sobre elas mesmas" (*Ibidem*, p. 17).

Há indivíduos, diante de um modelo egocêntrico, que explicam as forças sociais a partir de sua representação do outro, ou de si, excluindo-se dos fatos, como se a relação de dominação procedesse naturalmente devido o lado em que estamos. O conceito de força depende do meio social em que ela está, pois não é intransponível de uma classe social para outra. No Brasil, por exemplo, para entender a população negra e o processo de construção de sua identidade é preciso considerar as forças estabelecidas na relação entre estabelecidos e outsiders, a origem, a função, o contexto e a história da diáspora negra.

Ao destacar o *habitus* alemão, Elias (1997) ressalta o quanto é difícil enfrentar e se livrar psicologicamente dos fatos nazistas ocorridos na Alemanha e chega a pensar que “a percepção que temos de nós próprios como indivíduos independentes é falsa. Quer se queira ou não, um individuo é sempre membro de grupos”. É por isso que sofrem e foram esteriotipados os judeus e os negros, considerando que todo passado de uma nação influencia os seus membros, sedimentando o seu *habitus* (1997, p. 30).

Elias (1997) chama de *habitus* depressivo o que pode ser revelado quando um grupo, tribo ou nação perde sua superioridade e seus membros procuram negar, silenciar sobre o que aconteceu, como se nada tivesse acontecido, perdendo o amor-próprio e a autoestima.

Como o *habitus* nacional, que depende da formação do Estado da nação, o *habitus* individual está atrelado à história de vida de uma pessoa, às experiências positivas e negativas vividas por ela, que marcaram sua vida e a fizeram assumir uma identidade e com ela se reconhecer e ser reconhecida socialmente.

Reforçamos a ideia eliasiana de que “o caráter individual e a decisão pessoal podem exercer considerável influência nos acontecimentos históricos” (ELIAS, 1994a, p. 51). Apregoamos que o processo de construção da identidade negra é uma das possibilidades para provocar mudanças no percurso da história dos indivíduos e da sociedade dos indivíduos.

As emoções e os comportamentos também são processos. Eles mudam como muda a

forma de vida das pessoas. Para entender o controle das emoções de hoje, precisamos conhecer sua história através dos tempos e das sociedades. Assim como para entender a postura de pessoas preconceituosas é preciso entender sua sociedade, que neste caso é o Brasil. Elias acredita que é possível que os povos compreendam a si mesmos quando entenderem seu desenvolvimento social (1997, p. 31) reconhecendo seu passado: sua história.

É a partir destas ideias que tecemos, a seguir, o conceito de identidade e de identidade negra nesta tese, na intenção de compreender como se desenvolve o processo de construção da identidade negra na sociedade brasileira, através da educação, numa teia de interdependência que não é harmônica, mas cheia de tensões e conflitos desde a escravidão no Brasil.

1.2 Tecendo o conceito de identidade negra

Considerando que o indivíduo, como pessoa singular, não vive isolado e que, para existir, depende da sociedade, como uma pluralidade de pessoas, e, considerando, também, que a sociedade só existe através dos indivíduos, Elias, em sua obra *A sociedade dos indivíduos* (1994b) propõe pensar esta relação a partir desses dois conceitos: indivíduo e sociedade, destacando que o 'eu' não existe sem o 'nós'.

É nesta relação entre o 'eu' e o 'nós' que buscamos refletir sobre o processo de construção de uma determinada identidade, forjada socialmente – no caso em estudo, a identidade negra. Esta reflexão deve se efetivar a partir da relação estabelecida entre indivíduo e sociedade que, segundo a teoria eliasiana, para compreendê-la é preciso também compreender o processo de desenvolvimento pelo qual passa uma determinada pessoa, do seu nascimento até a fase adulta, constituindo, assim, sua individualidade.

Elias diz que a "*individualidade* de uma pessoa é, antes de mais nada, uma peculiaridade de suas funções psíquicas, uma qualidade estrutural de sua auto-regulação em relação a outras pessoas e coisas" (1994b, p. 54 - grifo do autor). As funções psíquicas presentes no ser humano, como "formas particulares de auto-regulação da pessoa em relação a outras pessoas e coisas" (*ibidem*, p. 36), são constituídas ao longo do processo sócio-histórico. O autor ressalta que "toda sociedade humana consiste em indivíduos distintos e todo indivíduo humano só se humaniza ao aprender a agir, falar e sentir no convívio com os outros. A sociedade sem os indivíduos ou o individuo sem a sociedade é um absurdo" (*Ibidem*, p. 67).

Indivíduo e sociedade se constituem e se transformam reciprocamente. É por isto que não podemos estudar apenas o indivíduo para entender a estrutura social e suas mudanças ao

longo da história. Não podemos estudar apenas a pessoa negra para compreender o processo de construção de sua identidade negra. Devemos, sim, estudar as configurações sociais em que esta pessoa estabelece um convívio com seus pares ao longo de sua história de vida.

Ao longo deste convívio, há sociedades que durante o desenrolar do tempo conservam comportamentos diferentes de outras e apresentam formas particulares de relações, ações, funções e tensões entre as pessoas. Há pessoas, por exemplo, que adquirem, neste convívio, o monopólio econômico, social e político sobre as outras pessoas, devido às desigualdades sociais, à forma como a sociedade trata os diferentes e às várias funções sociais exercidas na relação de interdependência, que provocam decisões, ações, tensões e, consequentemente, mudanças na estrutura social. Tudo isso, aos poucos, vai compondo as histórias individuais e coletivas.

Elias (1994b, p. 52) nos leva a ver que as decisões e as ações de uma pessoa não são algo passivo, idêntico em todas as pessoas, como se todas agissem da mesma forma. Mas, são as ações e as decisões do seu 'eu' – de sua singularidade – o que diferencia uma pessoa de todas as demais. Essa individualidade é fruto de "uma vida íntima e historicamente determinada", faz parte das funções do ego (dos instintos) e do superego (exigências sociais) e essas funções psíquicas só são possíveis com a socialização. Isolada, tais funções não seriam moldadas e não se desenvolveriam. A pessoa viveria como um animal e não atingiria a individualidade. Como diz o autor (p. 55-56):

> Somente através de um processo social de moldagem, no contexto de características sociais específicas, é que a pessoa desenvolve as características e estilos comportamentais que a distinguem de todos os demais membros de uma sociedade. A sociedade não apenas produz o semelhante e o típico, mas também o indivíduo (grifo do autor).

O comportamento, as ações e as reações das pessoas vêm de uma ordem natural e social da sua vida em comum, desde o nascimento, dependendo do convívio com suas configurações: família, escola, trabalho ou grupos de pertencimento, onde cada um desses contextos, de associação de seres humanos, tem uma estrutura específica. Nestas configurações, cada pessoa, possivelmente, pode exercer suas funções, como exercer um ofício, ter sua profissão, viver uma vida que, porém, não pode de uma hora para outra mudá-la. Podemos dizer que, mesmo sem se conhecerem, as pessoas estão ligadas às outras pela teia de interdependência, que não é possível romper no momento que se queira.

As funções exercidas na vida em sociedade, e que dependem umas das outras,

sobrevivem a partir desta teia. Tais funções são exercidas para a outra pessoa, que faz parte de uma rede. Um ato de um indivíduo resulta em uma longa cadeia de atos "para que as ações de cada indivíduo cumpram suas finalidades" (*Idem*, 1994b, p. 23). Entretanto, Elias chama atenção que os atos não são criados ou planejados pelos indivíduos isoladamente, mas são resultados do seu autocontrole constituído pelo processo civilizador.

De acordo com esta teoria, as transformações históricas e sociais não são obras criadas racionalmente, deliberadamente, por diversos indivíduos ou organismos. Também, tais mudanças não ocorrem como fruto do desenvolvimento biológico, onde se misturam ciência, religião e metafísica, percebendo a sociedade que nasce, envelhece e morre, atrelada a uma força superior e divina.

Já ressaltamos que faz parte da existência humana a inter-relação entre as pessoas. Todo desenvolvimento psico-mental-social de cada pessoa é fruto do seu convívio social e da formação recebida na família, na escola ou em qualquer grupo que faça parte ou esteja incluso. Esta formação e interferência acontecem de forma diferenciada para cada pessoa, mesmo fazendo parte de uma mesma rede de relações. É numa sociedade mais complexa que a individualização se revela, sem desconsiderar que todo o processo de individualização é construído nas relações sociais.

A teoria das configurações sociais e/ou do processo civilizador é fundamental para entendermos esta relação, onde este processo se faz presente nas várias gerações, influenciando as pessoas e também sendo influenciado por elas. As mudanças ocorridas de geração para geração são reflexo do desenvolvimento ocorrido durante este processo de inserção de novas pessoas, costumes, novos olhares e tentativas de mudanças.

Assim sendo, o que era comum numa determinada geração pode passar a ser estranho na outra. E isso influencia a sociedade e as pessoas, individualmente, em suas ações, funções, tensões e emoções conflituosas.

É neste processo que a sociedade, considerada como "aquilo que todo indivíduo quer dizer quando diz 'nós'" (ELIAS, 1994b, p. 57), pode aparecer de forma diferenciada num mesmo local, em períodos diferentes e também podem aparecer de outras formas em diversos países ou continentes. É também neste processo que os comportamentos pessoais e as mudanças ocorridas na sociedade, de um período para outro, acontecem sem que ninguém tenha determinado tal mudança ou realizado um planejamento.

Para exemplificar esta afirmação, poderíamos nos perguntar: quem planejou que as pessoas negras seriam tratadas de forma excludente, como outsiders, na relação de interdependência com as pessoas de outras raças/etnias na sociedade brasileira?

Mesmo que a sociedade só exista por causa das pessoas, mesmo que a discriminação e o preconceito sejam ações das pessoas, não são, especificamente, as pessoas que planejam essas ações, nem são elas que planejam as transformações históricas ocorridas na sociedade. Tudo isso é resultado do processo civilizador. Mas, não é possível negar que elas podem refletir, interferir e transformar tal situação através do autocontrole.

Refletindo a partir da teoria eliasiana, todas as ações fazem parte da estrutura social e das funções exercidas por quem toma tais decisões: as pessoas. Sozinhas, tais decisões não fariam nenhum efeito, já que as consequências são decorrentes da rede e das estruturas de poder presentes na sociedade. A decisão individual emerge e depende da rede social tecida através da relação de interdependência entre as pessoas, e sua influência depende do poder social.

As tensões sociais e as mudanças sociais podem ser causadas por quem tem mais poder na sociedade: os estabelecidos. "Os membros dos grupos fracos contam com uma margem excepcionalmente reduzida de decisão individual" (ELIAS, 1994b, p. 50).

Podemos assim inferir que a teia é mais forte que o indivíduo. Porém tanto o indivíduo, quanto a sociedade em rede são fundamentais para a história, havendo condições de interferências e escolhas neste percurso histórico, que podem interferir tanto na sua vida individual quanto na vida de toda sociedade, seja no momento presente ou no futuro.

Com isto, não podemos esquecer que para refletir sobre o conceito de identidade é preciso considerar as teias de interdependências estabelecidas pelos indivíduos a partir do pertencimento às suas configurações sociais. E isto deve ser pensado a partir das divergências entre as identidades-eu e as identidade-nós, e das contradições entre as exigências sociais e as necessidades individuais que provocam as mudanças na "Balança Nós-Eu"[22], que pende, em momentos diferentes, para um lado e para o outro.

1.2.1 Identidade-eu-nós

A teoria eliasiana apresenta os indivíduos e a sociedade a partir das relações que o 'eu' tem com o 'nós' nas várias teias de interdependências cheia de emoções, tensões e poder.

Através do processo de sociogênese e psicogênese, a pessoa sente a pressão social que

[22] O conceito eliasiano de Balança Nós-Eu "indica que a relação da identidade-eu com a identidade-nós do indivíduo não se estabelece de uma vez por todas, mas está sujeita a transformações muito específicas" (ELIAS, 1994b, p. 9).

começa a se congregar tornando-se um autocontrole, o que dificulta a interferência direta e planejada, individualmente, nas relações de exclusão e desigualdade social e racial. Mesmo para um grupo de pessoas, interferir na forma como a sociedade se apresenta é uma tarefa difícil.

Mas, é possível superar estas contradições, tensões e conflitos sociais a partir das transformações que podem ocorrer ao longo do tempo, a partir da forma como a própria sociedade é compreendida e como as pessoas que formam a sociedade compreendem a si mesmas através de sua autoimagem e da composição social dos indivíduos: seu *habitus* social, como aquilo que é compartilhado entre as pessoas por pertencerem a um determinado grupo.

É pelo *habitus* que o indivíduo adquire as características, os comportamentos, os sentimentos comuns do 'nós' e do 'eu' que podem ser apreendidos ou congregados. Dependendo da configuração social em que o *habitus* esteja, pode ser prestigiado ou desprezado através da relação estabelecidos-outsiders, e isto interfere na autoimagem do indivíduo.

A autoimagem, construída na relação, é fruto do contexto em que a pessoa vive e que pode mudar a partir do distanciamento, do autocontrole e das configurações sociais ao qual pertence. São estes fatores que definirão a identidade-eu a partir do momento que cada um procura diferenciar do 'eles'.

A compreensão da identidade-nós está relacionada ao conceito de *habitus* social de cada pessoa, que tem sua composição específica, que é compartilhada em grupo e que "fornece um solo em que podem florescer as diferenças pessoais e individuais" (ELIAS, 1994b, p. 172).

O elo de ligação entre as pessoas se estabelece através dos sentimentos de identidades individuais, que se formam na identidade coletiva. É possível inferir que os pontos específicos de um determinado indivíduo, que o caracterizam, se estabelecem através de uma construção social.

Assim, para compreender o processo de construção da identidade de uma pessoa é preciso entender o desenvolvimento desta pessoa como um processo que se fixa na memória de cada um, a partir das experiências pessoais e coletivas, que em momentos distintos interferem no lado em que pende a "balança nós-eu". É o autocontrole que ajuda a regular esta balança.

A identidade-eu é aquilo que cada indivíduo tem de diferente dos outros: sua autonomia. A identidade-nós é aquilo que é comum entre os indivíduos ou grupo de indivíduos. A identidade-eu é mais valorizada na sociedade atual, desigual, que a identidade-

nós, pois, naquela, a individualidade, a competição e a automação estão cada vez mais sendo valorizadas.

Mas, há sempre mudanças na balança nós-eu. A identidade-nós, como vida em grupo, já foi mais valorizada que a individualização, que o isolamento das pessoas. Em tempos anteriores, não se concebia um indivíduo sem grupo, "sem referência do 'nós'" (ELIAS, 1994b, p. 130). A imagem de cada pessoa estava atrelada e valorizada a partir do grupo. Na República Romana havia respeito por aqueles que se envolviam socialmente (p. 31) sem desmerecer a identidade-eu. Não se pode negar, esta relação identidade-eu/identidade-nós depende de cada sociedade.

Com todas as mudanças e as instabilidades sociais, inferimos que não é repentinamente que se constrói a identidade, pois esta construção é um processo da balança nós-eu que se movimenta em direções diferentes, dependendo da estrutura social, do desenvolvimento, do contexto, do tratamento social, político, econômico e educacional diante das diferenças. Porém, é preciso buscar o equilíbrio para se assumir no 'eu' e no 'nós' a partir do grupo de referência da identidade-nós das pessoas, considerando-se que "a existência da pessoa como ser individual é indissociável de sua existência como ser social" (*Ibidem*, p. 151).

Considerando tais relações desiguais, insistimos que é possível haver mudanças na sociedade quando as pessoas se unem e desenvolvem estratégias qualificadas de mobilização, pois "a identidade-eu-nós é parte integrante do *habitus* social de uma pessoa" (*ibidem*, p. 151) e a partir do momento em que uma pessoa faz a opção de adentrar em uma determinada configuração, a teia de interdependência começa a influenciar no processo de construção da identidade deste indivíduo. A identidade-eu torna-se identidade-nós consolidando a identidade-eu-nós.

1.2.2 Identidade: processo das diferenças

Ao discutir sobre identidade, percebemos que sua formação é fruto das relações de interdependências impostas pela sociedade de poder, de diferenças e de exclusão. São as diferenças entre os diversos grupos sociais que marcam e estimulam a construção da identidade de um determinado grupo. Essas diferenças que existem a partir deste processo de exclusão e inclusão da sociedade brasileira se dão nas relações entre estabelecidos e outsiders, ou opressores e oprimidos, dominantes e dominados.

Para entender o que chamamos de identidade e como se constitui em uma pessoa, é preciso entender a trama de relações sociais em que esta pessoa está inserida. Seu comportamento tem origem no controle externo exercido pela sociedade e, também, pelo autocontrole impregnado em cada indivíduo que o diferencia do outro.

As pessoas, a partir de suas diferenças, se destacam na sociedade, e por isso reforçam e alimentam o processo de construção de várias identidades. Elas também fazem parte da sociedade a partir das suas relações com as outras pessoas e com o mundo, necessitando obter os mesmos benefícios, direitos sociais, políticos, econômicos, entre outros.

Vemos que a sociedade atual tem provocado e determinado, a partir de seu tratamento desigual, várias diferenças sociais, e por isso o surgimento e a necessidade de construções e reivindicações de diversas identidades. Portanto, "a afirmação da identidade só faz sentido por causa das diferenças" (SILVA, 2000, p. 75).

Para as mulheres negras, por exemplo, além do pertencimento ao grupo de mulheres, surge a necessidade da construção da identidade de mulheres negras, devido às especificidades que este grupo tem na sociedade brasileira e que a diferencia do grupo de mulheres brancas.

A identidade vai sendo, processualmente, constituída numa determinada pessoa a partir da aprendizagem que cada uma adquire ao fazer parte de uma configuração social. Ela começa a se reconhecer criticamente e perceber as diferenças através das várias exclusões alimentadas pela sociedade e das relações de interdependências que se formam nesta teia.

Para Elias (2008), a identidade que uma pessoa pode constituir acontece socialmente, através do controle de emoções, onde as relações expressam necessidades emocionais do 'eu' e do 'nós'. Ele destaca que "o sentido que cada um tem de sua identidade está, estreitamente, relacionado com as relações de 'nós' e de 'eles' no nosso próprio grupo e com a nossa posição dentro dessas unidades que designamos 'nós' e 'eles'" (p. 139).

É através das teias de interdependências que os indivíduos aprendem e consolidam suas concepções sobre a moral, sobre si mesmo e sobre os outros. Incluímos, aqui, o controle das emoções que cada pessoa tem de forma individual, mas que faz parte do processo civilizador. Por isso que determinados comportamentos e ações das pessoas sobre a população negra, por exemplo, devem ser analisados a partir de sua subjetividade e de sua configuração. Se buscássemos estudar tais comportamentos, fora da sociedade, estaríamos negando e construindo uma falsa imagem do 'eu' que não existe sem o 'nós', 'ele', 'ela', 'eles' e 'vós'.

Enquanto vivemos nossas experiências nas várias configurações sociais que pertencemos (família, escola, igreja, comunidade), não percebemos o quanto isso ajudou a

construir nossa identidade. Só com o distanciamento do fato podemos analisá-lo e perceber sua intervenção na nossa história de vida. Neste momento, contamos com o autocontrole das emoções.

O autocontrole é adquirido quando conseguimos nos distanciar de um fato emocional. Quanto mais as pessoas se envolvem emocionalmente com os fatos, que, por exemplo, acontecem referentes às desigualdades sociais, exclusão e discriminação, tanto mais se tornam, gradativamente, frágeis. Desse modo, é preciso o distanciamento para desestruturar estas tensões.

Elias (1998), intrigado com o fato das sociedades resistirem mais que a natureza à intervenção humana, discute como se desenvolve o processo de envolvimento e de alienação das pessoas diante dos eventos, para se chegar ao conhecimento das sociedades humanas.

Este autor compreende que o conhecimento, entendido como um processo de acúmulo de experiências vividas por cada grupo de indivíduos, influenciado por suas relações, tempo e espaço, é cheio de contradições e que vive em constante mudança diante das implicações sociais. Este movimento tanto leva as pessoas a se envolverem e se comprometerem, quanto a se alienarem, se afastando dos fatos.

Para este autor, a alienação é algo positivo na vida das pessoas. Com o distanciamento dos fatos, se aliena para depois, conhecê-lo melhor e se envolver em outro nível de conhecimento. Quando se está muito envolvido com os fatos, não se para para pensar sobre ele. O envolvimento direto pode contribuir para que não aconteça a independência pessoal, além de levar as pessoas a não se afastarem dos fatos, das emoções e assim, agirem sem o conhecimento consciente do processo.

O fator emocional é um grande influente na perpetuação dos conflitos. A ligação das pessoas aos grupos, apresentada por Elias como a *identidade-nós*, entendida aqui também como pertencimento, contribui para projetar a autoestima das pessoas e dos grupos, sendo possível perceber sentimentos de identidade e de participação.

Quando o amor-próprio de um determinado grupo – que antes tivera função fortemente integradora – diminui, isso pode ser transformado em autoaversão. Na concepção eliasiana, a alienação ajudaria este grupo a superar a baixa autoestima. É preciso olhar para si e para o outro sem ranço de sua vivência, mesmo reconhecendo e entendendo tal história, sem negá-la. Quando se nega a história, fica difícil reconhecer a *identidade-nós*.

Nesta direção, destacamos as ideias de Elias e Scotson (2000), sobre os processos sociais vividos por dois grupos numa determinada comunidade. O autor apresenta que um dos grupos, ao monopolizar as oportunidades de poder, marginaliza o outro, destacando a

diferença e a desigualdade social. Assim, o grupo mais privilegiado socialmente, os estabelecidos, faz com que o outro, outsiders, reconheça sua inferioridade e se humilhe, tratando-o como de "menor valor humano".

A situação vivida na relação entre os estabelecidos e os outsiders era um elemento que proporcionava a construção da identidade de cada um desses grupos, que passavam por aceitação e acomodação da sua autoimagem e da imagem que o outro grupo tinha sobre ele e que se constituía pelo valor individual e coletivo percebido e congregado.

Percebe-se que não se faz exatamente o que individualmente se quer, mas o que o grupo, através do seu poder, predetermina, decide, escolhe. Dificilmente uma pessoa consegue se libertar sem a ajuda do seu grupo. Toda ação está relacionada a esta teia de interdependência e é só nesta teia que se consegue mudar a imagem social e individual a partir da relação 'eu-nós'.

Com isto, Elias e Scotson (2000) destacam a necessidade de tratar as diferenças como um problema que precisa ser entendido no conjunto da sociedade, buscando o entendimento da relação de poder entre aqueles que se reconhecem no grupo dos estabelecidos e os que estão entre os outsiders. Um grupo, ao estigmatizar o outro, se coloca no centro do poder. Sua estratégia é rotular o outro grupo como inferior para, desta forma, manter a superioridade social. O grupo estigmatizado constrói uma autoimagem inferiorizada, ou como preferimos denominar, autoimagem acrítica.

Ao longo do tempo, sofrendo a inferioridade 'na pele' e na vida, este grupo vai criando cicatrizes e até chega a acreditar que é mesmo "tudo o que não presta" na sociedade. É possível que uma criança negra, que sempre foi estigmatizada, congregue a inferioridade. Esta criança cresce percebendo e 'sentindo na pele' o processo civilizador imposto à situação vivida pelo seu povo através do tratamento que lhe é dado, seja pela família, vizinhos, colegas, professores e polícia.

A imagem negativa sobre um determinado grupo leva seus componentes a serem julgados e tratados negativamente. Até eles próprios podem se julgar inferiorizados e incapazes, pois o descrédito atribuído a um grupo que é inferiorizado atinge todas as pessoas que se identificam neste grupo, provocando a baixa autoestima.

Os outsiders que não se conhecem, não se encontram, não se fortalecem e não se identificam são, constantemente, marginalizados e esquecidos pela sociedade. As iniciativas de formação de grupos é um sinal de unidade entre os menos favorecidos (como os negros e as negras do Brasil), dando-lhes forças para unir os traços da solidariedade e, assim, fortalecer o processo de construção de identidade de um grupo. Isto ajuda os pares a resolverem ou

amenizarem os seus problemas e a se unirem em prol de ideais comuns.

Em busca de fortalecer o processo de construção de sua identidade, os grupos menos favorecidos economicamente, politicamente, educacionalmente e socialmente, lutam por políticas públicas para que possam ser reconhecidos, valorizados e dignos de obter os mesmos direitos sociais, educacionais, econômicos e políticos e não serem totalmente consumidos pelo processo civilizador.

Diante do exposto, ressaltamos que o termo identidade corresponde a um conjunto de aspectos políticos e sociais, individuais e coletivos, assumido por uma pessoa. Cada indivíduo vai sendo identificado, de forma diferenciada, a partir do seu grupo de referência e, desta forma, vai construindo e assumindo uma identidade e pertencimento neste grupo. A identidade vai sendo construída e se adaptando aos grupos, aos lugares, aos costumes, às opções feitas por cada um de nós e, também, como um processo dialético, vai aos poucos modificando e interferindo nos grupos.

Vejamos, então, como esta relação de interdependência se configurou e se mantém na história vigente nas várias configurações sociais onde estão presentes as pessoas negras e como contribuíram para a construção de sua identidade.

1.2.3 Identidade Negra

Munanga (2008), ao discutir sobre a mestiçagem[23], a identidade nacional e a identidade negra no Brasil, revela que as discussões sobre o conceito e história da mestiçagem, juntamente com a democracia racial, vêm reforçar a neutralização e o embranquecimento físico e psíquico da pessoa negra na sociedade brasileira.

O autor lembra que esta tentativa física não funcionou, pois o Brasil é bastante colorido. Mas a tentativa psicológica funciona até hoje, por isso se justifica a dificuldade que as pessoas deste país têm de definir uma identidade racial, pois se torna mais importante ser mestiço para que se torne também mais fácil a vida social, econômica, cultural e política das pessoas negras, já que o ideal social e superior é ser branco.

Hoje, os mestiços são considerados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) como pardos e estes podem "por decisão política ou ideológica se considerarem

[23] Munanga (2008, p. 21) parte do conceito de mestiçagem a partir do cruzamento de todos os casos, índios, negros, brancos, asiáticos, etc, destacando os aspectos "sociais, psicológicos, econômicos e políticos ideológicos, decorrentes desse fenômeno biológico".

negros ou afrodescendente" (MUNANGA; GOMES, 2006, p. 18).

A discussão sobre mestiçagem na história da humanidade é apresentada por Munanga (2008) desde o Egito Antigo, Grécia Clássica e Grécia Antiga, onde o processo de mestiçagem não criava problemas, pois, no caso dos gregos, o importante era tornar-se livre e no Império Romano, que também não criou preconceito diante dos mestiços, onde o importante era o status social.

Na época das luzes, vários filósofos viam a mestiçagem como uma anomalia e uma forma de corromper as pessoas brancas. Para 'limpar a cor' seria preciso algumas gerações de cruzamento para que as pessoas negras fossem extintas. Ainda no século XX, também vimos a condenação da mestiçagem na Alemanha, com Hitler, e na França, com a ideia de aculturação.

As ideias europeias e americanas sobre a mestiçagem, como degradação da raça ou como caminho para reconduzir os traços originais da 'raça pura', repercutiram no pensamento racista brasileiro através das produções da elite intelectual que via problemas na identidade nacional brasileira, devido à diversidade racial de sua população. Vários intelectuais, acreditando na superioridade da raça branca, buscam uma identidade étnica única para o Brasil através de suas "elaborações especulativas e ideológicas vestidas de cientificismo" (*Ibidem*, p. 48).

Munanga (2008) cita alguns autores brasileiros que contribuíram com esta discussão e diz que:

- para Silvio Romero a mestiçagem eliminaria a raça que não fosse branca;
- Raimundo Nina Rodrigues diz que os negros e índios são "espécies incapazes" e deveriam ser tratados institucionalmente, legalmente e penalmente de modo diferente do branco;
- para Francisco José de Oliveira Viana a mestiçagem contribuiu para o retorno das características da raça original inferior ou superior, pois, dependendo do cruzamento, os mestiços eram classificados como inferiores e superiores;
- a partir de 1930, momento em que o Brasil se preocupava com o desenvolvimento social, Gilberto Freyre, "encobrindo os conflitos raciais" (*Ibidem*, p. 77), mostra que as três raças deram contribuições importantes a este país, que a mestiçagem era um fator positivo e que todos viviam harmoniosamente numa democracia racial;
- Darcy Ribeiro defendeu uma cultura brasileira mestiça, acreditando que o "negro de alma branca" seria aquele que conseguisse ascender socialmente e economicamente,

passando a integrar a convivência com o branco (*Ibidem*, p. 97).

Fruto da ambiguidade cor/classe, várias pessoas defendem ainda hoje que o preconceito no Brasil é social e que não há preconceito com a pessoa negra, simplesmente por suas características físicas aparentemente negróide.

A partir das discussões empreendidas pelos intelectuais citados por Munanga, a mestiçagem no Brasil não era vista como uma possibilidade de diversidade racial, mas como uma possibilidade de unificação da raça brasileira, considerando que a miscigenação resolveria o problema de identidade nacional, pois o negro desapareceria.

A Frente Negra, movimento social negro, criado em 1931, começa a denunciar as práticas de discriminação com as pessoas negras, porém, como outros movimentos da época, buscava através da educação a integração da pessoa negra, com sentimentos de inferioridade. Isto acontece porque, segundo Munanga,

> [...] a política e a ideologia do branqueamento exerceram uma pressão psicológica muito forte sobre os africanos e seus descendentes. Foram, pela coação, forçados a alienar sua identidade, transformando-se, cultural e fisicamente brancos (2008, p. 89).

Houve um período, durante a escravidão do Brasil, que as pessoas, inegavelmente, negróides, eram sempre mais escravizadas que as pessoas negras filhas dos brancos. Por isso, os negros e as negras, nas suas individualidades, viam no casamento com as pessoas brancas uma oportunidade para que seus descendentes tivessem uma vida melhor. Havia no ideal branco a possibilidade de se livrar da discriminação.

Este autor ressalta que Abdias Nascimento, em 1970, começa a discordar das possibilidades apresentadas pelos intelectuais que o antecederam e, pela primeira vez, pensa o Brasil como uma sociedade democrática plurirracial e pluriétnica.

Munanga (2008) chama atenção que as maiores dificuldades para a superação da ideologia do embranquecimento estão direcionadas ao desconhecido, à falta de autodefinição onde as pessoas não sabem quem são e de que lado estão. Elas não são conscientizadas a se conhecerem em suas próprias identidades, mas se submetem a ser o que o outro é e determina. É desta forma que muitos negros deixam de ser negros para serem mestiços, pardos, mulatos, ou mesmo escolhem uma cor para sua identificação e camuflagem da cor negra[24].

A partir do momento que a pessoa negra se autodenomina, conhece e se identifica com

[24] Vejamos em Munanga (2008, p. 112-113) as 136 cores com as quais os brasileiros se autodeclaram ao serem perguntados sobre sua cor.

outras pessoas que constituem um grupo. A partir de elementos como: história, resistência, religião, cultura e cor da pele, começa então o reconhecimento do processo de construção de sua identidade e também de resistência, considerando que nem sempre esta identificação é legitimada pelos grupos estabelecidos, pois, no Brasil, a classificação racial é pela cor da pele e não pela origem, como nos Estados Unidos da América e na África do Sul, por exemplo, onde o branco sempre se mantém diferenciado e não acredita que o mestiço é diferente do negro. Negro é negro e branco é sempre branco.

No Brasil, não se pode apenas construir uma identidade mestiça, onde predominam identidades múltiplas. Há pessoas de cor da pele escura que são logo identificadas como negras, sem dúvida nenhuma, e outras que, por terem a cor da pele mais clara, são consideradas pardas.

Munanga e Gomes (2006, p. 67) lembram que a visão que se tem do negro no tempo da escravidão, como passivo, preguiçoso e conformista, interfere, no contexto atual, na autoestima e na construção da identidade de negros e de brancos. Isto ainda continua a acontecer porque, segundo os autores, há ainda a existência do racismo que dissemina "uma visão negativa sobre o negro"; as pessoas desconhecem a verdadeira história sobre as lutas e as resistências da população negra; falta de divulgação de pesquisas que mostrem outras verdades; e a crença que, no Brasil, não há racismo.

A identidade negra que os movimentos sociais negros, os intelectuais e as pesquisadoras das questões etnicorraciais vêm tentando construir e disseminar entre a população diz respeito a várias peculiaridades. Entre elas,

> Seu passado histórico como herdeiros dos escravizados africanos, sua situação como membros de grupo estigmatizado, racializado e excluído das posições de comando na sociedade cuja construção contou com seu trabalho gratuito, como membros de grupo etnicorracial que teve sua humanidade negada e a cultura inferiorizada. Essa identidade passa por sua cor, ou seja, pela recuperação de sua negritude, física e culturalmente (MUNANGA, 2008, p. 14).

Ainda não foi possível disseminar e ver florir esta construção identitária entre a maioria das pessoas negras do Brasil. Muitas delas não se veem através de uma identidade coletiva. Isso é consequência do reflexo da identidade mestiça introjetadas em suas mentes, como vimos a partir das discussões acerca das obras de Munanga apresentadas.

Hoje, a luta da população negra militante segue em busca da justiça social onde todos possam ser percebidos e tratados como iguais, a partir de suas diferenças, e que a redistribuição de toda produção social seja dividida equitativamente entre todas as pessoas

que compõem esta sociedade brasileira, independente de sua cor.

Vale destacar que esta luta não é nova. Politicamente, essa dimensão de resistência pode ser verificada ao longo da história do Brasil, contada por Munanga e Gomes (2006), como, por exemplo: na Revolta da Chibata em 1910, na organização da Frente Negra Brasileira em 1931, no surgimento do Teatro Experimental do Negro em 1944 e na fundação do Movimento Negro Unificado em 1978. Esses movimentos surgem com o objetivo, entre outros, de construir e consolidar a identidade negra e para lutar contra o preconceito e a exclusão social sofridos por esta população.

É importante também destacar que esta luta não está direcionada apenas à população negra, pois é uma luta de vários movimentos sociais que tentam mudar o percurso da história de discriminação e preconceitos adquiridos pelo processo civilizador, muitas vezes impostos, de forma sutil, pela elite brasileira que domina a ideologia, as tradições e a consolidação de conceitos.

A expressão: *negro*, por exemplo, é um desses conceitos consolidados pelo processo civilizador do branco europeu, que lançou raiz através de sua história. Considerando que é este o conceito que mais identifica a população de cor preta e parda e que, para este estudo, já faz parte de sua identidade, sem desconsiderar a importância de novos termos, como afrobrasileiro e afrodescendente, cunhados e utilizados por militantes e pesquisadores das questões etnicorraciais, insistimos em utilizar a expressão negro ou negra.

Devido às suas características físicas e sua história, o povo negro foi, consequentemente, visto como de menor valor para a sociedade, o que motiva as relações de preconceitos direcionadas a esta população. Lembramos das piadas, expressões e, até mesmo, conceitos que são direcionados às pessoas de pele escura e que marcam presença e predominam no processo civilizador.

No entanto, se este grupo tem união e se impõe, seus valores começam a fazer parte deste processo que controla e direciona as emoções de outros grupos que, pela ausência de união, não se fortalecem e ficam subordinados às imposições. Porém, é possível retornar e retomar a identidade negra no momento em que a sociedade abre espaços para a realização humana do ser, da educação, da cultura, dos valores e dos costumes de um povo, que durante muito tempo foi impedido de se expressar, pois suas emoções foram controladas com a imposição de um "processo civilizador" (ELIAS, 1994a).

As pessoas que assumem a sua identidade negra, que se autodeclaram e têm orgulho de si, podem ter mais facilidade para compor sua autoimagem crítica e constituir este pertencimento e afirmação. Porém, sem se reconhecerem, podem vir a ignorar o sentido

histórico relegado à negritude e o significado dos traços e lutas presentes no pertencimento a esse grupo. Considerando que o desconhecido é um dos fatores que gera o preconceito, é preciso se impor e se revelar, sem necessidade da luta de poder entre os diferentes.

Reforçando estas ideias, Joaquim (2001, p. 54) explica a noção de identidade, dizendo que "consiste num fenômeno derivado da dialética entre um indivíduo e a sociedade" e que os tipos de identidade são produtos socialmente determinados. Esta identidade social é vista como algo que está relacionado àquilo que o indivíduo atribui de forma positiva, a um grupo de referência, com o qual compartilha, satisfatoriamente, valores e tradições.

Joaquim (2001) expressa a possibilidade dessa construção e manifestação da identidade a partir de um princípio organizador e mobilizador de interesses. Vejamos:

> Uma das manifestações de identidade social é a identidade étnica, que permite apreender a própria etnicidade e constitui a principal característica do grupo étnico. […] O principal significado emocional de pertinência a um grupo étnico é um princípio organizador e mobilizador de interesse de grupos específicos, com isto podendo possuir uma conotação positiva. Grupos étnicos são grupos cujos membros possuem uma identidade distinta e atribuída e, ao mesmo tempo, têm, basicamente, cultura, origem e história comuns (p. 52).

De acordo com esta autora, a identidade da população negra, durante o período de escravidão, foi "roubada" e, consequentemente, perdida a partir do momento em que tanto o seu nome, quanto a sua condição natural de ser humano lhe foram cerceadas para se tornar um escravo, enquanto "objeto pertencente ao colonizador". Retomar esta identidade perdida tem sido uma luta constante desta população negra.

Ao destacar o seu pertencimento, pessoas que se autodeclaram negras têm em si a consciência de sua identidade e buscam se fortalecer, politicamente, nas relações coletivas. Para Joaquim, "essa identidade daí emergente é necessária, por ser, historicamente, formada em uma sociedade ambígua e multifacetada. Uma identidade, ao mesmo tempo, étnica e política, não somente individual, mas também coletiva" (*Ibidem*, p. 56).

A forma de expressão da negritude, no vestir, no trançar o cabelo, no dançar, no cantar – entre diversas outras expressões deste povo – contribui para manter a cultura afrobrasileira como expressão de resistência para que o negro e a negra reafirmem seu pertencimento e sua identidade negra.

Ao falar sobre os usos e os sentidos que vêm sendo atribuídos, ao longo da história, ao tema negritude, Munanga (2009) destaca o quanto a construção da identidade negra tem uma diversidade contextual e que há uma dificuldade de definir tal processo de construção

considerando a objetividade e a subjetividade deste processo.

A identidade objetiva se apresenta através das características culturais, linguísticas e a maneira como um grupo se define e/ou é definido por outro grupo. Tal identidade é discutida e atribuída por estudiosos desta temática através de critérios objetivos, destacando as categorias de autodefinição ou autoatribuição (*Ibidem*, p. 11).

Considerando que o processo de construção da identidade nasce a partir da tomada de consciência das diferenças entre 'nós' e 'outros', para o autor, essa consciência não se desenvolve em todas as pessoas negras de diversos contextos socioculturais.

O processo de construção da identidade negra não está, necessariamente, atrelado ao biológico, mesmo que a cor da pele negra seja muito influente neste processo. Mas, tem a ver, principalmente, com a história de negação humana e cultural que marca as diferenças sociais e raciais na sociedade brasileira. Cada grupo tem características próprias e não será só por ter a cor da pele escura que construirá esta identidade.

Ao tomar consciência, construir e afirmar esta identidade, a pessoa que se declara partícipe deste grupo assume também o compromisso e a solidariedade com as pessoas vítimas do racismo. A identidade negra não está na consciência da cor da pele, mas na história comum vivida e sofrida pelas pessoas de características físicas negróides (*Ibidem*, p. 20).

Munanga (2009) apresenta três fatores que podem ser considerados para a tomada de consciência de identidade negra no grupo ou indivíduo: Histórico, Linguístico e Psicológico. Estes fatores são distintos e podem se apresentar de forma diferente, uns mais diretamente outros não, para esta construção identitária.

O referido autor começa dizendo que cada povo, para se constituir, precisa conhecer suas origens, mesmo que esteja em um passado longínquo. Cada momento da história faz parte da memória coletiva, consequentemente, precisa ser revivida, contada, propagada para que este povo continue existindo. É isso que vemos acontecer em muitas comunidades quilombolas que, através de sua história, se fortalecem politicamente e buscam meios de sobrevivência.

Porém, vimos que desde o período da escravidão, a história da população negra vem sendo destruída, como se houvesse intenção de acabar com a memória coletiva das pessoas negras. O que será de um povo sem história? Não haverá experiências para contar aos seus descendentes e, esses, não conhecerão as experiências dos seus ancestrais.

Portanto, poderá ser a partir do fator histórico que a população negra começará a perceber a importância de construção e afirmação de sua identidade para fortalecer o seu povo.

Outro fator destacado no texto, e que pode influenciar nesta construção identitária, é a resistência linguística da população negra, que se mantém presente nas comunidades religiosas a partir de comunicação mística com os orixás e também que surge nas comunidades urbanas e quilombolas se fazendo presente no trançar o cabelo, no vestiário utilizado, no compor, ouvir, cantar músicas, entre tantas outras expressões culturais de afirmação da identidade deste grupo, que busca tais resistências e referências nos seus ancestrais africanos.

O fator psicológico no processo de construção da identidade negra, destacado por Munanga, nos remete às ideias eliasianas ao discutir a relação entre os estabelecidos e os outsiders. Não há temperamento diferente entre uma pessoa negra e branca apenas pelas diferenças biológicas, mas, talvez, não podemos dizer o mesmo através das diferenças sociológicas, onde as diferenças são muito marcantes, podendo influenciar na personalidade e na autoestima das pessoas, seja de um grupo ou de outro.

É assim que a construção da identidade negra segue se completando no conjunto desses fatores apresentados, além dos fatores culturais, políticos, ideológicos e raciais da sociedade brasileira.

Para Munanga (2009, p. 13) pode acontecer de um grupo assumir sua identidade de forma ideológica para reforçar a solidariedade entre os seus ou até mesmo para se impor a outro grupo. O mestiço pode tomar a opção identitária negra baseada em critérios ideológicos. Não é apenas por sofrer a discriminação racial que se constrói a identidade negra. Como também não é pelo tipo e arrumação do cabelo, roupa que veste e cor da pele, por exemplo. Ser negro é se perceber e se encontrar em vários aspectos.

Mesmo tendo o conceito de raça inoperante para a Biologia, como dito anteriormente, política e sociologicamente, tal conceito é muito significativo, pois foi a "superioridade" das raças que fez acontecer fatores históricos tão marcantes na vida da pessoa negra de todas as partes do mundo, como genocídio, *apartheid* e escravidão, e que, ainda hoje, repercutem, socialmente, através do racismo, da discriminação e do preconceito na vida política e social.

Sobre isto, Munanga diz que, "se cientificamente a realidade da raça é contestada, política e ideologicamente esse conceito é muito significativo, pois, funciona como uma categoria de dominação e exclusão nas sociedades multirraciais contemporâneas" (*Ibidem*, p. 15). Talvez, quando as desigualdades entre brancos e negros, de fato, acabarem no Brasil, será possível eliminar, política e socialmente, o conceito de raça, como já fez a Biologia.

Para isto, de acordo com o autor, a população negra precisa se libertar da

> alienação do seu corpo, de sua cor, de sua cultura e de sua história e consequentemente sua "inferiorização" e baixa estima, da falta de conscientização histórica e política, etc. [...].
> A recuperação dessa identidade começa pela aceitação dos atributos físicos e de sua negritude antes de atingir os atributos culturais, mentais, intelectuais, morais e psicológicos, pois, o corpo constitui a sede material de todos os aspectos da identidade (2009, p. 19).

Para se livrar da opressão, exclusão, complexo de inferioridade e condição de outsiders, as pessoas negras, muitas vezes vistas na sociedade como 'eles' e não como 'nós', precisam atacar esta situação de frente; precisam, antes de tudo, se aceitarem; ter paixões por si próprias, por sua característica cultural, moral, física e psíquica; olhando para si com "outros olhos" e percebendo os pontos fracos e fortes que estão presentes em todas as pessoas.

Assim, diante da afirmação "ninguém nasce negro, torna-se negro"[25], acreditamos que a identidade negra é uma das configurações que a pessoa pode assumir em diferentes e/ou permanentes momentos de sua vida. Quando nos tornamos negros percebemos que não só pela pele, mas pelo o que 'sofremos na pele', que precisamos fortalecer nosso pertencimento etnicorracial, pois, como diz Souza (1990, p. 17-18),

> Saber-se negra é viver a experiência de ter sido massacrada em sua identidade, confundida em suas perspectivas, submetidas a exigências, compelida a expectativas alienadas. Mas é também, e sobretudo, a experiência de comprometer-se a resgatar sua história e recriar-se em suas potencialidades.

São com esses conhecimentos, apresentados pelos autores, que reforçamos a ideia de que não se pode discutir sobre o processo de construção da identidade negra separando essas pessoas da sociedade em que vivem e constroem suas histórias. A pessoa que se reconhece, assume e se orgulha de seu pertencimento à população negra está mais propícia a contribuir com si mesma e com o grupo ao qual pertence e com a sociedade em geral.

Considerando que as pessoas, numa relação de interdependência, formam as várias configurações sociais, assim, um grupo de pessoas negras, por exemplo, constitui uma rede de pessoas que se unem porque se identificam com esta configuração. E, por isso, não constrói esta identidade isoladamente. Sua identidade-eu está entrelaçada na identidade-nós.

Refletir sobre o conceito de educação, em busca de compreender sua participação, importância e influência diante do processo de construção da identidade negra é o que faremos no item seguir.

---

[25] Simone de Beauvoir escreveu: "Ninguém nasce mulher, torna-se mulher"!

1.3 Educação como ato político na relação de interdependência

Para que este texto teórico traga elementos para entendermos a influência que teve a educação[26] no processo de construção da identidade de pessoas negras doutoras, que são referências para as questões etnicorraciais no Brasil, apresentamos esta configuração educacional[27] como uma categoria analítica. Discutimos seu conceito a partir da compreensão de educação como ato político, com potencial de pensar e transformar as relações de interdependências estabelecidas entre as pessoas no Brasil.

Se começarmos a pensar a educação ao longo da história da humanidade retornaremos ao conceito de *Paideia*, em busca de entendermos a história da educação formalizada, para melhor compreender esta educação na atualidade, considerando que, hoje, temos uma educação, fruto desta história ou deste processo civilizador.

Jaeger (1995)[28] discute e apresenta o significado de *Paideia* destacando a evolução deste conceito ao longo dos períodos da formação educacional e do processo espiritual pelo qual passou o homem grego. Este conceito vai obtendo novos significados ao longo da história da humanidade, a partir das várias influências políticas, econômicas, sociais e históricas da sociedade grega.

A finalidade da educação grega era a formação do homem com plena harmonia e conhecimento de si mesmo e o desenvolvimento do cidadão que correspondesse aos ideais do Estado. Para isto, o processo educativo na Grécia acontecia em vários espaços como escola, teatro, em reuniões políticas e administrativas, jogos, artes e arquitetura. A *Paideia* torna-se, assim, o significado da educação geral, que proporciona conhecimento para contribuir com a formação do homem culto.

A educação como *Paideia* que, da Grécia, se espalhou pelo mundo oriental e ocidental, continuou se modificando ao longo do tempo e das diferentes sociedades e, deste

[26] Mesmo ciente que a educação se encontra presente em diversas configurações sociais: como família, trabalho, grupos culturais, comunidades, movimentos sociais e religiosos, entre outros, nosso foco se destina à escolarização e à formação acadêmica.

[27] Se uma configuração social, na teoria eliasiana, é formada por uma composição em que seus componentes interagem através de uma relação de interdependência, a instituição escolar (através do seu corpo docente, corpo discente, equipe de gestão, trabalhados em educação), as leis e as políticas públicas educacionais brasileiras e as práticas educativas escolares compõem uma configuração educacional que precisa estar articulada para estabelecer uma teia de interdependência que dê sustentabilidade e bom desempenho a esta configuração e às pessoas que a compõem.

[28] Interessa a este autor, que coloca a educação como um problema a ser estudado como uma questão filosófica, destacar os ideais da educação grega ao longo desses períodos, defendendo e revelando que a história da educação que conhecemos hoje tem início na Grécia, quando através do estudo da interação entre o processo histórico da formação do homem grego e o processo espiritual, a sociedade grega elabora seu ideal de humanidade e desenvolve a criação educativa que vai se perpetuando por vários lugares e períodos históricos da educação mundial.

modo, foram surgindo novas concepções de educação.

Posteriormente, em 1948, a Declaração Universal dos Direitos Humanos, proclamada pela Organização das Nações Unidas (ONU), concebe a educação como um direito social para a humanidade.

A importância mundial da educação pode ser percebida ao ser averiguado que todos os países, de todos os continentes, o inserem em suas legislações nacionais para que todas as pessoas, cidadãs, possam por ele reivindicar (CURY, 2002).

Hoje, no Brasil, por exemplo, a lei de diretrizes e bases da educação nacional (LDBEN) que rege a educação escolar, nº 9.394/2006, define, em seu artigo 1º, que esta deve abranger os processos de formação que acontecem em várias configurações sociais. Vejamos:

> A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

E continua destacando que esta educação seja vinculada "ao mundo do trabalho e à prática social".

A efetivação das políticas educacionais encaminhadas pelos governos federais, estaduais e municipais e as práticas educativas encaminhadas pelos educadores de todas essas configurações citadas pela LDBEN é que vão estabelecer um encaminhamento para que esta educação seja efetivada com qualidade.

Torna-se importante, para esta tese, refletir como a educação brasileira, como um direito social estabelecido em documentos internacionais e leis nacionais, tem contribuído para que as pessoas negras tenham o acesso a este direito e consigam permanecer e avançar em sua formação, com possibilidades de que este processo educativo lhe ajude a configurar uma autoimagem crítica, a construir sua identidade e a conseguir o respeito pelas suas diferenças históricas e culturais.

Queremos compreender a influência que teve a educação escolarizada e a formação acadêmica no Brasil no processo de construção da identidade das pessoas negras doutoras, percebendo as tensões[29] e emoções que foram sendo forjadas neste percurso e como esta configuração educacional que, historicamente, tem se apresentado excludente, contribuiu para

[29] Gomes (2002) discute representações e concepções construídas dentro e fora do ambiente escolar, sobre o corpo negro e o cabelo crespo. A autora identifica que as pessoas também constroem sua identidade negra através da configuração educacional, porém, de forma tensa. Na escola, vários olhares são direcionados à pessoa negra, sua cultura, sua história, seu corpo e sua estética, como o cabelo, que se entrecruzam, ou não, com a própria visão e experiência das pessoas negras sobre sua negritude.

a autoimagem crítica, pertencimento etnicorracial e afirmação política de sua identidade negra.

Identificamos esta configuração educacional como excludente devido aos números já apresentados na introdução desta tese, onde vimos a grande disparidade entre a presença, a permanência e o sucesso da população branca e da população negra, em seus vários níveis de escolarização.

Inferimos que isto pode ser reflexo das contradições existentes nas relações de interdependências entre os indivíduos estabelecidos e os outsiders da sociedade e, consequentemente, da educação que tem influência social, ao mesmo tempo em que é influenciada pela sociedade dos indivíduos.

Vejamos a base para esta inferência através da reflexão sobre o conceito de educação a partir da concepção freireana, adotada por esta tese para discutir esta categoria.

1.3.1 A educação que reflete e é reflexo das relações

A concepção freireana discute o papel de formação que se estabelece entre a educação e a sociedade, revelando que esta configuração reflete e é reflexo das condições e das contradições sociais, políticas, econômicas, entre outros fatores, edificados pela sociedade que se constitui e é constituída pela educação.

Nas palavras do autor desta concepção,

> [...] não é a educação que forma a sociedade de uma certa maneira, mas a sociedade que, formando-se de uma certa maneira, constitui a educação de acordo com os valores que norteiam. Mas como este não é um processo mecânico, a sociedade que estrutura a educação em função dos interesses de quem tem o poder, passa a ter nela um fator fundamental para sua preservação (FREIRE, 2001, p. 175).

Levando em conta sua natureza política, a educação é um processo de conscientização crítica da realidade de homens e de mulheres que precisam se libertar da opressão e com isto transformar o percurso do processo civilizador social e educacional que, historicamente, nos traz contradições.

A educação deve ter o objetivo de libertar as pessoas das correntes que as impedem de conhecerem a si mesma. É através do processo educacional que elas descobrem um caminho para transformar a sua condição, sabendo que “ninguém conscientiza ninguém”. Cabe aos homens e às mulheres, como seres inacabados, se conscientizarem do que são para se

libertarem “através do movimento dialético entre a reflexão crítica sobre a ação” (FREIRE, 2001, p. 128).

Freire lembra que nossa existência é um risco, logo, precisamos *ser* existindo e não *ser* escondendo-se dos fatos, dos riscos, para que possamos produzir nossa existência histórica, pois, “se existir é arriscar-se, onde quer que a existência se dê, as formas de arriscar-se, bem como a eficiência no arriscar-se, não podem ser as mesmas em diferentes espaços e tempos”. (2001, p. 134).

Nas relações desafiadoras dos seres humanos entre si e com o mundo, eles buscam soluções para suas vivências conflituosas ou harmoniosas e, assim, descobrem o conhecimento a partir do reconhecer e do compreender o que se está vivendo, para encontrar respostas para seus questionamentos através de várias formas alternativas de soluções. Cada saber social é estimulado por outro saber. Todos sabem alguma coisa, ninguém é vazio. E deste saber, outros vão sendo constituídos através do processo de busca do conhecer, onde não há transferência de conhecimento, mas construção através da ação de cada um, através do esforço que é preciso fazer para que haja aprendizagem.

Esta busca e estes encontros geram novas situações e novos desafios. Neste processo se constitui o conhecimento, que gera novos conhecimentos através do esforço de reconhecer a situação problema, compreender, imaginar possíveis respostas e escolher a mais adequada para uma determinada situação.

A educação não é mera transmissão de conhecimento, mas um meio para que o educando construa novos conhecimentos através dos que já tem. Ou seja, a “educação é um processo contínuo que orienta e conduz o indivíduo a novas descobertas a fim de tomar suas próprias decisões, dentro de suas capacidades” (FREIRE, 1996, p. 25).

Através da ação humana o homem transforma o mundo ao mesmo tempo em que se transforma. Quando homens e mulheres constroem o mundo, eles se completam, se humanizam. É por isto que as pessoas, e só elas, têm consciência de serem inacabadas e isso faz com que elas tenham vontade de se conhecerem mais e mais, em busca de sua completude e, assim, de sua transcendência a partir da consciência que têm de seu inacabamento. Como ressalta Freire,

> A sua transcendência está também, para nós, na raiz de sua finitude. Na consciência que tem desta finitude. Do ser inacabado que é e cuja plenitude se acha na ligação com seu Criador. Ligação que, pela própria essência, jamais será de dominação ou de domesticação, mas sempre de libertação (2000, p. 48).

A partir da característica de incompletude, própria das pessoas na relação ativa de interdependência com as outras e com o mundo, desde seu nascimento, surge a necessidade da educação. Nesta relação, elas podem se ajudar e ajudar a outras pessoas na busca da transformação de si mesmo e do mundo, para se chegar a esta completude.

A educação está presente ao longo da vida aonde vamos percebendo a superação destas "incompletudes", isso não quer dizer que chegamos à completude, pois, durante toda a vida as pessoas buscam, como vocação, ser mais humanas e para isso vão se modificando e enfrentando as contradições reveladas no espelho que reflete a configuração social e educacional.

1.3.2 As contradições da relação de interdependência na educação.

É difícil pensar a configuração educacional fora da relação de interdependência entre as pessoas que compõem esta configuração cheia de contradições, onde as políticas e as legislações educacionais são elaboradas por quem se encontra no poder, sendo, em sua maioria, os estabelecidos ou opressores[30] - numa interpretação das ideias eliasianas e na concepção freireana, respectivamente.

Numa relação social em que os indivíduos necessitam uns dos outros para se comunicarem, trocar experiências e se educarem, é contraditório perceber que os direitos estão facilmente ao alcance de poucos favorecidos e que muitos desfavorecidos, por sua condição, têm dificuldades de seu alcance. A educação é um desses direitos que em sua efetivação é manipulado e, assim, resulta em um privilégio para algumas pessoas, apenas pelas suas diferenças de classe social, cor, sexo, ou mérito. Porém, se a educação é um direito, seu acesso não deve ser através do mérito (GOMES, 2006, p. 41).

A pedagogia freireana aponta as contradições que existem na configuração social e educacional que podem impedir os indivíduos de se desenvolverem e transformarem sua realidade.

Destacar a educação como ato político é perceber que não há educação que seja neutra diante das relações de interdependências que se estabelece na sociedade. Não existe uma educação que atenda a todos os grupos e que por isso seja, politicamente, neutra, pois os interesses individuais e os interesses de cada grupo social são antagônicos. Na sociedade de

[30] Não podemos deixar de registrar que hoje muitos outsiders: pessoas negras, mulher, homossexuais e pessoas da classe social menos favorecida economicamente, têm conseguido o acesso ao poder, que lhes favorece discutir, elaborar e implantar políticas e leis.

classe, poucos são aqueles que têm privilégios e são esses poucos que impedem, consciente ou inconscientemente, o acesso da maioria aos bens educacionais e sociais.

Sendo reflexo do meio em que se encontra, a educação tem as mesmas características da sociedade capitalista brasileira, podendo ser conservadora, dominadora, opressora e antidialógica.

Ao discutir categorias como contradição, totalidade, reprodução, mediação e hegemonia, Cury (2000) evidencia o caráter mediador que tem a educação, abordada a partir da contradição social e econômica presente nas relações de interdependência da sociedade capitalista de classe, que impõe as mesmas condições à educação, ou seja, se a sociedade é conservadora, a educação também pode ser.

Uma educação conservadora pode ajudar as pessoas a se acomodarem com a sua sociedade, a sua realidade ou com a sua possível condição de outsiders, pois este tipo de educação busca manter a sociedade desigual para continuar beneficiando o grupo estabelecido, que domina as relações de interdependências. Fica difícil ter uma educação igualitária numa sociedade que assim não o seja.

Na pedagogia dos dominantes a educação se revela como dominadora, fundamentada numa concepção bancária onde é o educador que domina e controla o saber. Nesta concepção, o educando, em sua passividade, se torna objeto e não consegue desacomodar-se da condição em que vive.

Ao “ser educado” a partir de uma prática que deposita o conhecimento no educando, levando apenas a reproduzir o que lhe foi conferido, as pessoas têm dificuldades de se libertarem, de construir uma autoimagem crítica, de perceber seu processo de construção de identidade, de libertar a si mesmo e, o que é louvável, libertar o opressor.

A prática educativa antidialógica traz consigo a marca da opressão, mantém o *status quo* e a desunião dos oprimidos, deixando-os enfraquecidos e, assim, fáceis de serem manipulados.

As crianças negras, por exemplo, que foram fragilizadas num ambiente social e educacional opressivo e de discriminação, ao terem seu potencial frustrado, se não conseguirem condições para se libertarem de sua autoimagem acrítica, passarão o resto da vida se negando e se acomodando de sua condição de oprimida e outsiders. Não conseguirão a liberdade. Ficarão frustradas e, consequentemente, negando sua identidade, introjetando a visão que os outros construíram sobre elas, convencendo-se de sua incapacidade, de seu *desvalor*.

Sabemos que é possível se indignar pela realidade injusta em que vivem tantas pessoas

na sociedade. As contradições precisam ser superadas para que haja uma educação que atenda as diferenças tão presentes em nossa sociedade brasileira.

Freire (1996, 2000, 2001, 2003a, 2005 e 2011), além de outras obras, não deixa de destacar que existem possibilidades de superar as contradições a partir das opções que são feitas, por exemplo, por seus educadores. Este autor chama atenção que a educação – direito de todos e desejada por muitos para sua ascensão social – sozinha não consegue transformar a realidade, mas é fundamental para esta desejada e possível transformação.

> Se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda. Se a nossa opção é progressista, se estamos a favor da vida e não da morte, da eqüidade e não da injustiça, do direito e não do arbítrio, da convivência com o diferente e não de sua negação, não temos outro caminho se não viver plenamente a nossa opção. Encarná-la, diminuindo, assim, a distância entre o que fizemos e o que fazemos (FREIRE, 2000, p. 67).

É assim que o referido autor apresenta a educação como ato político e que, por isso, jamais será neutra, e que os educadores e as educadoras precisam fazer sua opção política de intervenção da realidade, através de uma educação que supere as contradições.

Considerando que "toda prática educativa implica uma concepção dos seres humanos e do mundo" (FREIRE, 2001, p. 51), cabe a estes repensarem sua prática educativa progressista ou conservadora, que nasce de visões antagônicas e tem práticas metodológicas diferenciadas: dominadora ou libertadora, e perceber a quem ela beneficia e perpetua, aos estabelecidos opressores ou aos outsiders oprimidos.

E isto deve ser feito e refeito por um caminho que leve tanto o educador quanto o educando a entenderem que a busca pelo conhecimento, por ser exigente, necessita que seja encaminhada de forma prazerosa e dialógica, considerando o diálogo como um instrumento para a prática cotidiana.

Para isto, Freire (2003a) apresenta o papel do educador diante sua prática:

> O papel do educador não é propriamente falar ao povo sobre sua visão de mundo ou lhe impor esta visão, mas dialogar com ele sobre a sua visão e a dele. Sua tarefa não é falar, dissertar, mas, problematizar a realidade concreta do educando, problematizando-se ao mesmo tempo (p. 09).

A prática de um educador democrático na relação de conversa com seus educandos, por si só é um diálogo que deve estar fundamentado no amor. Se não há amor, não é possível haver o diálogo. A humildade também é essencial para o diálogo. Sem humildade, não há

diálogo, pois, não se percebem as contribuições que o outro tem para o encontro entre as pessoas. E, se não há fé nas pessoas que dialogam, o diálogo não é verdadeiro, é uma farsa.

É no dialogo que as pessoas se encontram em busca de avançar na relação eu-nós, através do pensamento crítico, autorreconhecimento crítico e verdadeiro que vai à busca de superar as contradições, transformar a realidade e humanizar as pessoas.

1.3.3 As possibilidades de superação das contradições

Todo pensamento freireano é baseado na visão que se tem de sociedade, de educação, de ser humano e de mundo, onde a prática progressista deve compreender o educando através da dimensão histórica, social e cultural.

Mesmo sendo reflexo do meio em que se encontra, como dissemos anteriormente, a educação, que tem as mesmas características da sociedade, pode deixar de ser conservadora e se tornar progressista; se libertar da pedagogia dominadora através da pedagogia libertadora; deixar de ser opressora para se tornar problematizadora, através do diálogo, da esperança e da educação do oprimido.

Para uma prática educativa que contribua com o processo de libertação é preciso que o papel do educador seja repensado. As mudanças sociais exigem cada vez mais novas atitudes do educador, que precisa estar preparado para enfrentar os desafios. Por isso, fazer opções e manter a coerência de sua prática é uma exigência feita a todos os educadores que buscam mudança.

Freire (2001) lembra que, ao optar por uma educação progressista, o educador precisa considerar e agir através de uma prática democrática; precisa ter competência científica, dominando o conhecimento dos conteúdos que ensina e das técnicas que facilitam este ensinar, para que possa gerar nova aprendizagem para si e para o educando, despertando a disciplina intelectual, expressividade, curiosidade, criatividade e criticidade.

Diante desta sensibilidade, opção, atenção e competência exigida do educador que Freire e nós acreditamos, “a educação, qualquer que seja o nível em que se dê, se fará tão mais verdadeira quanto mais se estimule o desenvolvimento desta necessidade radical dos seres humanos, a de sua expressividade” (2001, p. 27).

A partir deste olhar, o educador tem várias formas de perceber o educando: como um ser de relação, produtor de sua própria história, em busca de sua completude e capaz de transcender.

A realidade é desafiadora quando é percebida pelas pessoas no mundo e levam-na a

querer cada vez mais conhecê-la e dominá-la para que suas necessidades sejam atendidas. É por isso que buscam mudar o mundo. Isto acontece porque se reconhecem como pessoas. Se fossem apenas objetos não buscariam mudanças. Estariam no mundo sem perceber a realidade como um desafio.

Como um ser de relação, cada pessoa é um ser que vive no mundo e não pode ser sem este mundo, por não conseguir viver só. Ao perceber e interferir em sua história, reconhece o que viveu no passado para ressignificar o presente e planejar o futuro. Sua existência não está presa ao tempo, mas é um processo de desenvolvimento a partir de sua ação no mundo, com a qual se torna responsável.

A educação como ato político é aquela que privilegia a ação progressista através de uma prática educativa transformadora que ajuda as pessoas a irem à busca de transformação de sua realidade, pois tal educação procura superar a contradição histórica entre os opressores e os oprimidos, entre os estabelecidos e os outsiders e entre os beneficiados e os desfavorecidos dos bens sociais. Esta busca de superação pode ser feita através da pedagogia que atenda a este oprimido.

A pedagogia do oprimido nos remete a perceber a importância de uma sociedade mais democrática e menos dominadora. O senso crítico é uma das armas que o oprimido necessita para se libertar da opressão e não aceitar passivamente as ideias, pensamentos, inculcação dos que fazem o papel de opressor na sociedade.

É preciso que ele se perceba cidadão, tenha autoestima, autoimagem crítica e saiba que mesmo numa condição de oprimido não se humilha a quem está na condição de opressor, sem precisar ser sectário, mas radical (FREIRE, 2011).

A educação problematizadora, que se revela no diálogo, é aquela que não se preocupa com a transferência do saber, mas aquela que socializa as experiências, ajuda a construir pessoas conscientes do que são. Isto é característica de numa educação libertadora, onde existe interação entre educador e educando que, simultaneamente, aprendem e ensinam

Numa pedagogia do oprimido, que privilegia os desfavorecidos, a educação se revela como prática da liberdade, onde os próprios oprimidos buscam sua libertação "aquela que tem que ser forjada com ele e não para ele, enquanto homens ou povos, na luta incessante de recuperação de sua humanidade" (*Ibidem*).

Freire (2011), como educador, pensa, exerce e propõe uma prática da liberdade, através do diálogo, em que a pedagogia deve ser a do oprimido, que vive numa sociedade de dominação, de poder e de classe, mas que busca através da pedagogia refletir sobre sua existência, descobrindo-se como autor de sua própria história. Ou seja, pensa a educação

como prática para a liberdade dos oprimidos em busca de existenciar-se e historicizar-se.

Quando os oprimidos seguem em luta por sua humanização e libertação, exercendo a pedagogia humanizadora, numa relação dialógica, esta luta só tem sentido se não for para ocupar o lugar do opressor. Inferimos que não basta uma educação que leve o educando a ter consciência crítica da condição de opressão em que vive. O ato político da educação se concretiza no educando quando este se propõe a transformar a realidade em que vive. Na educação como prática para liberdade, o educando se torna autor do seu conhecimento, de sua história e da contradição opressor-oprimido, libertando-os de sua condição.

Considerando a libertação como um processo doloroso, Freire (*op. cit.*) ressalta que depende de cada um expulsar o opressor que tem em você e nascer para uma nova condição: a libertação de todos através da práxis como ação e reflexão das pessoas sobre sua realidade, seu mundo em busca de transformação.

É preciso que a balança da relação de interdependência, que pende de um lado para o outro, não fique só de um lado, para que assim consiga superar as contradições vividas na configuração social e educacional, levando o educando a se reconhecer como pessoa em constante processo de inacabamento, em constante processo de inclusão e exclusão social nesta relação, como também em constante e insistente processo de crescimento do ‘eu’ e do ‘nós’.

CAPÍTULO 2 AO ENCONTRO DA MEMÓRIA E DA HISTÓRIA: CAMINHOS PERCORRIDOS

> Às vezes até queremos fazer a história dos outros, mas a escolha do tema, a organização do projeto e a condução das entrevistas demonstram que estamos sempre fazendo também nossa própria história.
>
> Rubem Figgot

Este capítulo de caráter metodológico se propõe a apresentar os caminhos percorridos por esta pesquisa, ao encontro das memórias e das histórias, individuais e coletivas, de pessoas negras doutoras, destacando sua relevância social e toda a organização necessária para realização de cada passo. Este caminho foi aos poucos sendo aprimorado para encontrar as possíveis respostas de nossa principal questão, qual seja: **como as pessoas negras doutoras do Brasil construíram sua identidade negra através da sua história de vida e das influências da educação e se afirmaram nas questões etnicorraciais**?

Neste percurso podemos encontrar a apresentação, a análise e a interpretação que fazemos da história de vida das pessoas entrevistadas durante esta pesquisa, que, possivelmente, podem ser reconhecidas através das histórias de vários indivíduos que fazem parte da teia de interdependência presente nas configurações sociais, que, possivelmente, serão rememoradas ao ler as páginas desta tese.

Considerando os estudos interpretativos da vida individual – e também coletiva – e o contexto social brasileiro, a pesquisa qualitativa se fez necessária nesta investigação, sendo encaminhada através da história de vida como uma de suas ferramentas valiosas e repleta de subjetividade presente no contexto social, a qual, conforme Freitas (2006, p. 116), "deve ser entendida como inerente ao universo simbólico e ideológico do indivíduo e, conseqüentemente, do grupo ao qual pertence e que compartilha de suas memórias".

A pesquisa de abordagem qualitativa tem grande influência para os estudos interpretativos, como da história oral e da história de vida, apresentando-se como uma metodologia apropriada para estudos sobre a relação que se estabelece entre a vida individual e o contexto social em que vivem as pessoas. Ela requer que a realidade revelada, expressa, na maioria das vezes, a partir de um determinado ponto de vista apresentado por quem desenvolve a pesquisa, seja percebida como uma objetividade relativa sempre interpretativa.

Para construção desta interpretação, como já é sabido, este estudo se fundamentou na teoria figuracional de Norbert Elias, por identificação com as categorias utilizadas por este

teórico em suas obras e a relação dessas categorias com o conceito de identidade. Foi o olhar de Elias sobre as novas formas de instrumentos de argumentação que consolidou sua influência nas pesquisas, hoje realizadas sobre temas da vida individual e coletiva e sobre documentos históricos necessários para esta problematização e análise, enriquecendo o campo teórico e metodológico das pesquisas qualitativas que têm interesses pelos estudos e as análises sobre mudanças sociais, incluindo a história oral.

Outros autores também apresentaram importantes contribuições na base teórica desta tese, destacam-se Paulo Freire, como um teórico de referência que reflete e discute sobre a categoria educação, e Kabengele Munanga, que junto com a teoria eliasiana deu vida às outras duas categorias teóricas: identidade e identidade negra.

Tais categorias foram sendo reveladas a partir do objeto de estudo e das opções feitas pela pesquisadora, também educadora, que cursa o doutorado em educação, visando refletir sobre educação e relações etnicorraciais brasileiras. Ao longo da pesquisa outras categorias foram emergindo e se destacando durante o trabalho empírico. São elas: autoimagem, pertencimento e afirmação.

Buscando aprofundar estas categorias, em consonância com o objetivo de compreender o processo de construção da identidade negra através da história de vida e da educação, a partir das próprias histórias apresentadas pelas pessoas negras doutoras que se identificam, publicam e são referências na discussão sobre as relações etnicorraciais no Brasil, optamos por encaminhar esta pesquisa através da abordagem metodológica da história oral para ajudar a construir o percurso ao encontro da memória e da história de vida dessas pessoas negras doutoras.

A seguir, descrevemos a construção e a opção pela história oral, como metodologia para se chegar ao conhecimento, percorrendo a história de vida, através da realização de entrevistas narrativas.

2.1 Encontro com a história oral

De acordo com Alberti (2005), a ciência positivista contribuiu para o preconceito com a história oral. Numa relação com as ideias eliasianas, é possível inferir que devido o seu controle e domínio, os estabelecidos positivistas durante muito tempo menosprezaram as teorias, vistas por eles como outsiders, numa estratégia de consolidar suas ideias, políticas e paradigmas dominantes. No século XIX, a história oral era considerada como uma prática que não tinha rigor científico, por não conter documentos escritos que pudessem ser

comprováveis. Tal preconceito só veio ser amenizado no período pós-guerra, segunda metade do século XX, quando a pesquisa qualitativa começa a ser valorizada na sociedade científica/acadêmica.

Hoje, a história oral, incluindo a história de vida, é utilizada por diferentes áreas das ciências humanas. A pesquisa na perspectiva metodológica da história oral vem se aprimorando e se destacando desde as experiências registradas na escola de Chicago, início do século XX, passando pela década de 60 do século XXI, até os nossos dias com experiências realizadas em países da Europa e na América Latina. Cada área, a partir de seus objetos e objetivos realiza suas pesquisas adequando os princípios metodológicos da história oral.

No Brasil, a iniciativa se consolida a partir do início da década de 70, do século XX, com o programa de História Oral do Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil da Fundação Getúlio Vargas (CPDOC-FGV). Esta instituição funciona desde 1973 no Rio de Janeiro, tendo como um dos seus objetivos abrigar documentos para a história brasileira[31]. A princípio, as pesquisas do CPDOC estavam direcionadas a colher depoimentos da elite política nacional; hoje podemos encontrar em seus documentos assuntos sobre vários aspectos da história nacional e de personalidades de diferentes situações sociais, culturais e históricas das regiões geográficas do Brasil.

Após esta iniciativa e experiência da Fundação Getúlio Vargas acontece uma significativa expansão da história oral no Brasil a partir dos anos de 1990, com produções, publicações e, especialmente, a criação da Associação Brasileira de História Oral (ABHO). Esta associação foi fundada em 1994, com realizações de seminários e com divulgações de pesquisas realizadas através desta metodologia. Na atualidade, esta associação tem realizado o Encontro Nacional de História Oral que está em sua 11ª edição.

Foi o uso do gravador para realização de entrevistas, em 1960, que mais contribuiu para o método de pesquisa da história oral se consolidar, pois é um momento em que o depoimento de uma pessoa, que viveu um determinado acontecimento, começa, no momento da entrevista, a se transformar em documento gravado e posteriormente arquivado para que outros pesquisadores possam utilizar como fontes em suas pesquisas, na medida em que tal registro se aproxima do seu objeto de estudo.

Mas, é importante destacar que, para o estudo em voga, de acordo com a concepção europeia de história oral, não houve necessidade de arquivar suas fontes, suas gravações, para outras investigações. Quando lemos os manuais ou outras produções sobre a metodologia da história oral para realização de uma pesquisa acadêmica, como uma tese, é necessário

[31] Vide página oficial do CPDOC na web: http://www.cpdoc.fgv.br/

perceber algumas diferenças no percurso metodológico, pois algumas exigências desta metodologia, encontradas nesses manuais, por exemplo, estão destinadas, mais precisamente, a um programa de história oral, o que não é o caso de vários programas de pós-graduação.

Nesta tese não houve necessidade de banco de dados, arquivamento, pois este tipo de pesquisa não faz parte de um programa de história oral, como é o caso do CPDOC. Também, numa tese, são desnecessários alguns passos que um programa de história oral pode exigir. O pesquisador fica livre para utilizá-los ou não. Porém, a grande característica de uma pesquisa desenvolvida pelos aspectos metodológicos da história oral é a realização das entrevistas como fontes orais que vão subsidiar este pesquisador a encontrar seus objetivos.

Os autores Paul Thompson, Verena Alberti e José Carlos Sebe Bom Meihy, que muito nos subsidiaram nesta pesquisa e, juntos, seguem um mesmo pensamento com poucas diferenças, destacam nas suas obras destinadas a divulgar esta metodologia que o principal recurso da história oral é sua identificação com a "outra história". A pesquisa com esta abordagem metodológica se propõe a dar voz a uma memória e uma história que constantemente é ou foi silenciada nos espaços sociais e educacionais. A pesquisa se vale das suas narrativas visando destacar as experiências vividas por uma pessoa comum e por um coletivo do meio social, que se propõe a transformar suas experiências em documentos históricos. É assim que as fontes orais se transformam em documentos escritos e é desta forma que a história oral se materializa.

Para Alberti (2005, p. 23), "a história oral privilegia a recuperação do vivido conforme concebido por quem viveu". A história oral, nesta pesquisa, ajudou a recuperar e produzir a versão do que foi vivido pelas pessoas entrevistadas sobre o processo de construção de sua identidade negra, identificando as influências da configuração educacional neste processo.

Para isto, a realização de entrevistas do tipo narrativa foi o ponto central, denominadas como fontes primárias, para a coleta de dados e para responder os objetivos desse estudo, apresentados na introdução desta tese. E, para obtenção de maiores contribuições e informações sobre a história dessas pessoas, ou mesmo como complementação de suas narrativas, tem-se as fontes secundárias, denominadas de fontes escritas ou impressas.

Buscou-se captar experiências vividas pelas pessoas negras que foram destacadas pelas fontes primárias e secundárias através de sua memória individual que interessou a este estudo "por permitir o conhecimento do fenômeno social mais amplo por onde se firma a memória coletiva" (MEIHY, 2005, p. 64). Sobre isto, o referido autor destaca:

> Mais do que a soma das memórias individuais, a memória coletiva é um

> fenômeno construído pela força de fatores externos que circunstanciam um determinado grupo, marcando sua identidade. A memória coletiva é reconhecida no cruzamento de temas comuns – identidade – das narrativas individuais (MEIHY, 2005, p. 64).

A partir dessas ideias foi possível entender o que é dito por vários autores: "a história oral é sempre social", pois é na vida social, na vida comunitária, na relação de interdependência, na relação eu-nós, que as pessoas existem. "As experiências de cada um são autênticas e se relacionam às demais por meio da construção de uma identidade comum". (MEIHY, 2007, p. 28).

Nesta pesquisa, a opção pela história oral se concretizou, além das características já abordadas, por sua aproximação com as discussões sobre identidade – que é sempre uma construção. Nesta construção, que sofre influência do vivido nos tempos e espaços, uma pessoa pode se apresentar e se identificar através de uma pluralidade de aspectos identitários (ser mulher, ser negra e ser nordestina, por exemplo).

Com este entendimento, através da história de vida fomos à busca da subjetividade atenta ao que foi vivido e percebido pelas pessoas negras doutoras nas suas relações de interdependências, muitas vezes constituídas pela cor da pele, pelos preconceitos sofridos, pelas opções políticas ou por tantos outros aspectos de identificação destes indivíduos na sociedade.

2.2 Encontro com a história de vida

A história de vida vem acadêmica e historicamente se destacando nas coletas de dados em pesquisas com a abordagem qualitativa. Meihy (2007) lembra que a história de vida não é nova, pois, Santo Agostinho, que viveu entre os anos 354-430, quando escrevia suas "Confissões", já se utilizava dessa metodologia. Porém, foi a Escola de Sociologia de Chicago que oficializou este gênero da história oral na prática acadêmica.

Esta opção proporciona o encontro entre o indivíduo e o social, entre o presente e o passado, quando a vida individual e coletiva é analisada conjuntamente para construção do presente. O olhar de hoje, que pode ser diferente do ontem e do amanhã, depende da construção, do que somos, do que encontramos no caminho, da identidade que construímos, dos grupos que formamos, além das fantasias, das idealizações e das seletividades que são próprias das memórias que se apresentam nas narrativas.

E foi isto que interessou a esta pesquisa, como diz Bosi (1994): a narrativa de vida, a

maneira como cada um constrói esta narrativa, pois, quando as pessoas negras doutoras contam suas histórias, estão narrando a história da população negra do Brasil em épocas e contextos específicos por estas vivenciados, utilizando-se da experiência de quem conta a narrativa como reflexão do seu próprio conhecimento e do plural, buscando a autocompreensão da construção de sua identidade negra, a partir das aprendizagens construídas durante toda a vida nas várias configurações sociais, das suas experiências e dos significados que atribuem.

Com o uso da história de vida de pessoas negras doutoras, esta pesquisa vem fortalecer a luta pelo reconhecimento da comunidade negra e de sua história, pois, uma parte desta comunidade se percebe e é vista com preconceitos e indiferenças pelos outros que desconhecem e negam uma história que deveria ser reconhecida dentro do processo civilizador configurado na sociedade brasileira.

Para percorrer esta história de vida, colhemos informações que estiveram presentes em vários momentos da vida dessas pessoas e que, por isso, são consideradas importantes e marcantes para serem enfatizadas como referências obtidas nos espaços educacionais e sociais na construção e consolidação da identidade das pessoas negras doutoras que conseguiram destaque na educação nacional e fazem um trabalho de propagação da quebra de preconceitos e de discriminação racial.

Para deliberar sobre o campo desta investigação, estabelecemos os critérios, que são austeridade para uma pesquisa qualitativa (apresentados a seguir). A apreensão de narrativas considera que na história oral todos os personagens indicados para contribuir com esta pesquisa tornam-se históricos e o seu cotidiano torna-se também um fato histórico quando garantem experiências da vida coletiva.

As falas das pessoas entrevistadas configuraram-se como compreensões e reinterpretações dos signos revelados por quem viveu determinados fatos e que continuam presentes em suas lembranças. “Lembrar é um desafio fundamental. A memória se constitui assim em artifício político-social para marcar os elementos identitários de uma comunidade”. (MEIHY, 2007, p. 51). São essas falas que se estabelecem em fontes para ajudar nos estudos sobre memória individual e memória coletiva da comunidade negra, considerando que através da história oral, é possível o surgimento do resultado das experiências vividas por uma pessoa que se compõe no coletivo.

É importante destacar que os signos não se interpretam da mesma forma. Muitas vezes os fatos são ressignificados por quem viveu apagando ou dando ênfase em suas memórias. É sabido que quem narra também faz seletividade. Além de que a memória também é seletiva

no momento de sua elaboração. Os estímulos, o contexto, as tensões e as emoções de cada um influenciam neste processo.

2.3 Encontrando as fontes

Como “uma metodologia de pesquisa e de constituição de fontes”, a história oral consiste no desenvolvimento de entrevistas gravadas com pessoas que contribuem para o objetivo pesquisado (ALBERTI, 2010). A importância da escolha da entrevista do tipo narrativa se deu devido ao estudo que realizamos, recorrendo à memória sobre o processo de construção da identidade e das situações vividas e proporcionadas pela configuração educacional, revelando e dando sentido social à vida das pessoas negras de nosso país.

Para a definição das pessoas a serem entrevistadas recorremos, primeiramente, aos grupos que discutem as questões etnicorraciais dentro das universidades e centros acadêmicos brasileiros, denominados, em sua maioria, como Núcleos de Estudos Afrobrasileiros (NEAB), ou também como Núcleo de Estudos Afrodescendentes, Centro de Estudos Afroasiáticos, Centro de Estudos dos Povos Afro-índio-americanos, Núcleo de Estudos Indígenas e Afrobrasileiros, Núcleo de Pesquisa em Gênero, Raça e Idade, entre outros. Estes grupos produzem e divulgam conhecimentos através de atividades de ensino, pesquisa, extensão e também militância, relacionadas ao campo de estudos de etnia e raça, em sua maioria.

Chegamos a estes núcleos através de seus endereços eletrônicos, disponibilizados a esta pesquisa por um dos seus representantes, residente no Recife. Com estes endereços em mãos, encaminhamos e-mails com uma carta anexada (Apêndice - A) para a coordenação desses grupos em todo o Brasil. Enviamos um total de sessenta e dois e-mails para os grupos espalhados nas cinco regiões do Brasil. Nele, escrevemos uma carta apresentando a nossa pesquisa e o objetivo e pedíamos que eles indicassem por região do Brasil, em um quadro também enviado (Apêndice - B), três nomes de pessoas negras doutoras que são referências para os estudos e as discussões destes grupos de pesquisadores sobre as questões etnicorraciais.

Foram estes núcleos de pesquisas e estudos sobre a população negra, espalhados pelo Brasil, que através de suas indicações, constituíram a principal fonte de informação na fase exploratória desta pesquisa. Os motivos pelos quais esses núcleos/grupos foram consultados são:

a) possuem identificação com a temática da pesquisa;

b) estudam sobre a população negra;

c) estão organizados em uma rede de intercâmbios;

d) conhecem várias pessoas negras doutoras;

e) contribuem de diferentes maneiras para a construção da identidade negra;

f) estão dentro de instituições que constroem e disseminam conhecimentos, também, sobre o assunto;

g) contribuem, debatem, constroem e propõem ações afirmativas para a educação e sociedade brasileira.

Estes grupos, através de seus representantes, permitiram identificar quais são as pessoas negras doutoras consideradas referências para os estudos e as pesquisas sobre a questão etnicorracial no Brasil. Os critérios que estabelecemos e enviamos aos grupos para a indicação dessas pessoas foram:

a) brasileira ou naturalizada brasileira[32];

b) declarar-se negra;

c) ter concluído o curso de doutorado;

d) autora de obras sobre a temática etnicorracial (livros, artigos, teses);

e) ter sido mencionada em produção de livros, teses, artigos, por exemplo;

f) ter sido convidada para participar de bancas, conferências, entrevistas em meios de comunicação e reportagens, direcionadas ao tema.

Ou seja, definimos critérios que comprovem que esta pessoa é uma referência para as outras pessoas, negras ou não, que discutem ou que têm qualquer interesse pela temática que abordamos neste estudo.

As respostas aos e-mails não foi o que esperávamos para definição das pessoas a serem entrevistadas. Recebemos poucas respostas e também poucas indicações direcionadas às cinco regiões brasileiras – os indicados estavam concentrados na região Sudeste[33]. Apenas

[32] Ser naturalizado brasileiro foi acrescentado ao critério depois que Kabengele Munanga foi indicado para a entrevista. – Vide justificativa adiante.

[33] Dos endereços que nos foram proporcionados, vejamos sua distribuição: dois da região Norte, sete da região Centro-Oeste, treze da região Sul, dezessete da região Nordeste e vinte e cinco da região Sudeste. Como observado, a região Sudeste concentra mais grupos que as outras regiões, o que nos proporcionou mais indicações desta região que das outras, pois seus representantes estão em contato mais próximo com os grupos de sua região, o que facilita a indicação. Isto também pode ser justificado pela condição que esta região tem de financiamento e por isso se organizarem mais facilmente que as outras regiões. De acordo com o Plano Nacional de Pós-Graduação (2011-2020), tínhamos em 2009 a seguinte realidade de cursos de doutorado (total 1.422) nas regiões brasileiras: Sudeste com 845 cursos; Sul com 269; Nordeste, 193; Centro-oeste, 77; Norte, 38. A distribuição regional dos cursos de doutorado indica a concentração de mais de 50% do seu total apenas na região Sudeste.

10% dos e-mails enviados foram respondidos, além dos e-mails que voltaram, possivelmente com endereços eletrônicos escritos errados, caixas postais cheias ou por qualquer outro motivo desconhecido.

Por isto, também buscamos outra forma de encontrar mais indicações de pessoas negras doutoras para realização das entrevistas e registro de sua história de vida nesta tese, principalmente nas regiões que tivemos pouco acesso pelo endereço eletrônico. Entre os anos de 2009 e 2010 – período de consolidação do projeto desta pesquisa –, a pesquisadora participou de vários encontros, simpósios, seminários e congressos direcionados a discutir e apresentar, em seus grupos de trabalhos ou eixos temáticos, pesquisas sobre as relações etnicorraciais[34]. Nestes espaços foi possível contar com a ajuda de pesquisadores que também fazem parte destes grupos ou que realizam pesquisas com esta temática. Eles ajudaram indicando outras pessoas negras doutoras para as entrevistas, que não haviam sido indicadas pelos representantes dos núcleos com os quais mantivemos contato.

Desta forma, foram surgindo mais indicações e, assim, adotamos também este caminho para encontrar as pessoas para a realização das entrevistas, sem maiores preocupações com a quantidade e a representatividade regional[35], mas considerando a importância e a contribuição que cada uma pode dar ao nosso objeto de estudo. Considerando também, como nos lembra Alberti (2005, p. 36), que a escolha de entrevistados na história oral deve seguir critérios qualitativos.

Foi com este entendimento que incluímos nesta pesquisa, como um dos entrevistados, o conguiano, naturalizado brasileiro, Kabengele Munanga. A princípio estávamos com dúvidas se aceitávamos as várias indicações dos grupos sobre esta pessoa, considerando que o mesmo não atenderia a todos os critérios, estabelecidos nesta pesquisa, por não ser brasileiro, ser naturalizado, e desta forma, não ter vivido a experiência da educação escolar no Brasil (exceto o doutorado). Mas, após reflexão, conversas e leituras, este entrou na nossa relação, pois o mesmo é uma referência, de acordo com a maioria dos critérios apresentados, para as discussões etnicorraciais no Brasil, além de ter sido o mais indicado pelos pesquisadores com

[34] Durante este período participamos do XXIV Simpósio Brasileiro e III Congresso Interamericano de Política e Administração da Educação (ANPAE), Espírito Santo, 2009; Simpósio Internacional de Estudantes de Convênio Brasil-África de Ensino Superior, Recife, 2009; XII Simpósio Internacional Processo Civilizador, Recife, 2009; XIX Encontro de Pesquisadores em Educação do Norte Nordeste (EPENN), João Pessoa, 2009; XV Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino (ENDIPE), Belo Horizonte, 2010; X Encontro Nacional de História Oral, Recife, 2010 e do VI Congresso Brasileiro de Pesquisadores Negros (COPENE), Rio de Janeiro, 2010.

[35] Considerando que as pessoas negras doutoras entrevistadas tiveram residência, militância, vida acadêmica e vida profissional em diferentes regiões geográficas brasileiras, não adotamos o critério de distribuição regional para identificá-las. Denise Maria Botelho, por exemplo, nasceu e estudou na região Sudeste trabalhou na região Centro-oeste e, atualmente, mora e trabalha no Nordeste.

os quais fizemos contato e conversamos. Foi por isso que o primeiro critério de escolha das pessoas negras doutoras foi ampliado considerando, além de sua nacionalidade, também sua naturalização brasileira.

Foi também a partir desta leitura de Alberti (2005) que a entrevista realizada apenas para testar os instrumentos se transformou na primeira entrevista desta pesquisa, considerando a contribuição da narrativa de Moisés de Melo Santana, que nos ajudou a testar o instrumento e fornecer elementos para a continuidade das demais entrevistas. Por isto, podemos justificar estas escolhas, sem maiores preocupações com o quantitativo, mas sabendo que elas vieram contribuir com a pesquisa através das suas experiências diante do tema.[36]

Após a definição das pessoas a serem entrevistadas, começamos a aplicação da história de vida com intenção de coletar as contribuições, as dificuldades e as novidades trazidas, entre outros itens fundamentais, para compreender como o processo educacional e as relações de interdependências influenciaram a construção da identidade negra desde a infância destas pessoas.

Definidas as pessoas indicadas para participarem das entrevistas, partimos para o primeiro contato, o que chamamos de momentos da pré-entrevista. Enviamos um e-mail (Apêndice - C) com o convite em anexo (Apêndice - D) e informações necessárias para conhecimento sobre a pesquisa (Apêndice - E). Depois do e-mail respondido, marcamos o encontro onde faríamos as entrevistas. Com Sales Augusto dos Santos, que por algum motivo não respondeu ao e-mail, conversamos pessoalmente sobre a intenção e a possibilidade da entrevista.

Com Moisés de Melo Santana, realizamos a entrevista antes da decisão dos envios dos e-mails. Conversamos, também, pessoalmente sobre a pesquisa e marcamos o encontro. Antes, foi importante a leitura do texto: “Tessituras do Vivido: experiências racistas nas negromestiças relações familiares”[37] que ajudou a conhecermos um pouco da sua história de vida.

Destacamos que a entrevista adquirida no tempo presente, que reinventa o passado, deve priorizar o contato direto entre as pessoas que participam do diálogo. Não obstante, vale salientar que este momento não se caracteriza como uma simples conversa, mas um processo

---

[36] Alberti (2005) destaca que quando uma pessoa vem a ser muito importante por ter significativa representatividade para a temática pesquisada, ela recebe a denominação de “unidade qualitativa”. É o que podemos observar das pessoas entrevistadas, como Kabengele Munanga, que representam bem esta temática em todo o Brasil. Vejamos essa observação nas suas minibiografias apresentadas no capítulo Perfil Azeviche.

[37] SANTANA, Moisés de Melo. **Tessituras do vivido:** experiências racistas nas negromestiças relações familiares. In: Kule Kule: educação e identidade negra. Maceió. EDUFAL, 2004. Disponível em: <http://www.ideario.org.br/realizacoes/neab/kule/tessituras.htm> Acesso em: 14 nov. 2009.

dialógico, programado, com atenção ao registro eletrônico para posterior uso e análise detalhada. Cabe à pessoa que está realizando a entrevista possibilitar boas condições e ampla liberdade para que a pessoa entrevistada possa narrar suas experiências.

Para isto, foram importantes algumas leituras feitas sobre as pessoas entrevistadas antes do encontro, pois, "conhecer sua biografia permitiu melhor compreender o relato de sua experiência, seu discurso e suas referências mais particulares" (ALBERTI, 2005, p. 90). Partindo deste conhecimento recorremos às fontes escritas: livros, artigos, memorial e o currículo *lattes*, o que possibilitou algumas inferências colocadas no caderno de campo que foram úteis no momento da análise e da construção das minibiografias apresentadas no capítulo 3 desta tese.

As pessoas negras doutoras entrevistadas, algumas no momento da entrevista, outras no momento de acesso à cópia da transcrição, receberam, para que fossem assinados, os seguintes documentos: Termo de Consentimento e Livre Esclarecimento (Apêndice - G), colocando-se como voluntário da pesquisa; Cessão de Direitos de Uso e Divulgação de Entrevista e Imagens (Apêndice - H), considerando que seus nomes serão citados e que foram fotografadas no momento da entrevista e uma cópia da Cessão de Direitos de Uso e Divulgação de Relato Oral (Apêndice - I), que foi assinada depois que receberam cópia da transcrição da entrevista para conferência, correção e possíveis alterações.

Depois de encontrarmos estas pessoas, como fontes orais desta pesquisa, buscamos com elas ou através delas, mais indicações de fontes escritas que pudessem ajudar a construir, interpretar ou complementar as narrativas.

2.3.1 As fontes orais

As fontes orais desta pesquisa são as entrevistas narrativas, após processo de transcrição e confirmação, realizadas com as pessoas negras doutoras indicadas, seguindo uma objetividade temática para que sejam cuidadosamente focados assuntos específicos de interesse da pesquisa em voga, através de um diálogo entre a pesquisadora e as pessoas entrevistadas. Destacamos que a sequência da narrativa construída por cada uma dessas pessoas foi considerada e poucos recortes foram necessários para nortear e revelar as intenções da pesquisa.

Montenegro (1994, p. 149) lembra que "o início de toda entrevista deve ser marcado por uma conversa de esclarecimento com o entrevistado para que este compreenda *por que, para que e para quem* ele está registrando suas memórias". A partir desta orientação, após os

esclarecimentos sobre a pesquisa e os acertos necessários para seu encaminhamento, partimos para a questão elencada para este diálogo.

Para começar o diálogo elaboramos a seguinte questão – presente no roteiro da entrevista (Apêndice - F) – que deu impulso para narrativa da história de vida dessas pessoas: *considerando o objetivo da pesquisa em compreender o processo de construção da identidade negra do Brasil, analisando a influência da educação, qual é a narrativa de sua história de vida?*

A partir dessa questão, as pessoas negras doutoras entrevistadas foram destacando, com atenção na narrativa e cuidados com as dispersões das memórias, aspectos da sua infância no convívio familiar, social e escolar, ou seja, nos diversos lugares vividos e redescobertos pelas memórias; a origem e os diálogos familiares, o convívio com os colegas da escola e com os professores e as professoras da educação básica e do ensino superior; a vida profissional acadêmica; a rede de amizades; a participação em movimento social; os espaços culturais frequentados; entre tantos outros momentos vividos e rememorados durante a entrevista.

Em alguns casos a pessoa entrevistada preferia que a entrevistadora fosse pontuando cada item, através de uma nova pergunta, para que não corresse o risco das divagações da memória e, assim, descuidar do objetivo. Em outros casos a pessoa entrevistada ia organizando e destacando suas sensações sobre esses momentos de sua vida a partir de suas memórias voluntárias e involuntárias que aparecem a partir de sensações vividas num determinado tempo, resultante de uma emoção e sensação do cotidiano que leva a pessoa a reconstruir o vivido.

A reconstrução do que vivemos é expressa pela memória voluntária e involuntária. Na memória involuntária, as lembranças surgem pelo acaso, a partir de uma associação, uma lembrança que leva a outra, estimulando e ativando o que estava guardado na memória. Passado e presente se articulam e se relacionam no processo narrativo a partir de dados que são articulados. As imagens rememoradas muitas vezes se afastam do que vivemos na infância e se prendem aos fatos mais recentes. Isso nos faz pensar que nos esquecemos de algo, mas apenas estava guardado na memória.

Durante as narrativas foi possível perceber que não há um conceito único de realidade. Cada cenário e cada entrevista apresenta diferentes significados, sensações, emoções, que dependem do olhar de cada um e da experiência vivenciada. A realidade expressa por cada pessoa entrevistada é a relação do que os sentidos recebem a partir das questões elaboradas durante a entrevista que se expressam pelas sensações que o tema provoca e aquilo que chega

com a memória.

A memória é a construção do que ficou de significativo para a pessoa entrevistada, através de sua maneira de revelar como se deu a apropriação dos acontecimentos vividos, confrontado com o seu mundo e seu tempo. Juntando-se a outras memórias, somando-se à memória coletiva, se transforma, de acordo com Freitas (2006, p. 117), em memória histórica. A memória coletiva traz à tona lembranças históricas, que se mantêm vivas dependendo do grupo, da região, dos interesses, dos poderes, das relações, entre outros aspectos.

Foi desta forma que as pessoas negras doutoras desta pesquisa, todas às vezes que contavam um relato da memória de suas histórias vividas, estavam revelando um pouco de sua identidade individual e coletiva – o 'eu' e o 'nós'.

Por vivermos em sociedade numa relação de interdependência, nossas memórias individuais nunca estão totalmente isoladas da memória coletiva, pois as lembranças presentes na memória coletiva estão espalhadas entre os membros do grupo. Como ressalta Halbwachs (2006, p. 30), "nossas lembranças permanecem coletivas e nos são lembradas por outro, ainda que se trate de eventos em que somente nós estivemos envolvidos e objetos que somente nós vimos. Isto acontece porque jamais estamos sós".

O registro dessas lembranças, apresentadas durante as entrevistas, teve papel fundamental para o momento da análise das narrativas. Por isso, o uso de aparelhos eletrônicos foi importante na metodologia utilizada por auxiliar no momento de transpor as fontes orais para o texto. Vale salientar que foram tomados alguns cuidados para que durante as entrevistas o gravador não se tornasse mais importante que as pessoas entrevistadas. Mesmo considerando que sem ele a transcrição não seria fidedigna, seu uso foi discreto. Antes mesmo de começarmos o diálogo, ligamos o gravador, pedimos licença para realizar a gravação e deixamo-lo sobre a mesa ou cadeira, bem próximo à pessoa entrevistada, sem a necessidade de ficar olhando para conferir se estava realmente gravando, por isso antes da entrevista o domínio do uso e confiança no aparelho foram fundamentais.

Mesmo com a ajuda de um meio eletrônico, não se pode esquecer que é o contato pessoal que vai ajudar na percepção e na interpretação. Consideramos que a performance, o olhar, as vacilações, as pausas, as emoções, os risos e as lágrimas são signos de fundamental importância na hora da análise. Todo pesquisador no momento do diálogo com a pessoa entrevistada deve estar atento às falas, mas também ao silêncio; estar atento àquilo que é revelado, mas também ocultado.

Além disso, o lugar em que a entrevista é realizada, como o local de trabalho das pessoas entrevistadas, seus objetos pessoais, quadros e fotografias expostos na sala, podem

trazer mais informações numa pesquisa de história de vida. Assim sendo, é importante destacar o tempo e o espaço em que foram produzidas cada fonte, pois, de acordo como a teoria eliasiana, o lugar onde estamos diz muito sobre nós. Para este momento contamos com a ajuda do que foi registrado no caderno de campo para encontrar mais elementos que facilitem na fase analítica da pesquisa.

O caderno de campo ajudou nas finalizações da pesquisa a partir de suas anotações sobre as inferências percebidas no campo: o local, os objetos, a recepção, a aceitação e a disposição para a entrevista, e neste caso, as emoções advindas das memórias.

Os registros neste caderno eram realizados logo depois do encontro, ainda com a emoção – que durante a entrevista foi controlada para não atrapalhar o andamento da narrativa –, provocada pelas divagações, olhares perdidos (ou em busca de um encontro com a história através da memória), as lembranças provocadoras de risos e de choro e/ou a segurança com que falavam as pessoas entrevistadas.

A repetição de um gesto, como beber água, revelou o quanto as lembranças marcam a vida de meninas negras. O olhar perdido e cheio de lágrimas revelou as lembranças amargas dos meninos negros que sentem a falta de um pai ou de uma mãe. Observações como estas foram sendo percebidas nas sete entrevistas realizadas.

A primeira fonte oral que colhemos resultou da narrativa da história de vida de Moisés de Melo Santana. A entrevista foi realizada no Departamento de Educação da Universidade Federal de Pernambuco (UFRPE), seu local de trabalho. Na sala havia um quadro com a foto de Paulo Freire e uma mesa, para reuniões, à qual nos sentamos. Neste momento, o projeto desta pesquisa ainda não estava com as ideias bem estruturadas, pois era o início deste processo. Mas, a partir deste momento, o projeto começa a se reestruturar. Esta entrevista (teste) possibilitou novos caminhos e firmeza para a pesquisadora continuar a pesquisa.

A segunda entrevista foi realizada no Centro de Estudos Africanos (CEA) da Universidade de São Paulo com Kabengele Munanga. Conhecer este africano do Congo, naturalizado brasileiro pela sua dedicação ao nosso país e aos estudos sobre as pessoas negras, a história e a identidade, só veio a fortalecer nossa satisfação em realizar esta pesquisa. A conversa aconteceu rodeada de livros e de símbolos africanos presentes em sua sala no CEA.

Com Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva marcamos, por e-mail, um encontro durante a realização do XV ENDIPE realizado entre os dias 20 e 23 de abril de 2010 na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), em Belo Horizonte. Ao iniciar a conversa e após apresentação das perguntas a serem elaboradas, a entrevistada propôs o envio do seu memorial, pois, nele, teria todos os detalhes indispensáveis para a pesquisa, e se caso

necessitássemos, marcaríamos outro encontro. Sendo assim seu memorial – diferentemente de como aconteceu com as outras pessoas entrevistadas – foi uma fonte primária para a coleta dos dados que elencamos.

Com Henrique Antunes Cunha Junior a entrevista aconteceu na Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Aproveitamos o momento em que ele foi participar de uma qualificação de mestrado e realização de palestra para marcarmos e colhermos a sua narrativa. O encontro se deu no Centro de Ciências Sociais Aplicadas (CCSA) da UFPB, na sala da professora Miriam Albuquerque, organizadora da palestra.

As entrevistas realizadas com Augusto Sales dos Santos e Paulino de Jesus Francisco Cardoso aconteceram durante a realização do VI Congresso Brasileiro de Pesquisadores Negros, realizado na Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ), no ano de 2010. Após o contato inicial, marcamos o encontro logo para o dia seguinte. Os dois encontros aconteceram em salas de aula da UERJ[38].

A entrevista com Denise Maria Botelho aconteceu no dia 15 de setembro de 2011, em sua sala no NEAB da UFRPE. Sendo ela uma das indicadas, ao fazermos a leitura de seu currículo *lattes* ficamos sabendo que ela se encontrava trabalhando na UFRPE. Por e-mail, fizemos contato e marcamos para nos encontrar. Durante a entrevista interrompemos a gravação duas vezes para atender algumas alunas que a procuravam para conversar, entregar ou levar livros emprestados sobre a temática etnicorracial. A professora fazia isso como militância, sem mesmo ter a preocupação de anotar os empréstimos.

Mesmo sabendo da importância de mais tempo para realização das entrevistas de história oral, cada entrevista realizada teve uma duração entre 30 minutos e 1 hora e 30 minutos, que juntas somaram um total de 5 horas e 30 minutos. Porém, acertamos com as pessoas entrevistadas que, caso precisasse de mais informações, poderíamos recorrer às mesmas. Fato que não foi preciso.

2.3.2 As fontes escritas

Enfatizamos que na história oral, híbrida, as entrevistas dialogam com outras fontes – como as icnográficas e as historiográficas – para aprofundar as investigações (MEIHY, 2007). Durante as entrevistas, colhemos informações sobre as fontes escritas, fomos premiadas com

[38] Neste dia também realizamos outra entrevista com uma professora da região Norte, porém, após transcrição, ao reforçarmos que iríamos publicar a narrativa com nome e imagem, a mesma desistiu de participar da pesquisa.

algumas, como livros, textos e jornais, além de contarmos com as páginas da internet para a busca dessas fontes.

O currículo *lattes* foi uma dessas fontes que serviram para um conhecimento geral da vida profissional e acadêmica das sete pessoas negras doutoras entrevistadas. Além dele, foram selecionadas as seguintes fontes escritas: artigos e memorial de Petronilha Beatriz, livros de Kabengele Munanga, tese e artigos de Augusto Sales e artigos de Paulino Cardoso, de Moisés Santana e de Henrique Cunha[39].

Considerando que a construção de fontes é uma das características da história oral, as narrativas e as fotografias, que foram tiradas pela pesquisadora no momento após a realização da entrevista com cada pessoa, também são fontes escritas coletadas por esta pesquisa.

2.4 Ressignificando as fontes

Cada fonte tem seu significado próprio que deve ser analisado, e aqui ressignificado através da interpretação dada pela pesquisadora, a partir do tratamento dessas fontes, orais e escritas, coletadas para esta pesquisa.

O tratamento das fontes orais tem início com a transcrição do material registrado, como testemunho oral, que, de acordo com Alberti (2010), deverá passar pelo processamento, que vai consolidar o processo de transformação do testemunho oral para o documento escrito, fonte produzida pela pesquisa. Este processamento compreende três etapas, quais sejam: transcrição, conferência de fidelidade e copidesque.

Realizamos, primeiramente, a transcrição absoluta, em que as palavras foram escritas da forma em que foram faladas, com as repetições, erros, pausas e possíveis influências externas. Esta etapa foi realizada transcrevendo fielmente o que foi dito. Posteriormente, corrigimos as interferências, os vícios de linguagem, os erros gramaticais e a repetição de palavras que são bastante corriqueiras em entrevistas, como características comuns da dinâmica da fala.

Após a etapa da transcrição passamos para a conferência de fidelidade do texto. Mais uma vez escutamos a gravação acompanhando a transcrição para conferir se a escrita estava de acordo com a fala. Esta é uma maneira de dar o formato escrito à fala a partir do contexto. Esta etapa contribui para a análise e a compreensão do documento histórico. A intenção é deixar o texto mais acessível para a interpretação e a leitura, desprezando palavras ou

[39] Os livros e os artigos estão citados como referência bibliográfica. As narrativas e o memorial estão indicados com nome e sobrenome.

expressões recorridas pelas pessoas entrevistadas que não têm valor semântico para a interpretação das narrativas. A conferência não deve demorar a ser realizada para que não escapem alguns detalhes.

A última etapa para o tratamento da entrevista é o copidesque, que segundo Alberti (2010) é o ajustamento do texto para a atividade de leitura, com atenção à pontuação que desempenha papel fundamental para a interpretação das falas; é mais precisamente a correção das regras da Língua Portuguesa.

Após a tarefa de copidesque, através de leitura minuciosa pela entrevistadora, enviamos o texto, por e-mail, para que a pessoa entrevistada assinasse o termo de consentimento para uso da entrevista, juntamente com os agradecimentos (Apêndice - J) pela contribuição dada a este estudo.

Através desta etapa, o texto se apresenta com a interferência do autor e com os acertos combinados e legitimados pelas pessoas entrevistadas que puderam fazer as possíveis correções, ajustes, legitimação e, em seguida, autorizar o uso do material. A partir da autorização para publicação do texto escrito, compreende-se que a pessoa entrevistada se identificou com o resultado.

Por fim, passamos para o diálogo das fontes com a teoria. Para transformar as informações obtidas durante todo o desenvolvimento da pesquisa em documentos, nos debruçamos sobre os mesmos, por servirem de fonte para a descrição, análise e interpretação do problema à luz do referencial teórico, fazendo surgir novos conceitos.

Todo este processo foi fundamentado a partir da análise de conteúdo, apresentada por Bardin (2007), com ênfase na análise temática das narrativas, buscando nas fontes temas recorrentes nas histórias de vida individuais e coletivas, cujos eixos são situados a partir das teorias e dos temas que emergem nas narrativas.

Os eixos aqui destacados foram: a família, a escola, a militância política, as influências que tiveram durante a vida e os fatos significativos, que levam à interpretação de como se deu o processo de construção da identidade negra na trajetória de vida das pessoas entrevistadas. Esses eixos foram destacados através dos seguintes itens, apresentados nos dois capítulos de análise: *a configuração familiar: primeiras aprendizagens; interdependência na configuração social; a configuração educacional: silêncio e indiferença à identidade negra,* que foram apresentados no capítulo 4, e *autoimagem da pessoa negra; autoimagem acrítica; autoimagem crítica; a constituição do pertencimento etnicorracial;* e por último, *afirmação política da identidade negra,* presentes no capítulo 5.

Como procedimentos do método de análise, foram utilizadas as etapas citadas por

Bardin (2007) para o desenvolvimento da análise temática: a pré-análise, a exploração do material, seleção das categorias temáticas, tratamento dos resultados obtidos e interpretação.

Meihy (2005) nos lembra que as fontes orais se transformam em documentos escritos e foi desta forma que a história oral se materializou produzindo a versão das pessoas negras doutoras sobre o processo de construção de sua identidade e a educação. Cada entrevista teve o seu valor próprio. A história oral deu seu valor específico.

A concretização e o caráter público da história oral se fazem quando publicamos seu texto produzido para que outras pessoas tenham acesso ao estudo e para que, consequentemente, sejam feitas outras leituras. Para isto, a devolução social da entrevista acontecerá no momento da defesa e publicação desta tese.

CAPÍTULO 3 - PERFIL AZEVICHE

> O negrume da noite reluziu o dia, o perfil azeviche que a negritude criou constitui um universo de beleza, explorado pela raça negra. Por isso o negro lutou, o negro lutou e acabou invejado e se consagrou!
>
> Paulinho do Reco (Grupo Afro Ilê Ayê)

Considerando importante que os leitores desta tese conheçam as pessoas negras doutoras que contribuem e escrevem com a pesquisadora este texto, elaboramos este perfil, que conta um pouco sobre cada uma dessas pessoas, que estão relacionadas na ordem em que os dados foram coletados, através da realização das entrevistas.

Elas estão aqui por terem sido indicadas para esta pesquisa, considerando os seguintes critérios: são negras e assumem esta identidade; são doutoras; têm uma história de vida que se encontra marcada pela construção de uma identidade negra que se deu ao longo dessa história e por serem pesquisadoras reconhecidas nacionalmente por que estudam as questões etnicorraciais, são constantemente convidadas para conversarem publicamente sobre a temática que estamos apresentando. Dada a especificidade do objeto de estudo desta pesquisa, é esse o perfil ideal para compor as pessoas entrevistadas.

A construção deste perfil azeviche[40] traz subsídios que ajudam a responder ao objetivo desta pesquisa, trazendo como referências algumas fontes escritas, como: memorial, narrativas das entrevistas e o currículo *lattes* de cada uma dessas pessoas.

Através dessas fontes construímos nossa interpretação da história de vida e das ideias dessas pessoas que reconstroem a história do negro e da negra do Brasil. A escrita deste perfil é para que os leitores também conheçam um pouco sobre elas através de suas histórias[41].

E para quem faz a leitura deste texto possa também se encontrar nesta leitura, apresentamos estas pessoas negras doutoras, para que todos possam se familiarizar com o discurso que se completa nesta tese sobre o que escrevemos, sobre o que elas escrevem e falam e, assim, falamos e escrevemos juntas.

---

[40] Este termo me embalou várias vezes dançando afoxé. Porém, foi lendo Alberti e Pereira (2007, p. 240) que decidi colocar este nome neste capítulo, considerando o que Antonio Carlos dos Santos (Vovô), presidente do Bloco Afro Ilê Ayê, diz ao falar do significado deste termo, que é a marca deste bloco: "O perfil bastante negro". Gostei e adotei.

[41] Ressaltamos que, de acordo com os apêndices G, H e I ou através de confirmação por e-mail, essas pessoas autorizaram a divulgação do seu nome.

Professor Doutor Moisés de Melo Santana

Moisés de Melo Santana nasceu em 21 de setembro de 1961, no Poço da Panela, Recife - PE. Era chamado pelos familiares de *Negão*, por ter a cor da pele mais escura entre os seis irmãos. Desde pequeno começa a perceber o racismo dentro de sua casa através das relações sociais e raciais, determinadas pela pigmentação da pele da sua família materna, de origem portuguesa, e paterna, de origem indígena e negra.

Pelas ruas do seu bairro e às margens do rio Capibaribe brincou, pulou carnaval e tomou banho com os colegas, com os irmãos e com seu pai, além de ouvir os toques do terreiro de candomblé.

Seus primeiros contatos com o mundo da leitura se deram com o incentivo do pai ao trazer gibis, romances e um tamanco[42] que ficava sobre a mesa para, em alguns momentos, "ajudar na memorização". Com o pai aprendeu a perceber a importância do diálogo e a tomar atitudes nos momentos necessários.

Iniciou a educação básica numa escola particular, financiada com o dinheiro do avô. Era uma escola de classe média, que nunca discutiu a diversidade racial na sociedade, como nenhuma outra escola por onde estudou.

Aos 11 anos de idade passa por uma experiência dolorosa ao perder seu pai, sua maior referência na vida. Isto lhe deixa desnorteado por um longo tempo e ainda hoje, emocionado pelas saudosas lembranças, presenças e ausências de uma pessoa tão querida.

Começa a militância popular no início dos anos 1980, no movimento estudantil e no Grupo Solidariedade do Recife. Daí têm início seus trabalhos com a educação e com a questão da cultura negra, mesmo que esta temática ainda não estivesse tão presente em sua vida. Esteve na militância deste grupo durante aproximadamente 10 anos que se constituiu, para ele, como uma escola popular. Durante este período, em 1984, concluiu a Graduação em Licenciatura Plena em Filosofia pela Universidade Católica de Pernambuco.

O trabalho com os movimentos sociais de bairro lhe proporcionou a realização do mestrado nessa linha, recebendo o título de Mestre em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco em 1991, com a dissertação: *Subsídios para uma prática pedagógica das ONGs - um estudo de caso: ETAPAS.*

Ao entrar na Universidade Federal de Alagoas (UFAL), em 1994, para ser professor, tem início seu envolvimento com o NEAB desta universidade. Entre 03/2001 a 04/2006, assume a direção deste Núcleo, priorizando ações dentro das universidades, articulando

[42] Sandália típica do nordeste.

professores, estudantes negros, estudantes africanos e realizando palestras. Coube a este NEAB a responsabilidade pelo processo de tombamento da Serra da Barriga em Alagoas e pela aprovação do Programa de Cotas na UFAL.

Sua participação no Comitê Científico do I Congresso de Pesquisadores Negros, em Pernambuco, lhe rendeu várias experiências e articulação nacional através de uma rede de pesquisadores ligados às organizações negras e às universidades brasileiras.

Durante a elaboração da sua tese de doutorado lhe é proporcionado o vínculo com as questões etnicorraciais, através do mergulho e do diálogo consigo, com sua história, com sua ancestralidade e principalmente com seu pai. Fez a opção em estudar o grupo Olodum, pesquisando sobre a relação entre educação e cultura, com destaque para a negritude, o carnaval e a construção da cidadania. Em 2000, concluiu o Doutorado em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), com o Título*: Olodum: carnavalizando a educação - curricularidade em ritmo de samba-reggae.*

Como professor do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFAL, começa a orientar pesquisas com temáticas direcionadas às questões das relações etnicorraciais. Além de publicar livros, capítulos e artigos, participar e organizar de vários eventos, desde 1999, sobre educação, educação e relações raciais, sistema de cotas, ações afirmativas, identidade afro brasileira, diversidade etnicorracial, desigualdade etnicorracial no Brasil, cultura escolar e racismo.

No ano de 2007, foi redistribuído para a UFRPE, onde atualmente é diretor do Núcleo de Estudos Afro Brasileiros desta instituição.

Professor Doutor Kabengele Munanga

Kabengele Munanga nasceu em 19 de novembro de 1942 na República Democrática do Congo (antigo Zaire). Nas aldeias em que viveu quando criança trabalhava e brincava de esconde-esconde, corridas e jogo de futebol com bolas feitas com restos de panos, e também, ouviu e contou estórias nas noites de lua.

No período escolar morou na cidade com o irmão para estudar numa escola de padres jesuítas. Foi à escola, como muitas pessoas em situação econômica menos favorecida: em busca de melhores situações e posição social. O pai, analfabeto, faleceu quando ele tinha seis meses de idade. Já a sua mãe, também analfabeta, viveu aproximadamente 100 anos com a

qual conviveu enquanto estava na Universidade Nacional do Zaire até vir definitivamente para o Brasil.

Cresceu em um processo de colonização de seu país em que seu povo era inferiorizado pelos colonizadores: justificativa para a imposição da ideologia e educação colonial. Ter estudado em colégio interno de jesuítas reforçou esta ideia de inferioridade e alienação de sua personalidade, o que começou a mudar quando entrou na graduação para cursar Antropologia Cultural, na Universidade Oficial do Congo. Quando este curso foi aberto, Munanga foi o único aluno e lá começou a perceber, com ajuda de alguns professores, que as sociedades africanas tradicionais tinham uma cultura. Seu processo de conscientização continuou através de cursos, seminários e do doutorado, onde os professores ajudaram a revelar uma visão de mundo completamente diferente da que recebeu na educação básica.

Em 1969 era o primeiro antropólogo formado no seu país. Com isto, conseguiu seu primeiro emprego remunerado como professor na Universidade Oficial do Congo. Após a graduação foi para Bélgica fazer o doutorado e lá viveu até 1971, quando volta ao Zaire para fazer pesquisa de campo, mas, devido às complicações políticas, advindas de uma ditadura militar em seu país, cortaram sua bolsa de estudo.

Em 1977 concluiu o doutorado em Antropologia Social no Brasil através do projeto de cooperação entre a Universidade de São Paulo (USP) e as universidades africanas. Após a conclusão do doutorado, voltou ao Congo para colocar seus conhecimentos à disposição do país. Mas, a ditadura ainda permanecia e teve que fugir para o Brasil, onde foi ser professor na Universidade do Rio Grande do Norte e logo após, 1980, na USP, onde se inseriu no Programa de Pós-Graduação e dedicou-se a orientar teses e dissertações que discutem as questões da população negra.

No ano de 1997 concluiu sua Livre-docência na USP com o título: *Rediscutindo a Mestiçagem no Brasil - Identidade Nacional Versus Identidade Negra.* Transformou esta obra em livro, na qual a professora da Universidade Federal de Minas Gerais, Nilma Lino Gomes, escreve a apresentação e destaca a importância de Munanga, militante das questões etnicorraciais, apresentando-o como uma pessoa de referência que, pelo seu trabalho, é reconhecida pela comunidade negra acadêmica e militante destas questões no Brasil.

Munanga acredita que o contato com os movimentos sociais negros do Brasil ajudou-o a ampliar a visão acadêmica e diferenciada que tem sobre a questão do negro, o que pode ser observado através dos prêmios e títulos que tem recebido, como: a Comenda da Ordem do Mérito Cultural, Contribuição à Cultura Brasileira, cedido pela Presidência da República no ano de 2004; o III Prêmio África Brasil 2008 - Troféu Mama África - Categoria "Africano no

Mundo", Centro Cultural Africano.

A maioria dos seus trabalhos trata da questão da pessoa negra. São dez livros publicados e mais de quarenta artigos completos publicados em periódicos, como também tem mais de cem participações em eventos científicos sobre a temática; foi convidado e realizou mais de dezessete entrevistas em programa de rádio ou TV; mais de cinquenta participações em bancas examinadoras de mestrado e oitenta e nove participações em bancas examinadoras de teses de doutorado entre elas as de Nilma Lino Gomes, Maria Salete Joaquim e Moisés de Melo Santana, nomes citados ao longo desta tese.

Atualmente é professor titular da USP e diretor do Centro de Estudos Africanos desta universidade.

Professora Doutora Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva

Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva nasceu em 29 de junho de 1942 na Colônia Africana, atual bairro Rio Branco, em Porto Alegre-RS. É filha de professora e de construtor e neta de uma contadora de história, com a qual aprendeu a ouvir e contar histórias. Cresceu cercada de flores e frutas do pátio onde brincava com os primos e vizinhos, também rodeada de livros, assistindo as aulas que sua mãe lecionava para complementar o salário, além de participar de festas religiosas e culturais vivenciadas por sua comunidade.

Com os bons exemplos de seus professores e com a atuação docente de sua mãe, foi aprendendo a ser professora. Com dez anos de idade brincava de aulinhas com os colegas e já com treze anos ajudou na alfabetização de uma descendente de europeus.

Participou de instituições do movimento social negro, entre elas: Agentes de Pastoral Negros, Instituto do Negro Padre Batista, o Atabaque, o Centro Ecumênico de Cultura Negra, que lhe proporcionaram os primeiros intercâmbios internacionais acadêmicos sobre a temática do negro e a educação.

Possui graduação em Português e Francês pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, UFRGS, concluindo em 1964 o curso que lhe proporcionou aprender várias línguas, como francês, italiano e espanhol. Entre os anos de 1976-1977 cursou especialização em Planejamento e Administração da Educação no Instituto Internacional de Planejamento da UNESCO, em Paris.

Realizou mestrado e doutorado em educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, UFRGS. O primeiro foi concluído no ano de 1979, cuja dissertação teve o título:

Estrutura da demanda e da oferta de dados para o planejamento educacional - um estudo de caso, e o segundo, com a defesa da tese *Educação e identidade dos negros trabalhadores rurais do Limoeiro,* foi concluído em 1987.

Em 1996 realizou Pós-Doutorado em Teoria da Educação, na Universidade da África do Sul, como Bolsista da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo.

Por seus serviços prestados à educação e à população negra, tem recebido mais de dez prêmios e títulos, entre eles: Diploma público em reconhecimento a serviços prestados na área da Educação, Câmara Municipal de São Carlos-SP, 2001; Prêmio Educação para a Igualdade Racial, Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial - SEPPIR - Ministra Luiza Bairros, 2011, e Ordem Nacional do Mérito, no Grau de Cavaleiro, recebendo a medalha de Grã Mestre das Ordens Brasileiras das mãos da atual Presidente da República Dilma Roussef, também no ano de 2011.

Devido ao reconhecimento do seu trabalho, foi indicada pelo movimento social negro para ser conselheira da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação (CNE), entre os anos de 2002-2006 e por isso foi relatora do Parecer CNE/CP n.º 3/2004, que regulamentou a Lei n.º 10.639/2003.

Tem experiência profissional com docência em educação básica e superior, coordenação pedagógica no ensino médio, cargos técnicos na Secretaria de Educação do RS, Conselho Estadual de Educação do RS, além de participação em eventos científicos internacionais, como estudante, militante, professora visitante e/ou pesquisadora, nos países: Peru, México, Estados Unidos, Canadá, Senegal, África do Sul e Zimbábue.

São muitas as publicações referentes à educação e relações etnicorraciais, entre elas: mais de vinte e três artigos completos publicados em periódicos, trinta e sete capítulos de livros e nove livros publicados/organizados ou edições. Tem participação em mais de setenta bancas examinadoras de mestrado e trinta e seis de doutorado, e ao longo de sua vida estudantil e acadêmica participou de mais de duzentos eventos, incluindo coordenação, conferências, debates, palestras, minicursos e entrevistas.

Seus temas de atuação são, principalmente, educação e relações etnicorraciais, negro e educação, direitos humanos, práticas sociais e processos educativos.

Desde 1989 é professora do Departamento de Metodologia de Ensino do Centro de Educação e Ciências Humanas da Universidade Federal de São Carlos, onde atua no programa de pós-graduação em educação.

Professor Doutor Henrique Antunes Cunha Junior

Henrique Antunes Cunha Junior nasceu em São Paulo, no ano de 1952, numa família de avós e pais militantes negros. Cresceu num meio intelectual e cultural, convivendo em mesmos ambientes que, por exemplo, Florestan Fernandes e Solano Trindade, amigos dos seus pais, participantes e frequentadores da Associação Cultural do Negro e do Centro Cultural Embu das Artes, ambos em São Paulo, pontos de passagem para toda intelectualidade negra paulista dos anos 1960. Essa convivência, que se materializa em momentos de encontros, saraus, teatro, artes plásticas e discussões sobre o mundo negro, foi significante em sua vida e muito ajudou em sua formação.

As coisas mais marcantes aconteceram na relação com a família que ajudou no processo de construção de sua identidade negra e na participação de bailes onde estava reunida a moçada negra paulista com explícita afirmação desta identidade.

Diferente de seus colegas da escola, frequentava os bailes negros desde dezesseis anos, fato denominado por ele como “a pedagogia do baile”, por ser uma das coisas marcantes e de formação na sua vida, ouvindo e dançando as músicas de Jorge Bem, Tim Maia e Wilson Simonal, além de reggae e samba rock. Havia baile, na sexta-feira, no sábado e até no domingo. Estes bailes eram ponto de encontro de várias pessoas que participavam do movimento social negro. O momento crucial do baile era a hora de levar uma garota até a sua casa. Andava quilômetros a pé, para quando chegasse em frente ao portão da sua casa, beijá-la e voltar todo contente.

Também frequentava a Escola de Samba Vai Vai, observando os bastidores, a preparação do carnaval e a discussão do tema, fatos de grande riqueza cultural.

Henrique Cunha entra no antigo curso primário cedo porque a mãe não tinha com quem deixá-lo. E, impressionando a família e a escola, aprendeu coisas que não esperavam que aprendesse tão cedo. Teve a oportunidade de estudar nas escolas públicas que eram consideradas as melhores da cidade, mas, em nenhum momento, se impressionava com a escola. Lembra que aprendeu matemática em casa com o pai, desenhista em arquitetura, aprendendo a usar paralela, esquadro e compasso.

Sua autonomia veio com as viagens que realizou, sem os pais, por todo Brasil e América do Sul, desde os doze anos. Viajava com seis amigos da escola que por sempre tirarem notas boas, em novembro já estavam de férias.

Concluiu duas graduações. A primeira foi Engenharia Elétrica na Escola de Engenharia de São Paulo – Campus de São Carlos da Universidade de São Paulo – USP, em

1975, e a segunda foi Sociologia pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho em 1979.

Em 1981 viajou para França. Neste país realizou mestrado em História no ano de 1981 pela *Universite* de Nancy I, defendendo a dissertação com o título: *Estudo dos movimentos da população negra no centro sul do Brasil - 1920-1940* e defendeu tese de Doutoramento em Engenharia Elétrica pelo Instituto Politécnico de Loraine em 1983. Também, neste mesmo ano, realizou especialização em Economia na Escola de Arte e Metiers de Nancy. No Brasil, em 1993, apresentou tese de Livre Docência na USP.

Entre 1985 e 1994 foi professor da Universidade de São Paulo, passando de 1995 aos dias atuais a ser Professor Titular da Universidade Federal do Ceará - UFC. Trabalha com Pós-graduação e pesquisa em Educação Brasileira, pela Faculdade de Educação da UFC, nos seguintes temas: Africanidades, Afrodescendência, Espaço Urbano, Relações Étnicas e História e Cultura Africana e Afrodescendente.

É coautor das obras: *Espaço Urbano e Afrodescendência: Estudo sobre a espacialidade negra urbana para o debate das políticas públicas; Educação e Afrodescendência no Brasil* e *Textos para o Movimento Negro.*

Tem mais de quarenta orientações de pesquisa de mestrado e doutorado e já participou de bancas examinadoras de mais de cinquenta pesquisas acadêmicas, comprovando que as pessoas o têm como uma grande referência em estudos relacionados a discutir as questões etnicorraciais.

Professor Doutor Sales Augusto dos Santos

Sales Augusto dos Santos, nascido em Brasília, no ano de 1964, é o quarto entre os sete filhos de um negro operário e uma negra empregada doméstica, que saem no início da década de 1960 de Minas Gerais para construírem uma nova vida em Brasília. O pai, que era operário da construção civil, foi chamado para trabalhar na edificação daquela cidade, enquanto a mãe cuidava da casa, dos filhos e lavava roupas para complementar a renda e sustentar a família.

Todos os filhos e filhas deste casal cursaram a Educação Básica em escola pública, mas, apenas Sales Augusto, que começou a trabalhar com 14 anos, tendo que concluir o ensino fundamental e cursar o ensino médio durante a noite, conseguiu em 1990 cursar a graduação em Sociologia em universidade pública e se tornar doutor em 2007, mesmo

passando por uma trajetória escolar difícil. Outros irmãos e irmãs, que cursaram o ensino superior, fizeram em faculdades particulares.

Quando criança, Sales Augusto ficava impressionado com algumas reações vividas e percebidas na relação de interdependência estabelecida nas configurações sociais e educacionais, tanto no seu dia a dia, vivendo momentos reais, quanto na ficção. Foi assim que o filme: *O Assalto ao Trem Pagador*, as propagandas racistas da década de 1970 e a presença de negros fazendo papéis subalternos em novelas, lhe levaram a questionar, mesmo ainda criança, a situação do negro na sociedade brasileira. Diante desta sensibilidade, foi fácil aceitar, posteriormente, o convite para entrar na militância do movimento social negro e em seguida fazer pós-graduação, mestrado e doutorado, discutindo sobre as questões da população negra.

A partir da militância, com influência dos estudos realizados pelo seu grupo na Comissão do Negro do Partido dos Trabalhadores do Distrito Federal sobre as obras de Florestan Fernandes, conclui o mestrado em Sociologia pela Universidade de Brasília (UnB), no ano de 1997, com o Título: *A Formação do Mercado de Trabalho Livre em São Paulo: Tensões Raciais e Marginalização Social*.

Na intenção de continuar estudando sobre o tema que lhe cativava desde criança, no ano de 1999 conclui Pós-Graduação *Lato Sensu* em Relações Raciais e Cultura Negra pela Universidade Cândido Mendes.

Resolveu fazer doutorado em Sociologia, também pela Universidade de Brasília, porque tinha decidido que iria ter uma trajetória acadêmica. Entrou em 1999, mas devido ao falecimento da mãe, exemplo de educação e vida para o filho, que o deixou desnorteado durante dois anos, precisou fazer outra seleção em 2003. Sua intenção foi discutir sobre ações afirmativas no Brasil, tema que estava em discussão na UnB através das cotas para negros nesta universidade. O título de sua tese, concluída em 2007, foi: *Movimentos Negros, Educação e Ações Afirmativas.*

Suas pesquisas estão voltadas para a Sociologia das Relações Raciais, onde discute, entre outros temas: movimentos sociais negros, discriminação racial, desigualdades raciais no Brasil e ações afirmativas. Toda sua produção acadêmica está voltada para estas temáticas, tendo, até o momento da escrita deste perfil, vinte artigos completos publicados em periódicos, sete livros organizados, quatorze capítulos de livros publicados, além de resumos publicados em anais de congressos e participação em bancas examinadoras de mestrado e doutorado, todos referente à situação da população negra na vida social, na educação e no mercado de trabalho.

Através de sua inserção nas discussões das relações raciais, com as produções citadas, além de mais de setenta participações em eventos, tornou-se uma referência nesta questão e por isso tem participações e produções em programa de rádio e em redes televisivas de Brasília.

Atualmente é pesquisador associado do Núcleo de Estudos Afrobrasileiros - NEAB da Universidade de Brasília e Coordenador Responsável do "Grupo de Trabalho - Publicações", da Associação Brasileira de Pesquisadores Negros (ABPN).

Professor Doutor Paulino de Jesus Francisco Cardoso

Paulino de Jesus Francisco Cardoso, que nasceu em 1967, no estado de Santa Catarina, teve a mesma vontade de estudar que muitas crianças menores ao verem seus irmãos mais velhos indo à escola. Estudou numa comunidade negra de Santa Catarina: o Morro da Caixa, onde várias manifestações culturais já estão enraizadas há mais de um século, influenciando e contribuindo na formação das pessoas desta comunidade.

Na infância era muito tímido e não tinha habilidades nas brincadeiras de bolinha de gude, pipa e futebol. Mas se agarrava na leitura, proporcionando viajar, através dela, por diversos mundos.

Ao longo de sua vida teve três formações fundamentais que lhe ajudaram no percurso de sua história de vida: a sua formação materna, a formação cristã e as escolas, que ele denomina de escola formal, movimento estudantil e movimento social negro.

A primeira formação é atribuída à sua mãe que muito lhe estimulou a ler e a estudar para melhorar de vida e ter uma família feliz. Ela acreditava na educação e estimulava o filho, criando expectativas que eram correspondidas por ele. Foi desta forma que atribuiu a aprendizagem da leitura através da bíblia e das revistas e fotonovelas que a mãe trazia das casas onde ela fazia faxina.

Participou do Programa do Bem Estar do Menor, dos treze aos dezessete anos, onde aproveitava o tempo para ler todos os livros da biblioteca do Banco Regional de Desenvolvimento do Extremo Sul.

A formação cristã veio da participação na Pastoral da Juventude, que lhe ensinou que devemos sempre estar ao lado dos que lutam pela vida digna para todos, com a missão de lutar por um futuro melhor para os descendentes.

A educação, através da mãe e da escola, lhe ensinou a aproveitar as oportunidades e a entender que é preciso muito trabalho e sacrifícios para ter um futuro melhor. Na escolarização encontrou muitas pessoas que lhe ajudaram. As professoras negras que teve na escola do Morro da Caixa lhe estimularam em sua formação. Sendo um aluno destaque, foi recomendado para uma escola de referência para cursar os anos finais da Educação Básica. Nesta escola, onde havia diferentes níveis sociais, a questão do racismo foi acentuada. Sua cor se destacava em relação às pessoas brancas que lá estudavam.

A militância política em movimentos sociais, que ele também chama de escola, fez dele uma liderança e também ensinou que sua missão é a luta por uma vida melhor. Participou de movimento social negro, incluindo a coordenação do Consórcio Nacional do Núcleo de Estudos Afrobrasileiros; Pastoral da Juventude; Movimento Estudantil; Movimento Ecológico; Movimento Anarquista; Partido dos Trabalhadores, onde fazia parte do grupo Socialismo Autônomo e Autogestionário; além de dar apoio à Comissão Indigenista Missionária e Comissão Pastoral da Terra, grupos ligados à igreja católica.

A entrada no movimento social negro e na graduação em História pela Universidade Federal de Santa Catarina, em 1988, foi incentivada pela irmã que, também como sua mãe, é uma pessoa muito presente em sua vida.

A pós-graduação, também em História, foi realizada na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Por isto, viajou para esta cidade, mesmo sem ter onde morar e como sobreviver. Contou com a ajuda dos amigos para financiar a faculdade e deixar de trabalhar durante o período do mestrado, para que pudesse se dedicar aos estudos, defendendo, em 1993, a dissertação: *A luta contra a apathia - Um estudo sobre a instituição do movimento anti-racista na cidade de São Paulo*. No doutorado defendeu a tese, em 2004, com o Título: *Negros em Desterro - Experiências das populações de origem africana em Florianópolis, 1960/1988*.

Em 1994 torna-se professor da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC). Em 2008 assume a Pró-Reitoria de Extensão, Cultura e Comunidade desta instituição. Paulino Cardoso tem uma efetiva participação em eventos acadêmicos direcionados a discutir as relações etnicorraciais, incluindo produção de artigos, capítulos e livros publicados, orientação e participação em bancas de mestrado e doutorado, mais de cem apresentações de trabalhos e mais de cinquenta organizações de eventos.

Professora Doutora Denise Maria Botelho

Denise Maria Botelho nasceu na cidade de São Paulo no dia 8 de junho de 1965. É filha de um homem mestiço com uma mulher negra, que via no curso técnico uma possibilidade da filha entrar no mercado de trabalho. Fez o curso técnico, conseguiu trabalho para ajudar nas despesas familiares e por não conseguir entrar nas forças armadas, veio a possibilidade de realizar um curso universitário, tornando-se, entre seus primos e primas, a única de sua geração que conseguiu fazer uma graduação.

No período escolar, foi uma boa aluna, estudou numa escola, onde havia pouquíssimos negros e lá viveu a experiência do racismo, fato só entendido mais tarde quando ela começa a se perceber e se autoidentificar como mulher negra, o que começou depois dos 20 anos de idade quando foi trabalhar na câmara de pós-graduação da USP, o que lhe abriu possibilidades, como, mais tarde, a de realização do mestrado onde foi provocada a estudar sobre a população negra, consequentemente sobre sua própria construção identitária e desde então tem se tornado uma militante.

Fez Pedagogia como sua primeira opção de curso, mesmo sem condições financeiras, na instituição particular, Faculdade Stella Maris. Sua Especialização cursou em 1998 em Curso Avançado de Culturas Negras pela Universidade Cândido Mendes (UCAM).

Tanto no mestrado quanto no doutorado, desenvolveu temáticas de educação e relações etnicorraciais e, depois disso, todos os projetos de iniciação científica e dissertações que orientou foram na perspectiva de educação e relações raciais.

Concluiu no ano de 2000, na Universidade de São Paulo, o Mestrado em Integração da América Latina, com o título: *Aiy Nini (Coragem) Professores e professoras no enfrentamento ao racismo. Um estudo comparativo entre São Paulo e Havana*.

Após cursar o mestrado, onde se descobriu negra, vem realizando sua militância e suas atividades profissionais direcionadas à sua comunidade etnicorracial através das seguintes instituições: Organizações das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, UNESCO (2001-2003), na função de Consultora Técnica para Assuntos Educacionais; Instituto da Mulher Negra, GELEDÉS atuando na Coordenação Geral e Pedagógica, entre os anos de 2003-2004; Ministério da Educação – SECAD (2004-2006) como consultora da UNESCO e no Centro de Convivência Negra da Universidade de Brasília (2009-2010) como coordenadora.

No ano de 2005 concluiu o Doutorado em Educação pela Universidade de São Paulo defendendo a tese com o título: *Processos Pedagógicos em um Terreiro de Candomblé*.

Entre 2006 e 2011 foi professora do Departamento de Planejamento e Administração da Faculdade de Educação - UNB e Professora Orientadora do Programa de Pós-Graduação em Educação – UNB, onde continua com orientações de pesquisa.

Atua com atividades de ensino, extensão e pesquisa nas áreas de gestão e políticas públicas educacionais; educação para as relações etnicorraciais e de gênero; religiões de matrizes africanas.

É orientadora do Programa de Pós-Graduação em Educação da UNB e líder do Grupo de Pesquisa em Educação e Políticas Públicas: gênero, raça/etnia e juventude (GERAJU), por onde tem orientado e participado de mais de 30 bancas examinadoras de mestrado e doutorado com pesquisas nesta linha, além de participar de e organizar vários eventos sobre esta temática. Em 2011 deixa Brasília para morar na cidade de Recife-PE e torna-se Professora Adjunta do Departamento de Educação da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE).

Sua pretensão é poder continuar ensinando numa perspectiva de solidariedade, como uma aprendizagem que vem dos terreiros de candomblé, tendo Ogum, seu orixá de proteção, como aquele que vem na frente abrindo seus caminhos.

CAPÍTULO 4 - MEMÓRIAS E HISTÓRIAS DE PESSOAS NEGRAS DOUTORAS

> A identidade é construída na história do sujeito. Então, a minha história, é desse jeito...
>
> Moisés Santana

Segundo Benjamim (1994), "saber orientar-se numa cidade não significa muito. No entanto, perder-se numa cidade, como alguém que se perde numa floresta, requer instrução". Orientada por esta assertiva, nos propomos a correr o risco de, no percurso deste capítulo, nos perder em registros de memórias e histórias das pessoas entrevistadas que contam e encantam com suas histórias da infância à vida adulta, passando pelo convívio familiar e educacional, pela militância em movimentos sociais, profissionais, outros.

Até aqui, o texto veio trazendo elementos para compreendermos como as pessoas negras doutoras do Brasil construíram sua identidade através da sua história de vida e das influências da educação e se afirmaram nas questões etnicorraciais; por isso, buscamos indícios nessas memórias e histórias comuns, ou não, que revelam suas vivências, emoções, intenções e suas ações individuais e coletivas que respondem às nossas questões e aos objetivos a que este estudo se propõe.

Desta forma, seguiremos nos encontrando e nos perdendo nas narrativas e nos identificando com as memórias revisitadas por elas, orientando-se e perdendo-se através de novos caminhos, novas buscas e finalidades traçadas. Para isto, recontaremos as memórias e as histórias das pessoas negras doutoras através da entrevista narrativa.

Em suas obras, Walter Benjamim (1987 e 1994) e Marcel Prost (1990) discutem o conceito de memória através do encontro entre o passado e o presente, vividos e rememorados pelas reminiscências individuais e coletivas.

Para Benjamin (1987), a memória é exercitada através de fragmentos descontínuos das experiências vividas, sendo possível o entendimento de que o passado se encontra com o presente. Nesse exercício, as imagens vividas e marcadas emergem e submergem, sem que desapareçam, pois estão sempre em nossas lembranças. O tempo vivido está representado por várias imagens já existentes que vão iluminando o momento atual e o futuro.

Na narrativa do texto "Infância em Berlim por volta de 1900", o referido autor articula a memória individual às experiências que foram vividas coletivamente nos espaços sociais ou nos espaços familiares. São nesses espaços que a memória vai se articulando, através da atividade de rememorar as experiências.

Essas experiências podem ser referentes a temas como: infância, cultura, educação, escola, pobreza, memória, esquecimento, violência, silêncio, alegrias, melancolia, entre outros. Todos são partes de situações vividas no cotidiano de cada indivíduo que, ao serem transcritas para o papel, despertam em nós, leitores, o reviver de nossas próprias memórias individuais e coletivas. Em outras palavras: as memórias do outro podem ser as nossas também.

As lembranças rememoradas da infância do autor em Berlim são reencontradas nas lembranças das infâncias de qualquer pessoa em qualquer lugar do mundo, pois são experiências comuns vividas por meninos e meninas, que se tornam homem e mulheres repletos de lembranças que levam a (re)construir o seu futuro.

Para Benjamin, esse rememorar é mais importante do que o que se viveu, pois, à medida que fazemos esse exercício, vamos tecendo nossas recordações, com a possibilidade de questionarmos a realidade e eliminarmos o indesejado. O momento presente está cheio de indícios de que o passado ainda não passou, está presente e bem próximo de nós. O autor destaca o ato de rememorar como fundamental para refletir sobre os acontecimentos vividos, entender o hoje e projetarmos o nosso futuro.

As lembranças individuais do que se viveu expressam sentimentos que se faz presente nas lembranças vividas pelo coletivo. A memória de cada um está presente na memória dos grupos sociais em que vivemos e compartilhamos emoções. É desta forma que a infância de Walter Benjamin na cidade de Berlim torna-se a infância dos berlinenses, como também dos conguianos e dos brasileiros, por exemplo, por viverem em sociedade.

Nesse sentido, a infância vivida e rememorada pelas pessoas negras doutoras apresentadas nesta tese pode vir a representar a infância da população negra espalhada pelo Brasil que também passou por experiências semelhantes às que aqui são narradas. Pois, o acontecimento lembrado é infinito, é recriado, é cheio de vida e de conhecimentos do antes e do depois, possibilitando associações ou outras leituras do que foi vivenciado por cada um.

Ao tecer este texto, utilizamos as linhas – como diz Benjamin (1994) – para preencher os pontos abertos, a partir das narrativas. Estes, considerados como espaços esquecidos que estavam onde, cada vez mais, novos espaços se abriam, num exercício inacabado/infinito do acontecimento que vai sendo lembrado e, desta forma, redescoberto.

Proust (1990), ao narrar “O Tempo Redescoberto”, também recorda sua vida, destacando momentos vividos que ficaram presentes em sua memória. É a partir destas recordações que o narrador redescobre “o tempo perdido”, dando ênfase à literatura que pode vir a dar sentido à vida.

Uma das primeiras exigências que a leitura de Proust nos faz é o rompimento com nossa maneira habitual de fazer leituras procurando as evidências dos fatos. A propósito, não encontramos *evidências* em suas leituras! Ele nos convida a desconstruir a prática de leitura comum, objetiva e/ou evidente do mundo, tão comum na academia e nos conduz para a aprendizagem da leitura dos signos, sentidos e significados que o narrador/autor apresenta ao longo do tempo redescoberto.

Para o referido autor, a leitura "nos permite descobrir o valor da vida, valor que não soubéramos apreciar" (*ibidem*, p. 29). A partir desta leitura redescobrimos que é importante saber ouvir e saber ver e ler os signos revelados pelos fatos narrados pelas pessoas negras doutoras que colaboram com esta pesquisa.

Pois, em "O Tempo Redescoberto", a memória é uma elaboração que nos leva à aprendizagem (*ibidem*). Ao relembrar fatos passados construímos uma leitura diferenciada de quando os vivemos. Muitas vezes, ao longo da vida, deixamos de olhar as coisas e as pessoas que estão ao nosso redor. Ficamos prisioneiros, olhando para uma mesma direção e deixamos de ver outras possíveis belezas, ou mesmo, a beleza das coisas. Cada observação tem um olhar próprio. Vivendo situações, somos capazes de construir determinadas leituras.

É assim que lemos o mundo em que vivemos a partir do que nós aprendemos e não como este mundo se apresenta. A nossa leitura se estabelece através da memória que revela/redescobre o tempo, o vivido, o passado.

Tudo o que vivemos faz parte de um processo de aprendizagem. É possível que algumas pessoas possam pensar que nada aprenderam com a vida, que a configuração educacional em nada contribuiu para o processo de construção de sua identidade negra. Talvez pelo fato da memória ainda não ter entrado em ação e revelado o quanto as experiências, as tensões, as emoções, os preconceitos, as pessoas, a família, ou seja, os momentos vividos, sofridos e esquecidos nos levam às várias aprendizagens.

A memória vai arrancando do passado os acontecimentos que foram insignificantes e transforma-os em fatos reais, que ressurgem ao mesmo tempo em que são provocados pelos estímulos do tempo presente.

Proust fez da memória (involuntária) seu instrumento literário. O narrador através de um objeto do presente remete às lembranças e às sensações prazerosas que foram experienciadas em outros momentos de sua vida, entrelaçando o passado, o presente e o futuro. Esse tipo de memória reconstrói o que vivemos. As lembranças surgem pelo acaso. E, assim, vamos associando as imagens, as ideias, uma lembrança que leva à outra, através de um tamanco, um livro, um filme, uma propaganda, uma música, uma história, uma pessoa...

São estímulos que ativam o que estava guardado na memória.

Passado e presente se articulam e se relacionam no processo narrativo a partir de dados que são articulados. As imagens se afastam do que vivemos na infância e se prendem aos fatos mais recentes. Isso nos faz pensar que esquecemos algo, mas, apenas estava guardado na memória. As lembranças despertam as poesias presentes na memória e com isto redescobrem o tempo, que até então estava perdido e segue ao encontro da nossa verdade. O tempo é o grande revelador do ser. Somos aquilo que foi, está sendo e será construindo.

Walter Benjamin, Marcel Proust, as pessoas negras doutoras entrevistadas e nós somos direcionados pela vida ao 'tempo perdido', ao encontro da eternidade, agregados em nossas memórias e ao encontro da embriaguez, do esquecimento, envelhecimento das recordações, onde há certezas e incertezas. Na eternidade também há embriaguez num entrecruzamento das inovações suscitadas pela memorização e do envelhecimento que seleciona o que fará parte do finito e do infinito.

Partindo da discussão e do entendimento sobre a memória, trazemos a seguir nossas interpretações sobre as memórias que as pessoas negras doutoras trazem das configurações sociais, familiares e educacionais que contribuíram com o processo de construção de sua identidade negra.

4.1. Encontro com as histórias individuais e coletivas

Ao proporcionarmos o encontro entre a memória e a história vividas, rememoradas e registradas por pessoas negras doutoras – que pela sua história de vida, formação familiar e educacional, militância política em movimentos sociais, vida profissional e produções acadêmicas, são conhecidas nacionalmente como referências para as discussões etnicorraciais no Brasil – são rememoradas tensões e emoções vividas no passado que fazem surgir ou ressurgir emoções, interpretações e ressignificações no tempo presente, trazendo fragmentos que seguem ao encontro da eternidade, selecionando o finito e o infinito que estão agregados nas memórias das pessoas entrevistadas.

Considerando que a construção de qualquer identidade é um processo que começa, mesmo quando ainda não se percebe esta construção, a partir das emoções e tensões que acontecem durante toda a história de vida de uma pessoa e que em um momento ela vai juntando os fatos que marcaram esta identidade, passamos, a seguir, a apresentar narrativas de história de vidas através das configurações familiares, sociais e educacionais por onde seus narradores caminharam.

Ou seja, para entender o processo de construção da identidade negra e a influência da educação neste processo, foi preciso situar o indivíduo nas várias configurações sociais de sua história de vida em que tal identidade foi sendo constituída e consolidada.

Começamos com Petronilha Beatriz que expressa bem o que dissemos:

> Tudo começa na Colônia Africana, na casa onde nasci, originada por Mãe professora e Pai construtor, no dia de São Pedro e São Paulo de 1942. Começa também nas ruas do bairro, passa pelos bancos escolares, entrecruza com Porto Alegre, cidade e fonte de energia. Desdobra-se nas viagens que se iniciam, aos sete anos [...]. A França abriu as portas para Europa. Com o dinheiro economizado da bolsa, dos apoios recebidos do Ministério das Relações Exteriores do Brasil e da CAPES, foi possível visitar a Península Ibérica, os países nórdicos, os países de língua flamenga e alemã, a Itália e a Grécia. Abriu também as portas para o Oriente Médio - Israel, Líbano, Jordânia e a África, ou melhor, o Egito.

Neste caminhar, estas pessoas trazem reminiscências da configuração familiar e educacional, da militância política nos movimentos sociais e da sua vida profissional, recheadas de gritos ou de silêncios, de intensidades ou impassibilidades que de uma forma ou de outra despertam a descoberta de muitas aprendizagens individuais e coletivas.

Assim apresentamos, refletimos, discutimos, analisamos e interpretamos as memórias presentes nas narrativas das histórias de vida das pessoas negras doutoras do Brasil, através de situações rememoradas, tensões e emoções que foram forjadas na teia de interdependência presente nas configurações familiares, sociais e educacionais.

4.1.1 A configuração familiar: primeiras aprendizagens

A primeira configuração social de uma pessoa é a configuração familiar, independente da forma como ela foi constituída (com pai e mãe, com apenas mãe, com mãe e irmãos, com amigos da rua, com pessoas do orfanato, creche, por exemplo) e onde quer que esteja (casa, orfanato e rua). É dentro, e partir, desta configuração que se realizam as primeiras aprendizagens.

Considerando o grupo de pessoas negras doutoras entrevistadas durante este estudo, encontramos uma configuração familiar residente em casa com a presença inicial de uma mãe, um pai, irmãos e irmãs, complementadas em algumas famílias pela avó ou bisavó materna ou paterna.

A partir das aprendizagens que se desenvolvem nesta configuração, a pessoa inicia suas formas de convivência e apreende valores e normas estabelecidas nesta primeira

formação que, em muitos casos, são levados para toda a vida. Manter ou ressignificar essas aprendizagens, com experiências satisfatórias ou insatisfatórias, vai depender da força exercida pelo controle das emoções de cada indivíduo.

A teia de interdependência se faz presente na configuração familiar através da relação de convívio e, também, de poder, estabelecida entre os seus membros. As imposições, as regras, as normas e os costumes, muito comuns nesta configuração, podem sofrer alterações mediante os conflitos, as tensões e as aprendizagens proporcionadas nesta teia. Sabemos que a formação da estrutura psíquica e social de cada pessoa é mutável e que os filhos e as filhas não nascem civilizados(as).

A psicogênese ao estruturar a personalidade de cada pessoa, desde os primeiros momentos com sua família, precisa da sociogênese – que também está presente nas experiências vividas na configuração familiar e continua presente nas várias outras configurações sociais em que indivíduos e sociedade se constituem reciprocamente (ELIAS, 1994b) para desenvolver as mudanças na estrutura humana.

As transformações que cada pessoa pode vir a passar em sua vida, inclusive a de se perceber como negra na sociedade brasileira, vão depender das experiências e das contribuições das pessoas, que exercem grande laço afetivo nesta configuração, proporcionando momentos de aprendizagens.

Paulino Cardoso, por exemplo, atribui a primeira formação de sua vida à sua mãe. Ele a considera uma mulher guerreira que muito o inspirou, mesmo com todas as dificuldades que esta mãe teve em tratar as suas necessidades e individualidades. Ele ressalta:

> A primeira formação é a materna. Todo crioulo tem mãe. Mãe é tudo! Tudo o que a gente sabe, tudo o que nós queremos, todas as nossas expectativas de futuros estão associadas às nossas mães. E a minha foi uma guerreira, que criou seis filhos praticamente só. [...]
> Eu acho que eu tenho uma vantagem, que foi ter muito estímulo materno e eu cumpri a expectativa dela. Não resisti! ... É mãe.... Mãe é negra, antiga, que não tem muito espaço para a individualidade do que você é, mas você procura corresponder às expectativas.

Nesta mesma direção, Sales Augusto destaca a influente presença da sua mãe em sua formação, deixando marcas em sua história. Perdê-la, no período em que ele estava cursando o doutorado, foi um dos momentos mais difíceis de sua vida, deixando-o desanimado por um tempo. Sua narrativa foi banhada por emoção sempre que rememorava a figura materna:

> Então eu fico meio perdido (emoção), porque minha mãe, pessoa magnífica, é extremante correta na minha vida. Eu fico meio perdido, meio sem rumo

> durante uns dois anos. Academicamente eu era um cara extremamente disciplinado para estudar, mas, perdi minha disciplina, perdi tudo.

É imprescindível destacar o papel que a mulher exerce na formação, no controle e na sustentação da configuração familiar brasileira – o que não significa retenção das contribuições dos pais, rememorados em outras narrativas. São as mulheres que se destacam como referências na vida das pessoas negras doutoras, sejam na função de mãe, irmã, avô ou amiga.

Porém, tratando-se do processo de construção da identidade negra, em muitos casos familiares, essas mulheres, e também os homens, por serem frutos da formação histórica da ideologia dominante, não conseguem ajudar os filhos e as filhas a se reconhecerem neste processo. Algumas famílias, taticamente, preferem silenciar diante deste assunto para não fragilizar seus filhos ou, mesmo, silenciam porque não sabem como agir. É o que podemos perceber na narrativa de Sales Augusto ao revelar a influência da sua família no seu processo de construção da identidade negra.

> Nunca se falou nada sobre ser negro dentro da minha família. Meu pai não tinha tempo para movimentos sociais, só trabalhando, trabalhando. Minha mãe, muito menos. Mas esse era um assunto que também era evitado, não é? Evitado no sentido de querer proteger os filhos dessa discussão, que era uma discussão dolorosa, por mais que se discuta para combater, é algo doloroso para todo mundo. Então, minha mãe sempre teve uma visão de proteger os filhos.

Este fato se encontra com as ideias de Certeau (1994)[43]. Nesse específico, inferimos que são táticas que muitas famílias utilizam para enfrentar as estratégias de inferiorização imposta pelo processo civilizador às pessoas negras. Por exemplo, segundo a narrativa de Sales Augusto, sua mãe não conversava sobre as questões etnicorraciais em casa; utilizou-se, talvez sem perceber, da criatividade e da forma de resistência à ordem imposta, através da tática do silêncio, evitando falar do assunto para proteger seus filhos das estratégias advindas de uma sociedade com procedimentos tipicamente racistas.

Nesta mesma direção, Kabengele Munanga, através de suas experiências vividas na

[43] Na obra *A invenção do cotidiano*, Certeau (1994) apresenta os conceitos estratégias e táticas que se destacam nas práticas cotidianas. As estratégias são ações planejadas por aqueles que têm o poder de fazê-las e as táticas, que são determinadas pela ausência de poder, são maneiras de fazer do povo, associadas a saberes antigos que permanecem presentes. Estas não buscam o enfrentamento das estratégias, mas buscam preencher suas necessidades. O autor discute que o homem ordinário inventa o cotidiano com mil maneiras chamadas de artes de fazer, com uso de táticas que alteram os objetos e estabelecem uma (re)apropriação do espaço e do uso dando oportunidades para que as pessoas usem os produtos impostos pelas políticas culturais, através das estratégias, da melhor forma possível.

República Democrática do Congo, apresenta elementos em sua narrativa para entendermos este silêncio das famílias – tanto brasileiras, quanto conguianas – seja como táticas de proteção ou por não saberem como ensinar os filhos a terem consciência de suas identidades. Ressalta Munanga:

> A consciência: ela não cai do céu. Essa consciência não veio da família, porque a família era uma família, na época, colonizada, inferiorizada. Então, não havia nenhuma discussão em família sobre isso, absolutamente nada. [...]

A ausência deste processo de conscientização sobre o processo de construção da identidade na configuração familiar da população negra é reforçada pela observação que Denise Botelho faz de sua experiência familiar:

> Minha família não era uma família que já tinha vivenciado o processo de conscientização da desigualdade racial. Então eu não tive uma formação de casa para entender porque eu nunca fui a noivinha da festa junina ou entender porque a relação de amizade que eu tinha com os meus pares, sempre se dava na lógica de eu ser uma boa aluna e negociar isso com cola no dia de avaliação.

A cultura de inferioridade imposta aos colonizados, às famílias negras e às tantas outras figurações em situação de desvantagens sociais, de acordo com a concepção eliasiana, é fruto de um processo civilizador que se impõe de forma individual e coletiva na sociedade através de seus costumes, levando muitas pessoas a aceitarem sua condição social e a não conseguirem o autocontrole desta conjuntura que os levem a se libertarem de sua condição. Para Elias (1994a e 1994c), é este o processo de civilização imposto na família colonizada, através das coerções externas internalizadas, que vai sendo congregado ao seu *habitus*.

Isto pode ser percebido na maioria das narrativas que encontramos nesta tese onde a base de sustentação familiar – mães, pais e avós – teve dificuldades de se libertar deste processo civilizador, diferente do que vemos nas famílias formadas pelas Pessoas Negras Doutoras entrevistadas que conseguiram se libertar da cultura de inferioridade e avançar na formação dos seus filhos e filhas referente ao reconhecimento de sua negritude.

Quando a pessoa, que é uma referência familiar, tem consciência política de sua identidade negra e conduz seus descendentes nesta perspectiva, é possível haver libertação e reconhecimento identitário desde quando ela ainda é criança. Isto é reforçado por Kabengele Munanga:

> Está aí uma grande diferença entre a minha educação e a educação dos meus filhos, porque meus filhos vêem de um casal que tem consciência das questões raciais na sociedade, que passaram para eles uma educação diferenciada. Eles saem de casa sabendo o que eles podem encontrar na rua. [...] Não eram surpreendidos e sabiam como reagir e se comportar para não serem mortos a toa! Você vê, tudo isso faz parte da visão de mundo que tentamos transmitir para eles, notadamente, a questão da identidade, a importância da educação, entre outros.

Para Moisés Santana apenas a presença forte e marcante do pai, negro, foi um elemento importante para a sua formação, consciência, pertencimento e afirmação da identidade negra. Neste caso, foi a figura paterna, o autor de sua primeira formação:

> Ele me introduziu na leitura. Trazia muito gibi, romances que ele gostava muito. [...]
> Bastava um assobio forte, para os filhos correr e entrar em casa para contar como foi dia e se houve briga. A atitude de acompanhar as tarefas da escola e de ouvir as versões das brigas me marcou muito.

Essas lembranças foram revividas com emoção. O pai de Moisés Santana foi muito marcante em sua vida (de acordo com sua narrativa) como um exemplo de altivez, controle e responsabilidade. Nos foi relatado que o pai, ao chegar do trabalho, ouvia os filhos, perguntava pelo dia e o que fez na escola, demonstrando uma preocupação com a formação das crianças. Com carinho, lembra-se das noites em que o pai chamava os filhos para cobrar as tarefas da escola ou as lições que ele próprio elaborava, mesmo sem ter muita formação escolar. Moisés Santana também relembra da presença de um tamanco que ficava ao lado da mesa, para ‘manter a ordem’, era o símbolo de repressão aos descuidos ou brigas entre os irmãos.

> O sentimento que tenho por ele e tenho todo desta questão racial é desde pequenininho. Eu tenho isso forte, desde pequeno e com a mesma força talvez agora esteja melhor. É uma coisa que vinha com muita... emoção... Uma emoção... não muito boa. Era com muita raiva! Com muita coisa de achar que isso é muito “injusto”. [...]
> Eu acho que tinha uma coisa presa, de sentimento infantil... Até porque eu perdi meu pai, numa fase de jovenzinho, onde o pai passa a ter uma referência importante e você perde... É um negócio!... (silêncio).

Ter perdido o pai muito cedo, com 11 anos de idade, deixou uma marca dolorosa em sua vida. Sua presença, mesmo que tenha sido breve, ajudou na formação, na forma de reagir ao racismo e na construção de sua identidade negra. Se o pai era uma referência, esta referência era de uma pessoa negra – mesmo sem nunca ter falado sobre as questões

etnicorraciais com os filhos.

Diferentemente das pessoas negras doutoras que não tiveram condições de ter uma família que discutisse e ajudasse diretamente no processo de construção de sua identidade negra, Petronilha Beatriz e Henrique Cunha destacam de forma mais evidente que suas formações e pertencimento etnicorracial têm início na configuração familiar.

Petronilha Beatriz, em seu memorial, assim se apresenta:

> Sou mulher negra, professora, pesquisadora na área *Educação e Relações Etnicorraciais*. A minha negritude, isto é, a construção do meu pertencimento etnicorracial foi incentivado no meio da minha família: todos nos sabíamos negros, dos mais escuros aos mais claros, e gostávamos de sê-lo. Todos tínhamos amigos não negros, judeus, descendentes de espanhóis, amigos mais ricos e mais pobres. *Era assim a vida* diziam os adultos, *tínhamos que saber conversar e conviver com todos. Ninguém era melhor, embora alguns quisessem fazer a gente acreditar o contrário* (grifo da autora).

A mesma satisfação da identidade eu-nós percebida em Petronilha Beatriz foi percebida a partir das experiências de Henrique Cunha. Este desde que nasceu convive com militantes do movimento social negro, dentro de casa. Ainda pequeno, acompanhava os pais nas atividades que eles faziam, onde, segundo ele, a semana tinha várias atividades de militância, seja da Associação de Orquídeas ou na Associação Cultural do Negro em São Paulo, que funcionou até final da década de 1960, "ponto de passagem importante para toda intelectualidade negra paulista dos anos 60".

> Eu venho de uma família aonde o meu pai e a minha mãe eram militantes do movimento negro e os meus avôs já eram militantes do movimento negro. Então, há um forte discurso interno em casa sobre o negro no Brasil. O meu pai foi presidente, quando eu era criança, da Associação Cultural do Negro em São Paulo.

As amizades dos pais eram ligadas ao movimento social negro e constantemente se encontravam nos finais de semana, onde, na maioria das vezes, aconteciam discussões intelectuais, que sempre eram elementos de aprendizagens para Cunha.

> Era uma coisa marcante para mim quando criança, porque a gente saía de manhã de casa, pegava o ônibus e ia para casa de alguém. [...]. Muitas vezes também isso acontecia na minha própria casa. Era uma reunião de intelectuais.
> [...] Mas, você vai aprendendo também essas coisas. Você não fica ali só olhando. Você fica ali aprendendo!

Destarte, quando a família se reconhece negra, começa a inserir nos filhos e filhas a consciência de quem são, onde estão, onde podem chegar e como conviver com as diferenças sociais, ou seja, que se percebam e entendam as condições em que vivem, ajudando-os diretamente e facilitando seu processo de construção da identidade negra.

De acordo com as narrativas apresentadas ao longo desta pesquisa e diante do perfil azeviche[44] que estas pessoas negras doutoras entrevistadas têm hoje, é possível inferir que todas elas conseguiram o controle das emoções vividas desde suas primeiras aprendizagens construídas na família. As contribuições dos parentes queridos, como mãe, pai ou avós, mesmo sem um direcionamento político diante das discussões etnicorraciais, ajudaram-nas a superar tensões e fortalecer sua identidade negra.

O distanciamento dos fatos advindos do processo civilizador, para aquelas pessoas que não tiveram mais diretamente o apoio da família diante da constituição de sua negritude, a busca pela formação e a militância política, ajudaram-nas a refletirem sobre as situações vividas e, assim, conseguiram transformar e reconstruir uma nova situação, provocando mudanças neste processo.

Hoje, ao se afirmarem politicamente, elas fazem a diferença na formação educacional, política e social que muitas não receberam, mas que buscam dar aos filhos (as) ou aos educandos durante sua atuação familiar e profissional. Esta afirmação contribui para ressignificar e fortalecer a vida da população negra, resistindo ao processo civilizador que começa a se impor no desenvolvimento das pessoas negras desde a infância no convívio com a configuração familiar e que, também, continua se impondo em outras configurações sociais. É o que pode ser observado a seguir.

4.1.2 Interdependência na configuração social

As tensões e as emoções vividas pelas pessoas negras doutoras na configuração familiar também acontecem na configuração social, como espaço de convívio entre as pessoas em relação de interdependência nas ruas, nos trabalhos, na militância, na igreja, ou seja, no meio social.

As reminiscências da infância de pessoas negras doutoras revelam que, mesmo pequeninos, é possível ter condições de relembrar os fatos que marcam as histórias de vida e que a presença efetiva e afetiva de pessoas significantes – como a mãe, o pai e a avó – pode proporcionar sentimentos que fazem a diferença ao longo da vida.

[44] Vide Capítulo 3.

Isto pode ser percebido nas boas emoções, como nas tensões constituídas pelo preconceito de uma avó branca, estabelecida do "lado dos casarios", com o pai negro – de família vinda "do outro lado da margem do rio, fixando-se posteriormente, na área denominada ribeirinha, lugar dos prestadores de serviços"[45] – revelando que a percepção do racismo pode acontecer muito cedo, mesmo sem um reconhecimento do seu significado para aquele momento, como encontramos na narrativa de Moisés Santana:

> Percebia o racismo desde pequenininho. Eu tinha uma relação muito forte com meu pai e percebia a forma como minha avó materna o tratava. Tem história que você escuta não sabe como, mas eu desde pequenininho sentia essa atitude da minha avó [...]. Percebia o racismo principalmente a partir do casamento de meu pai com minha mãe. Minha avó convivia com meu pai, nunca hostilizou meu pai, pelo menos formalmente. Mas você sentia que tinha uma coisa que ela não engolia. E isso se reproduzia em alguns comportamentos, como com meus primos.

Moisés percebia a existência do racismo, ainda criança nas relações familiares. Alguns primos, que tinham a melhor condição econômica da família, considerada econômica e socialmente como de classe média, apresentavam fenótipos[46] mais acentuados da população negra como o "cabelo, nariz, boca, cor, [...]", que o nosso entrevistado e que, por isso, eram vítimas de comentários maldosos e preconceituosos da avó, levando o entrevistado a enfatizar, conforme sua narrativa, que o preconceito vivido pelas pessoas negras no Brasil, é mesmo racial:

> O discurso que o racismo depende da condição social – eu vivia o inverso disso em casa. Eles (os primos) tinham uma condição social melhor do que a minha, bem melhor, melhor do que da minha avó materna que era de classe média. [...] Eles se davam muito bem. Mas, tinha essa brincadeira chata... Ela não hostilizava os meninos, mas ela marcava. Tinha marcação.

A narrativa de Kabengele Munanga vem confirmar que o preconceito desenvolvido neste país não se trata apenas de um problema sócio-econômico, mas também de um problema de raça:

> No imaginário coletivo brasileiro, ninguém vê no rosto de qualquer negro na rua que ele pode ser professor da universidade, filho de um professor da universidade, se ele é empregado ou patrão, se ele é dessa ou daquela classe social. Então, tendo casado com uma mulher branca no meu segundo casamento, eu senti também o quanto ela sofreu na sociedade brasileira por ter casado com um negro, por ter filho negro.

[45] Tessituras do Vivido: experiências racistas nas negromestiças relações familiares (SANTANA, 2004).
[46] Sobre isto, ver os documentos sobre o Relatório Anual das Desigualdades Raciais no Brasil (2008 e 2010).

Esta diversidade de características físicas predominantemente da população negra e a forma discriminatória como são tratados revelam o discurso fracassado de que o racismo depende da condição econômica social da pessoa ao ressaltar que a pessoa negra com boas condições econômicas não sofre preconceito racial.

Apenas pelas características físicas negróides, as pessoas são tratadas de forma discriminatória e, consequentemente, excluídas de alguns privilégios vividos pelos mais favorecidos na sociedade brasileira. A pessoa negra, por si só, é corpórea e usa o corpo como linguagem, como forma de comunicação, em um terreno social conflitivo, pois, na sociedade, o corpo torna-se um símbolo explorado nas relações de poder e de dominação para classificar e hierarquizar grupos diferentes (GOMES, 2002)

Para Elias e Scotson (2000, p. 32), o que determina esta relação é a diferença de poder e a exclusão que acontece entre os grupos. Porém, o grupo de pessoas negras, na relação de interdependência, tem uma história de exclusão por parte da sociedade brasileira que, dependendo da forma como lida com esta situação desde a infância, dificulta sua relação e inserção social, mantendo viva a relação social desigual entre os estabelecidos e os outsiders.

As relações interdependentes vividas entre a avó e os primos deixavam estes em situação inferiorizada. O poder estaria nas mãos da avó. Mesmo que, quando criança Moisés Santana não tivesse a clareza do significado do seu sentimento por aquela situação, foi preciso o distanciamento do fato para perceber, hoje, que isto já era a consciência de que tal fato era injusto. Ele lembra:

> E eu pequeno reagia às vezes, muito, e reagia com raiva dela. Sou muito tranqüilo, jeitão tranqüilo, mas nunca fui de engolir sapo. Eu sempre fui muito até brabo, às vezes, na forma de reagir. Então, isso eu sentia e reagia. Daí eu acho desde pequeno que tinha isso, mas nada elaborado, mais de sentimento.

Na configuração social predomina o poder dos dominantes, dos estabelecidos, dos que mandam, dos que detêm o controle das políticas e dos que determinam e selecionam quem deve fazer parte da ‘boa sociedade’ e, também, determinam o que é ‘bom gosto’, como acontecia nos sofisticados salões das cortes europeias relatadas por Elias (1994a, 1994c e (1995).

Tal situação torna incompreensível que ainda hoje, século XXI, a sociedade brasileira trate a pessoa negra a partir de uma relação desigual, como outsider, de menor valor social, deixando-a do lado de fora dos espaços escolares, culturais e sociais, disseminando que sua

cultura e religião, por exemplo, são de ‘mau gosto’ e que devemos nos afastar.

Vimos no capítulo 1 que Elias (1998) ressalta a importância do distanciamento para podermos entender o que aconteceu em nossas vidas e assim, conseguirmos ressignificar e interferir nas possíveis transformações de fatos que não nos ajuda a crescer. Foi isso que ressaltou Moisés Santana ao dizer que quando criança estas memórias não eram elaboradas, mas hoje ele consegue entender o sentimento vivido.

Denise Botelho, também, só na fase adulta, percebeu que na relação de interdependência em que se encontrava havia discriminação racial, numa sociedade que continua tentando camuflar a população negra.

> Na minha primeira certidão de nascimento, na cor, tinha presente a cor branca. – Esses processos eu só fui perceber depois, na fase adulta. – [...] Quando eu fui pedir a segunda via da minha certidão de nascimento foi pior, porque me tornei invisível. Na segunda via não vinha o pertencimento etnicorracial. O que eu acho muito complicado, porque a gente fortalece essa concepção que no Brasil não se sabe quem é negro. O que não é verdade. É só mandar a polícia identificar que ela identifica bem. Enfim eu achei muito ruim isso.

Elias (1995, p. 19)[47] destaca que a ciência, dando o exemplo da Sociologia, “deveria nos ajudar a entender melhor, e explicar, o que é incompreensível em nossa vida social”. A teoria eliasiana defende que, para entender os indivíduos, suas ações e sua genialidade, é preciso entendê-los no conjunto da relação de interdependência em que estes estão entrelaçados na sociedade dos indivíduos. E assim, tudo o que foi vivido, as derrotas e as conquistas, as tensões e as emoções sentidas nesta relação é o que vai constituir as várias identidades de pertencimento que são forjadas na vida social.

É preciso que se faça uma reflexão sobre o esforço que uma pessoa negra na relação entre estabelecidos e outsiders precisa fazer para tornar-se um indivíduo comum, de direitos e respeitos na sociedade brasileira contemporânea, como o espaço privilegiado das relações sociais no Brasil. Isso é mais uma forma – diante de tantos dados que comprovam a real

[47] O livro destaca a relação indivíduo-sociedade que se estabelece através da tensão entre a criatividade de um artista nascido no século XVIII, Wolfgang Amadeus Mozart, e de sua sociedade que tenta controlar os gostos musicais, a arte e as pessoas. Elias mostra como é difícil uma pessoa tentar ser diferente num determinado tipo de sociedade, onde a criatividade e a genialidade são impedidas de desenvolver pelo cerceamento do pensamento tradicional da sociedade frequentadora dos salões das cortes, que controlava os aspectos sociais, culturais e do comportamento humano. Para fugir da trama, Mozart precisaria estabelecer as configurações e as articulações entre sociedade e indivíduo, buscando autonomia, insistindo em questionar ou tentar mudar qualquer coisa que não lhe agradasse.

situação da população negra deste país[48] – de revelar e entender melhor, e explicar "o que é incompreensível em nossa vida social": pessoas negras vivendo e sendo tratadas com desigualdades. Por que isso acontece? Simplesmente pela cor da pele? Pela condição de escravo antes lhes atribuída?

Sabe-se que foram os indivíduos de todas as etnias, gênero e situação social, que construíram esta condição diante do processo civilizador, portanto só o próprio indivíduo pode destruir as influências negativas desta condição. Mas, para isso, a população negra precisa se fortalecer e se convencer das possíveis mudanças, considerando que é a maior interessada pelo fim da relação entre estabelecidos e outsiders das situações etnicorraciais no Brasil. Pois, segundo Elias, "Nenhuma pessoa isolada [...] consegue transgredir as leis autônomas da rede humana da qual provêm seus atos e para a qual eles são dirigidos" (1995, p. 48).

Durante o tempo em que as pessoas negras ficam presas ao processo civilizador, sem o autocontrole da situação, muitas não conseguem perceber seu próprio valor e maturação do ser humano. Mas, após sua libertação, elas começam a avançar e a se reconhecerem neste processo. Seu autoconhecimento, adquirido durante toda sua experiência de vida, vai ajudando-as a perceber o seu valor e o valor de sua identidade negra e isto faz com que ela aos poucos siga constituindo essa identidade como um pertencimento/fortalecimento e valorização do seu passado.

Tudo o que uma pessoa vive reflete no que ela é hoje. Algumas têm mais facilidade de romper as barreiras e se libertar, graças à sua configuração, constituída por toda sua vida e pela configuração social do período em que viveu. A libertação pode acontecer para algumas pessoas e não acontecer para outras, pois os indivíduos são diferentes e o tempo social também. Dependendo da interdependência, uns obtêm sucesso, outros não; uns se libertam, outros não; uns conseguem construir identidades, outros não.

Na sociedade brasileira, quantas pessoas negras se recusam a ser negras devido às condições de discriminação sofrida ao longo da vida. São poucas as que conseguem se libertar da condição de outsider.

As ações realizadas hoje muitas vezes só dão frutos anos depois. Relembremos as lutas de tantas pessoas negras que tentam mudar o percurso da história preconceituosa do Brasil. São fatos que vão se juntando para a tomada de decisão e libertação do povo negro no futuro.

A desistência da luta muitas vezes pode acontecer quando as ações de um grupo não

[48] Sobre isto, ver o Relatório Anual das Desigualdades Raciais no Brasil: 2007-2008 (PAIXÃO, Marcelo; CARVANO, Luiz Marcelo, 2008).

são valorizadas, seus direitos não são respeitados e suas vidas são abandonadas ‘à própria sorte’. Até seus sonhos não têm tempo de se realizarem durante a vida, pois, ou os matam, calando sua voz, como fizeram com Zumbi dos Palmares em Pernambuco, no ano de 1695; ou os calam e matam aos poucos, como fizeram com João Cândido[49], expulso da Marinha Brasileira, sem emprego e esquecido pela corte brasileira, morrendo pobre no Rio de Janeiro, “aos 89 anos, em 1969, tendo passado a maior parte da vida vendendo peixe na Praça XV” (JORNAL DO COMMERCIO, 2010).

Na utopia de tentar sair desta condição de inferiorização, muitas pessoas negras alimentam sonhos e desejos que vão sendo construídos desde criança a partir das relações. Elias (1995) chama atenção que para se situar na sociedade, a partir das demandas impostas, os indivíduos socialmente dependentes buscam adotar os gostos dos estabelecidos: os valores, os espaços, o vestuário, o estilo de cabelo, por exemplo, como fazem as pessoas que têm dificuldades de reconhecer sua identidade.

A “opção” de não querer ser negra é devido ao sofrimento e à condição de outsider, fruto de toda uma vida de interiorização, xingamento, preconceitos e discriminação racial que estas pessoas passam. Muitas crianças negras crescem aprendendo, desde cedo, a negar sua condição por ser vista com pouco apreço pelas pessoas ao seu redor. Podemos relacionar este fato com o que o Elias (1995) destaca:

> Para se compreender alguém, é preciso conhecer os anseios primordiais que este deseja satisfazer. A vida faz sentido ou não para as pessoas, dependendo da medida em que elas conseguem realizar tais aspirações. Desde os primeiros anos de vida, os desejos vão evoluindo, através do convívio com outras pessoas e vão sendo definidas, gradualmente, ao longo dos anos, na forma determinada pelo curso da vida [...]. É comum não se ter consciência do papel dominante e determinante destes desejos. (p. 13).

Tal fato, tal vida, desejos e sonhos, são frutos da sociedade em que se vive, com estabelecidos e outsiders cada um do seu lado, bem definidos e isolados. Os desejos são reveladores da vida de cada pessoa, dos seus espaços, das ações e dos sentimentos, advindos das pressões sociais que agem sobre ela. Viver como escravo, subalterno ou inferiorizado é, em muitos casos, uma condição humilhante para os indivíduos de direito, de talento e de genialidade. Viver nesta condição só leva à dependência, acorrentando a criatividade, a liberdade e a identidade negra.

[49] Líder da Revolta da Chibata. “Personagem da história brasileira que mostrou que os brancos que chefiavam a Marinha naquele tempo não estavam respeitando sequer a legislação brasileira, que já tinha acabado com as chibatadas que os negros tomavam”. Discurso do presidente Lula in Jornal do Commercio, Caderno Política, página 6. Recife, 08/05/2010.

A maioria das pessoas nestas condições desconhece que lutando para ocupar os espaços, muitas vezes negados, é possível haver mudanças nas relações desiguais estabelecidas socialmente. Mas, assumir a autoimagem crítica depende da teia de interdependência estabelecida ao longo da vida. Lutar é uma característica de quem tem orgulho de si próprio. O movimento social negro tem mantido esta luta, como fez a partir da III Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata.

> As lutas e as pressões internas dos movimentos sociais negros brasileiros por igualdade racial e fim do racismo, associadas à conjuntura internacional de luta contra o racismo, manifestada nessa conferência, fortaleceram, no Brasil, as discussões sobre a necessidade de implementação de ações afirmativas para os negros terem acesso preferencial ao ensino superior público (SANTOS, 2009, p. 112).

Estas reivindicações podem vir a diminuir as condições as quais a pessoa negra esteve condicionada. Denise Botelho destaca a condição em que cursou a graduação em Pedagogia.

> Fiz Pedagogia numa instituição particular, dividindo um saco de pipoca com muito sal e pimenta com uma colega, porque a gente não tinha dinheiro para compra um saquinho de pipoca individual. Era uma instituição particular. Essa é a realidade do ensino médio para as camadas populares que acaba conduzindo para uma instituição privada. Eu fiz esse caminho. O que me salvou um pouco – acho que eu consegui mudar um pouco o ciclo vicioso, que estaria condenada –[...] . Ter ido trabalhar na Universidade de São Paulo para mim foi importante porque me abriu espaços que eu jamais teria se tivesse continuado na lógica familiar que eu tinha.

O processo civilizador na relação entre brancos e negros na sociedade brasileira impõe fatos como a escravidão, o mito da democracia, as desigualdades estabelecidas socialmente que transformaram a relação social entre brancos e negros, impondo à pessoa negra a condição desprivilegiada da relação entre estabelecidos e outsiders.

Essa condição contribui para que haja mudança na psicogênese das pessoas negras, mas ao mesmo tempo, a partir da interação com os fatos, novos comportamentos vão surgindo, e seguem interferindo nesta estrutura de personalidade que provoca transformações na sociogênese, pois o processo civilizador acontece a partir da estrutura individual quando as pessoas negras se percebem criticamente em sua condição individual e coletiva. Ou seja, o autocontrole pode ajudar as pessoas a desaprenderem o que aprenderam com as imposições (ELIAS, 1994a).

O controle das emoções acontece quando as pessoas negras se reconhecem,

compreendem criticamente a teia de relação em que se encontram diante das diferenças, sabendo ser e existir neste grupo em convívio com as pessoas, com a natureza e consigo mesma. A relação de interdependência entre indivíduo e sociedade influencia o processo de construção da identidade-eu e da identidade-nós, a partir deste autocontrole.

Cabe à pessoa em condição desfavorecida libertar a si e ao próximo desta condição, o que pode ser feita com a educação do oprimido (FREIRE, 2011). Dissemos que cabe a esta pessoa, por que não se pode ficar esperando que o opressor, consciente ou inconsciente, queira se libertar (abrir mão) de sua condição privilegiada.

Esperamos poder olhar para a educação que as pessoas negras doutoras tiveram e perceber que esta pode ser diferente ao olharmos para o futuro para que as tristes emoções advindas dos preconceitos sociais não fragilizem as pessoas e para que mais pessoas consigam ter acesso ao nível de escolarização que desejarem, sem restrições, sem impasses, sem discriminações, sem barreiras. Vejamos como se deu parte deste processo educacional na história de vida dessas pessoas.

4.1.3 A configuração educacional: silêncio e indiferença à identidade negra

Assim como a civilização estudada por Elias (1994a e 1994c), a educação é um processo que também resulta da relação de interdependência entre o social e o individual.

Se para uma sociedade civilizada são precisos leis, eliminação da barbárie, pacificação dos povos, respeito e responsabilidade dos que estão no poder, entre outros, para uma educação que ajude no processo de construção da identidade negra, precisamos de leis, práticas, eliminação dos preconceitos, igualdade e respeito às diferenças e responsabilidade de quem está no poder para deliberar leis e políticas que facilitem educadores em sua prática, que esses educadores tenham o autocontrole das emoções tentando mudar o curso do processo civilizador imposto à educação.

A aprendizagem e a assimilação do processo civilizador não são processos conscientes (ELIAS, 1994a); a influência da educação na construção da identidade negra também não se estabelece de forma consciente.

É possível então, em muitos casos, refazer a história de vida e ressignificar as tensões, mesmo que sejamos fruto do processo civilizador – considerado como aquilo que historicamente foi e vai sendo apreendido pelas normas, regras, imposições determinadas por e para a sociedade e os indivíduos. Esta possibilidade acontece considerando, também, que somos fruto do próprio autocontrole (ELIAS, 1994a).

Como o processo civilizador, que se faz presente de forma individual e coletiva na sociedade, a educação – entendida nesta pesquisa como uma configuração social por ser constituída numa relação de interdependência entre os indivíduos – também é marcadamente determinante para o autocontrole das pessoas e, consequentemente, para sua formação individualmente e coletivamente. Tal processo pode vir a tornar-se mais eficiente quando conta com a ajuda da educação para exercer sua influência na sociedade, seja de forma democrática ou mesmo reprodutivista[50].

Esta configuração ajuda as pessoas a constituírem e/ou a manterem sua estrutura psíquica e social através do que é estabelecido, socializado ou congregado das regras, normas e costumes de uma sociedade. Porém, essas estruturas podem ser transformadas e alteradas a partir do processo educativo, considerando, como já ressaltado anteriormente, que o homem e a mulher são obras de si mesmo e, ao longo de suas vidas, vão se constituindo homem e mulher.

A estrutura de uma configuração social, que constitui as relações de interdependências, também é fundamental para constituírem tal estrutura, considerando que as relações são mutáveis, se constituindo, transformando ou se anulando através dos conflitos, das tensões e da relação de poder (ELIAS, 1994c).

O homem (e a mulher) se civiliza através das coerções presentes socialmente que são internalizadas através do tempo em sua identidade eu e nós que existe de forma relacional. Somos frutos do nosso meio, onde criamos as relações; somos fruto do processo civilizador que nossos ancestrais ajudaram a construir inseridos numa teia de interdependência da vida social.

Assim a educação influencia e é influenciada pela sociogênese através das transformações provocadas por este processo ao longo da história da humanidade e, também, influencia e é influenciada pelo processo de psicogênese por ajudar homens e mulheres através da socialização de saberes, interferindo em suas estruturas de personalidade, pois a configuração educacional tem responsabilidade pelo comportamento das pessoas ao ajudar a desenvolver o indivíduo e a sociedade.

Como meio de socialização dos saberes acumulados pela humanidade, a educação, naturalmente, vai ajudando as pessoas a internalizar o processo civilizador. Uma educação reprodutivista, por exemplo, por fazer parte da teia de interdependência que uma pessoa pode vivenciar, ajuda a socializar os valores e as normas definidos através dos interesses de um determinado grupo. Ela tem o poder de condicionar o comportamento do homem e da mulher

[50] No sentido de reprodução de *status quo* que beneficia os já favorecidos socialmente.

na sociedade.

Com isto, as relações de poder se fazem presente dentro desta configuração no momento em que historicamente é possível identificar relações de tensão, conflitos, exclusão que dificultam a ascensão da população negra na e através da educação, conforme evidenciado abaixo, na perplexidade de Sales Augusto:

> E eu não sei como que acabei indo para universidade. Eu não tive nenhum exemplo de família, nenhum exemplo de pessoa próxima, até porque onde a gente morava era um bairro operário e sempre estudei com pessoas que não davam muito valor aos estudos na época.

É como se a universidade, ensino superior, não fosse para a população menos favorecida, como a maioria das pessoas negras, como expressa Denise Botelho ao falar desse ensino:

> Não é a toa que o terceiro grau é educação superior. Por que as pessoas pensam como educação superior? Porque sempre foi direcionado a uma elite hegemônica nesse país.

Não é para assumir a beleza e os privilégios da pessoa branca que a pessoa negra busca ascensão social e educacional, mas para ser reconhecida como cidadã de direitos se autorreconhecer e se afirmar politicamente sendo referência para que outras também se percebam e saibam que é possível haver mudanças.

Petronilha Beatriz apresenta estudos (1987, 1988) em que, junto ao movimento negro, fazia reivindicações à educação. A mesma ressalta:

> Nestes trabalhos, como em outros, está registrada a reivindicação repetidamente feita pelo Movimento Negro de direito dos negros à identidade própria. Neles, está enfatizada, na perspectiva dos negros, a necessidade de políticas públicas, notadamente para a educação, que atinjam cidadãos até então mantidos à margem da sociedade [...]. Anunciavam os estudos em pauta, ao lado de outros cada vez mais freqüentes em nosso meio, a necessidade de políticas multiculturalistas.

Assim, inferimos que a educação necessita de políticas, de práticas e de leis que favoreçam a construção da identidade de cada uma dessas pessoas e se faça presente de forma transformadora em suas histórias de vida. Porém, a partir dos dados[51] que têm nos pautado ao

[51] Vide introdução.

longo desse estudo, vimos o quanto o acesso, e também a permanência, à educação foi e ainda é desigual entre pessoas brancas e pessoas negras no Brasil.

Indispensável à vida social, a educação tanto para a sociedade, quanto para o indivíduo, é uma das configurações fundamentais para a transformação e para o desenvolvimento humano e social. Talvez, por isso, a educação é vista, em muitos casos, como a redentora dos problemas individuais e sociais.

Para algumas famílias, principalmente da classe social menos favorecida economicamente, quanto mais cedo o filho ou a filha se formarem, mais rápido conseguirão ajudar a família a superar problemas econômicos que incidem na dignidade humana, bem como na ampliação do acesso à cultura[52] produzido pelo conjunto da humanidade. As narrativas de vida de Denise Botelho, Paulino Cardoso e de Sales Augusto, respectivamente, demonstra bem o acima tratado:

> E eu me recordo que minha mãe ainda estava viva e eu comentei com ela: *Ah, quando eu for fazer para a universidade*... Minha mãe me deu uma bronca. Ela disse assim: *Olha, você não vai fazer uma universidade, porque isso não é pra você! Você vai fazer um curso técnico, porque é isso que vai te dar possibilidades de te colocar no mercado de trabalho!* Naquele momento eu não entendi, mas fui lá cumprir o sagrado preceito e fui fazer um curso técnico para ingressar no mercado de trabalho e ter condições de cooperar com o orçamento familiar.
>
> Existe a miséria e existe a possibilidade de sair da miséria, e o caminho é a educação. Ou como diria a minha mãe, o caminho é o estudo.
>
> Ela sempre dizia que a gente só tinha uma alternativa: estudar ou estudar (Emoção). Ela era uma pessoa inteligentíssima. Nunca vi uma pessoa tão inteligente como a minha mãe, pois, ela não teve oportunidade de estudar na vida, mas ela sempre falava para gente que todo trabalho era digno, mas não queria que os filhos fossem peão de obra igual ao marido, porque não conseguiriam se reproduzir, ter uma vida econômica com material melhor, e muito menos, que as filhas fossem empregadas domésticas, como ela foi. Ela sempre incentivou a gente a estudar. Ela disse que não ia sossegar enquanto todos os filhos não tivessem terminado o 2º grau.

Este anseio e esta confiança de transformação da sua realidade através da configuração educacional são percebidos tanto na configuração familiar das pessoas negras doutoras que viveram sua infância no Brasil, quanto na história de vida do africano Kabengele Munanga, onde este desejo esteve posto pela sua família:

---

[52] Aqui nos referimos às mais diversas expressões culturais produzidas e legadas pela humanidade ao longo de sua existência.

> Minha família era colonizada, totalmente inferiorizada. [...] Meus pais eram analfabetos. Mas, uma coisa que eles tinham era o desejo de ver seus filhos estudarem na escola do colonizador, para ter, digamos, essa força que o próprio colonizador tinha, certa posição na sociedade [...]. Todos queriam colocar seus filhos na escola. Mas, essa escola era uma escola ocidental, que nada tinha a ver com sua cultura, sua história, sua visão do mundo e na verdade todos queriam, como qualquer povo dominado, possuir a "força" do outro considerado como superior.

Como podemos perceber, a educação formal é muito valorizada pelas famílias, pois, trata-se da própria existência social, cultural, política e econômica das pessoas. Na narrativa da história de vida de Sales Augusto, a mãe, que cursou apenas até a 3ª série do ensino fundamental, tinha a educação como valor, algo muito forte para ela. Isso não é diferente nas demais narrativas. A educação é valorizada e concebida como um meio de ascensão social.

Considerando que a educação, e tudo o que acontece em sua teia de interdependência, está relacionada com a cultura, a história, o contexto, as relações interdependentes estabelecidas entre as pessoas, precisamos conhecê-la ao longo da história e do contexto em que a educação brasileira foi sendo construída e consolidada.

A história da educação registra que seu processo informal tem início quando as crianças observavam as pessoas mais velhas a fazerem suas atividades e assim aprendiam também a fazer. Começa a relação entre o ensinar e o aprender, onde o ensinar depende da aprendizagem para existir.

Pode-se dizer que havendo a necessidade de preservar culturalmente e socialmente o conhecimento construído, surge a escola com o objetivo de institucionalizar e sistematizar o conhecimento dando início à educação formal.

A escola que existe no Brasil desde o período colonial passa, no século XIX, a existir como sistema de ensino marcado pelo liberalismo que acreditava numa escola redentora da humanidade. Mas este pensamento foi alvo de vários movimentos e reformas. E, ao longo do tempo, essa instituição que nasceu para poucos privilegiados, se transforma numa configuração social de supra importância para a sociedade, tornando-se direito de todos, em todos os países. Com isto, a educação a ser vivenciada dentro desta instituição passa a ser determinada pelo Estado que fixa leis e políticas para atender as populações.

A instituição escola torna-se uma necessidade e aspiração de todas as classes sociais em busca de ascensão social, e mesmo da própria sociedade, como estratégia competitiva de mercado, frente a outras sociedades. No Brasil, como também em muitos outros países, o acesso à educação escolar vem sendo historicamente marcado por processos de exclusão e atendimento diferenciado.

A vontade de se inserir na configuração educacional, através da ida à escola pela primeira vez, é um momento marcante para muitas crianças, mesmo sem ainda compreender a importância que esta instituição tem para sua vida e para a sociedade. Isto não foi diferente com as pessoas negras que hoje são doutoras e quando crianças sonhavam com este momento. Conforme abaixo:

> Aos seis anos e meio a tão esperada escola. O Grupo Escolar Uruguai, na mesma rua onde eu morava. Pela primeira vez, saía sozinha (PETRONILHA).

> Ah!... Foi muito legal! Eu quis estudar. Eu infernizei tanto a minha mãe, porque eu faço aniversário no meio do ano, em agosto. Meus irmãos iam para escola: *Ah, eu também quero ir para escola!* (PAULINO).

Por esses e tantos outros motivos, se justifica a luta de vários movimentos sociais que surgem no Brasil, como também vale citar a iniciativa do Estado e do governo de inserir estas discussões oficialmente quando criou a Secretaria Nacional de Combate ao Racismo e a Lei nº 10.639/2003 que pode interferir nos rumos da educação brasileira. São iniciativas que despertam o respeito que todas as pessoas precisam ter pelas outras (independentemente das diferenças), ainda que seja pela força da lei, e que leva as pessoas negras a se perceberem, a se conhecerem, a se encontrarem e reencontrarem, mesmo que isso possa ser difícil, mas, necessário e possível[53].

Diante do exposto, Freire (2001, p. 123) destaca que "não se pode aceitar a neutralidade da educação em face da história". Toda história individual ou coletiva, toda história do Brasil precisa ser destacada, conhecida e valorizada.

A importância do direcionamento de políticas públicas educacionais é o de subsidiar a educação para que esta encaminhe um processo de igualdade e solidariedade que favoreça as relações e ajude o educando a construir sua própria identidade. Mas, o que se percebe é que mesmo sendo uma temática estabelecida legalmente, o processo educacional ainda precisa avançar para uma abordagem universal sobre a individualizada, a história, a cultura e a valorização da identidade de todas as pessoas. Como completa Petronilha Beatriz:

> [...] tanto nas escolas como nas universidades brasileiras, continua fluindo, do discurso e das práticas educacionais, orientação para projeto de

[53] "A inclusão da questão racial na agenda política brasileira se consolidou após a *III Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata*. As lutas e as pressões internas dos Movimentos Sociais Negros brasileiros por igualdade racial e fim do racismo, associadas à conjuntura internacional de luta contra o racismo, manifestada nessa conferência, fortaleceram, no Brasil, as discussões sobre a necessidade de implementação de ações afirmativas para os negros" (SANTOS, 2009, p. 112).

> sociedade, de cidadania, pautada pelos que influem nos rumos da sociedade, colocando como centrais seus interesses próprios.

O que vemos é que tanto as políticas quanto as legislações educacionais têm omitido contribuições para o processo de construção da identidade negra. Entre os anos de 1960 e 1990, por exemplo, período em que, predominantemente, as pessoas negras doutoras dessa pesquisa estavam cursando a educação básica e/ou a educação superior, depararam-se com três edições da Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional - LDBEN. São elas: a Lei nº 4.024 de 20 de dezembro de 1961; a Lei nº 5.692 de 11 de agosto de 1971, que apenas fixava diretrizes e bases para o ensino de 1° e 2º graus, sendo o ensino superior regulamentado pela Lei nº 5.550 de 28 de novembro de 1968, e a Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996.

A educação nacional, de acordo com o Artigo 1º da primeira LDBEN, Lei nº 4.024/61, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tinha por finalidade, entre outras:

> a) a compreensão dos direitos e deveres da pessoa humana, do cidadão, do Estado, da família e dos demais grupos que compõem a comunidade;
> b) o respeito à dignidade e às liberdades fundamentais do homem; [...]
> d) o desenvolvimento integral da personalidade humana e a sua participação na obra do bem comum; [...]
> g) a condenação a qualquer tratamento desigual por motivo de convicção filosófica, política ou religiosa, bem como a quaisquer preconceitos de classe ou de raça (Grifos nossos).

Ainda de acordo com esta lei, nos Artigos 2º e 3º, a educação era vista como direito de todos e para isso era assegurada com iguais oportunidades pelo Estado. Porém, na prática, havia casos em que o Estado e os responsáveis pelas crianças em idade de escolarização, poderiam ficar desobrigados. Como, por exemplo, na ocasião de insuficiência de escolas e matrícula encerrada. E era assim que muitas crianças ficavam sem estudar.

Considerando a Lei nº 5.692/71, o Artigo 1º determinava que o ensino de 1º e 2º graus teria por objetivo geral: "proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de auto-realização, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício consciente da cidadania".

Após a ditadura temos a redemocratização do país onde é promulgada a Constituição Federal do Brasil de 1988, considerada como a "constituição cidadã". Esta Carta Magna apresenta em seu Artigo 206 - I: "igualdade de condições para o acesso e permanência na escola", favorecendo a inserção das pessoas que ao longo da história educacional do Brasil estavam excluídas do direito à educação. De acordo com os estudos de Vieira (2006) – e com

o que pode ser percebido nas três LDBEN aqui citadas – esta é a Constituição brasileira que mais avança, no que diz respeito à educação, considerando os direitos de todos e dever do Estado e também da família.

Fruto da Constituição de 1988 surge a LDBEN que rege na atualidade nossa educação nacional: a Lei nº 9.394/96. Entende esta Lei, em seu Artigo 1º, que a educação deve abranger: "os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais", devendo a educação escolar vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social.

No que compete aos princípios e fins da educação nacional, temos em seu Artigo 2º: "A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho". Além de que o ensino deve ser ministrado, entre outros princípios, através de: "liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber" e "respeito à liberdade e apreço à tolerância" (Art. 3º).

Como podemos observar, há no Brasil um bom ordenado constitucional no que tange à educação, basta verificar como este direito legal, como direito social, chega, permanece, marca a população de uma forma geral, especialmente a população negra e influencia a construção de sua identidade.

Na prática, a escola, como instituição universal, é, na experiência brasileira celetista, excludente e classista, ou seja, surge para atender aos interesses de uma determinada classe social, sem considerar as diferenças. A escola é sempre a mesma, para qualquer classe, gênero, raça, diferenças, atua como se não vivesse numa sociedade cheia de diferenças como o Brasil. Mas, como ressalta Freire, sem a educação a transformação não acontece (2005, p. 53). Cabe à luta histórica do movimento social negro para que esta deixe de silenciar diante das questões etnicorraciais, como lembra Petronilha Beatriz:

> [...] comprovamos que a educação para cidadania tão propalada por textos legais, planos pedagógicos e de ensino, no caso dos negros, tem ficado a cargo do Movimento Negro.

Na configuração educacional, vários estudos[54] já têm apontado tratamentos e atendimentos divergentes aos preceituados constitucionalmente. É possível perceber descaso

[54] Silva (1987 e 1988); Santiago, Silva e Silva (2010); Dias (2005), entre outros.

de atendimento com as pessoas negras, sejam: crianças, adolescentes, jovens e adultos. Na escola, por exemplo, são elas as esquecidas, discriminadas ou vítimas de violências verbais e também físicas. Petronilha Beatriz continua em sua narrativa:

> [...] chamamos a atenção para o quanto a escola tem dificuldade em perceber características positivas nas crianças negras, além de identificarmos contextos de hostilidade e de negação da imagem dos negros, o que tem induzido as crianças negras a introjetar ideal de branqueamento.

A demanda em discussão não pode ficar circunscrita ao debate constitucional. É importante lembrar que o educador tem papel essencial dentro desse processo, conforme aponta Freire (1996), ou seja, "não é possível exercer a atividade do magistério como se nada ocorresse conosco".

Desta forma, inferimos que o educador é um protagonista e que, também, pode depender dele o trato democrático e educacional às diversas identidades que os educandos possam, ou queiram, construir e consolidar ao longo de sua vida social. Pois, é possível que este educador ajude na construção e consolidação dessas identidades, movidos pelo inquietamento que nos consome ao ver e ouvir, por exemplo, determinadas práticas e expressões preconceituosas nos espaços educativos direcionadas às comunidades ou grupos socialmente minoritários.

Este inquietamento, próprio de educadores comprometidos, remete à necessidade de construção de um novo comprometimento: despertar nos educandos o respeito por si mesmo e pelo outro para que sejam, nas palavras freireanas, *um instrumento de intervenção no mundo*. Ele ressalta: "não posso ser professor sem me pôr diante dos alunos, sem revelar com facilidade ou relutância minha maneira de ser, de pensar politicamente" (*Ibidem*). Este comprometimento pode ser percebido na história de vida das pessoas negras doutoras:

> Sei que minha contribuição, enquanto docente e pesquisadora individualmente é pequena e restrita. Mas sei também que se o esforço compartido e compartilhado com estudantes e colegas próximos ou distantes geograficamente, com companheiros do Movimento Negro, o pouco construído pode-se expandir um tanto mais (PETRONILHA BEATRIZ).

> Então, a gente tem que pensar um pouco. Pensar um pouco nessas relações ético-raciais, ainda que eu seja da educação, mas me projeta para o processo interdisciplinar, porque nós somos poucos ainda. Nas universidades ainda existe um número bastante diminuto, então a gente tem que ir se desdobrando e fazendo o que é possível (DENISE BOTELHO).

Isso pode ser revelado a partir de uma prática docente que é fundamentada na

concepção de vida, de mundo, de educação, de estudante, de homem, de mulher, de cultura e de sociedade de cada educador. Toda prática pedagógica que os educadores desenvolvem dentro do âmbito educacional está arraigada na sua prática social fora dos muros escolares, considerando que estes não podem ignorar os novos e diferentes cenários da sociedade mediante os aspectos sociais, políticos e culturais vividos por eles e pelos educandos que interferem diretamente no cotidiano e no sucesso educacional.

Destarte, educadores críticos entendem sua atuação na prática educativa como um ato político que busca contribuir com o processo de transformação da realidade social. É de forma crítica que a educação compreenderá e analisará as relações políticas, as diferenças sociais, a diversidade cultural e os interesses de classe, para então, disseminar, problematizar e inovar conhecimentos, juntamente com os seus educandos.

Por meio da educação problematizadora e libertadora, o educador crítico, como Freire, concebe a educação como um instrumento de luta, que se encontra a serviço da transformação da sociedade vigente. Para que isto seja possível, é preciso que se comece a vivenciar práticas transformadoras na educação que possam evidenciar e valorizar a diversidade das crianças, dos jovens e dos adultos que vão à escola com muita esperança, percebendo-a como um meio para transformar sua realidade.

Para que haja a possibilidade de mudança no processo civilizador inserido na sociedade brasileira, a educação torna-se fundamental, por isso se espera tanto dela. Porém, vale ressaltar o que diz Freire (2005, p. 53); “é bem verdade que a educação não é a alavanca da transformação social, mas sem ela essa transformação não se dá”. Por isso que a educação se torna um direito de todos e obrigação do Estado e da família, como é possível observar nas legislações educacionais brasileiras aqui apresentadas.

Todos sabem que a educação é importante, por isso, as famílias almejam o acesso à escola e têm esse direito. Porém, diante de tantas dificuldades vividas pela população negra brasileira, o acesso pode vir a ser distinto entre pessoas negras e pessoas brancas, como também pode não haver acesso ou existir acessos dificultados pela fome, mobilidade e deslocamentos; baixos salários docentes; falta de infraestrutura escolar e de perspectiva discente; assim como as condições no momento de garantir a permanência da população negra na ocasião em que o atendimento venha a ser diferenciado.

Através das práticas docentes mediadoras e problematizadoras, estes profissionais podem contribuir com o processo de construção da identidade e ampliar o universo cultural da pessoa negra, valorizar sua cultura, história, tradição e identidade e proporcionar saberes, atitudes e competências para sua transformação e inclusão social. Estas práticas, de acordo

com a concepção freireana, devem levar os educandos a serem autores de sua própria história. Para Freire,

> A educação é possível para o homem, porque este é inacabado e sabe-se inacabado. Isto leva-o à sua perfeição. A educação, portanto, implica uma busca realizada por um sujeito que é o homem. O homem deve ser o sujeito de sua própria educação. Não pode ser o objeto dela (2003a, p. 27-28).

Para isto, é necessário haver diálogo entre educador-educando; estar mais perto; fazer da relação docente-discente, um elo prazeroso e amigo e, desta forma, percebendo e conhecendo os estudantes que os educadores estão ajudando a formar, é possível desenvolver uma prática educativa mais humana e mais prazerosa, onde fica revelado que uma das principais funções dos educadores e das educadoras é, antes de tudo, compreender a *educação como um ato político.* Para isso, é necessário deixar claro e conquistar aliados conscientes e autônomos para defender tantos sonhos individuais e coletivos, com a clareza do que se deve renegar e do que se quer abraçar para construir uma sociedade com relações de interdependências mais humanas.

Freire (1983) aponta para a necessidade de o processo educacional voltar-se, efetivamente, para o cotidiano do educando e, com ele, reinventar, recriar e transformar sua realidade, tendo a educação função especial e destaque no processo de transformação e inserção social. Este processo educacional pode vir a ser, politicamente, instrumento de superação das desigualdades, que historicamente vêm se constituindo como fruto de uma relação desigual.

Para isso, é necessário que o educando, tratado de forma que considerem sua realidade sócio-cultural, seja um dos principais protagonistas dessa transformação. A educação, como espaço de socialização do passado e do presente, precisa ajudar os indivíduos a encontrarem suas histórias, precisa ajudar as pessoas negras, brancas, indígenas e amarelas a conquistarem o autocontrole de suas emoções.

Essa perspectiva educacional configura-se num trabalho coletivo e organizado de diversas formas pelos próprios indivíduos envolvidos, em que a educação é convocada a participar para contribuir a serviço de um trabalho político e intencional.

Os fatores referentes à qualificação das práticas pedagógicas dentro da configuração escolar que contempla o direito das pessoas a partir das diferenças reveladas por sua identidade são elementos da própria dinâmica social, com vista à alteração da realidade em que se encontra inserida a referida escola.

Mas, nem sempre a população negra tem esse respaldo educacional. O processo

civilizador de imposição na formação educacional da população negra se faz presente na configuração educacional no momento em que é desconsiderada uma educação que valoriza as diferenças.

Entendendo a educação como um processo de formação transformadora, humanizadora podemos também entender que a tríade dos controles básicos (controle da natureza, o controle das relações sociais e o controle de si mesmo), que resulta no autocontrole, advém deste processo educacional que proporciona às pessoas se conhecerem, e se conhecendo, conhecer o outro e intervir no mundo, criticamente, ativamente e criativamente. Como diz Freire:

> Cada vez mais sentíamos, de um lado, a necessidade de uma educação que não descuidasse da vocação ontológica do homem, a de ser sujeito, e, por outro, de não descuidar das condições peculiares de nossa sociedade em transição, intensamente mutável e contraditória. Educação que tratasse de ajudar o homem brasileiro em sua emersão e o inserisse criticamente no seu processo histórico (FREIRE, 2003a, p. 66).

Esse conhecimento de si, do outro e do mundo é o que pode ajudar na intervenção do caminho traçado pelo processo civilizador que muitas vezes "direciona" nossas vidas, quando nos é negado o acesso à educação. Quando não temos o conhecimento de nós mesmos, pensamos que também não temos a criticidade e a criatividade de transformação da realidade e dos comportamentos inaceitáveis das relações de interdependências.

Como ressalta Elias (2008, p. 119): "O processo de aprendizagem individual atua por meio de acumulação mnésica de experiências, de modo que podemos, mais tarde, recorrer a estas para que nos ajudem a diagnosticar e prognosticar qualquer nova situação".

Destarte, a educação como ato político, deve trazer uma contribuição e depende de cada educador e educando, da sua história, de seus interesses, de suas aprendizagens direcionadas a atuar no mundo, como atores sociais. É um processo dialético. O que seremos amanhã muito depende do que aprendemos e somos hoje e isto vai interferir na relação de interdependência entre as pessoas, a sociedade e a história. Para democratizar a educação é preciso problematizar as diferenças, as expressões preconceituosas e as discriminações sociais e raciais.

Evidenciam-se que, como as políticas e as leis, as práticas educativas escolares e acadêmicas, que poderiam contribuir satisfatoriamente com o processo de construção da identidade negra também foi o de silenciamento em relação ao tema. Este silêncio também gerou o silêncio das pessoas durante a realização das entrevistas. Estas narram suas histórias

de vida com entusiasmo e emoção, mas, em sua maioria, ignoraram ou esqueceram de apontar as influências advindas da configuração educacional para o processo de construção de sua identidade. As tensões e as emoções forjadas e rememoradas deste percurso educacional surgiam através da memória voluntária, provocada pela entrevistadora.

Sales Augusto lembra que estudava com seus dois irmãos e, quando esses aprontavam qualquer coisa contrária à disciplina escolar, ele também era responsabilizado, possivelmente, devido à sua condição de irmão e de negro, e os três eram taxados de bagunceiros e indisciplinados.

> Em função da nossa cor, eram os três que eram bagunceiros, indisciplinados, por mais que eu não fizesse nada, eram os três, não é? O processo de discriminação na escola, claro, acontecia entre os próprios alunos e até mesmo em tratamentos diferenciados de professores. [...]
> Minha mãe cortava o cabelo da gente como o exército cortava antigamente: raspava todo o cabelo do lado e só ficava uma parte em cima. Então, os professores chamavam a gente de *três negrinhos da cabeça de cuia*...

Já a narrativa de Denise Botelho sobre essa configuração rememora as tensões vividas na configuração educacional, onde aconteceu sua primeira experiência de discriminação racial. Morando no bairro Vila Mariana- SP, considerado de classe média alta, estudou numa escola onde havia poucas pessoas negras, sendo a única de sua turma. Ela conta:

> Eu, também só na fase adulta reconheci que a minha primeira experiência de discriminação racial aconteceu na terceira série [...]. Naquelas festas mensais de aniversário, ao final, ela (a professora) me chama para varrer a sala. [...] Nessa história de varrer a sala, ela tira a vassoura da minha mão e disse que eu não servia nem para varrer a sala.

As pessoas negras doutoras, quando se referem à configuração educacional, destacam, ao narrarem as situações, as tensões e as emoções vividas durante o percurso de sua formação escolarizada e acadêmica, que esta não conseguiu impressionar e não marcou suas vidas, conforme enfatizado abaixo.

> Ela (a escola) ajuda construir identidades fragmentadas, inclusive na situação de negro. Porque a identidade trabalhada é no víeis eurocêntrico e é isso que ela valoriza. Então, qualquer um que esteja fora desse padrão, que é positivado, ele vai está numa situação negativada. Então a escola, antes não fizesse nada. Mas, o que é pior, ela ajuda a construir uma identidade totalmente fragmentada, depreciada, pejorativa, o que é muito ruim, muito ruim para nossas crianças e jovens (DENISE BOTELHO).

O silêncio e a indiferença dentro da configuração escolar referente à construção da identidade negra são percebidos, no percurso da educação básica apresentado nas narrativas, ao revelarem que não há registrado nas memórias das pessoas negras entrevistadas nenhum momento que diretamente tenha contribuído para o processo de construção de sua identidade.

A instituição escolar não é marcante. Não é percebida com referência no processo de construção da identidade negra. Por isto, não eram ressaltadas involuntariamente durante as entrevistas.

Ao falar de sua experiência com a educação formal, vivenciada na escola, Moisés Santana destaca que esta instituição não marcou sua identidade negra e que é um lugar de produção do silêncio das questões etnicorraciais. Esta situação de silêncio e negação da escola e da academia, referente à valorização da história, da cultura e do respeito à população negra, não foi diferente na vida educacional de Sales Augusto. As reminiscências presentes no memorial de Petronilha Beatriz também reforçam esta indiferença da educação escolar. Ela escreve que no Colégio de Aplicação onde cursou parte da educação básica, a história e a cultura da população negra, ao qual pertencia, não eram valorizadas.

Estas observações podem ser evidenciadas nas seguintes narrativas:

> Na minha trajetória escolar, que eu tenha consciência, nada marcou essa construção. Tinha uma coisa que é a aquela produção do silêncio na escola. É como se tivesse uma coisa grande para ser mexida, trabalhada dentro e aquilo não tinha espaço na escola. Fica aquele bolo... Está preso! Talvez isso seja o elemento mais emblemático, que a gente ver. Um crime que a educação faz na escola: a indiferença, o gelo. Isso é não considerar uma dimensão da experiência humana e da experiência da formação sociocultural brasileiro. Tem a reprodução sobre racista dentro da escola que você vivenciou, percebeu, mas a escola nunca foi capaz de tratar disso, sem ter ouvido, sem penetrar nela (MOISÉS SANTANA).

> Não tive nenhuma discussão na escola. Na universidade também não tive. Aliás, não se discutiam nada quanto à questão racial na universidade (SALES AUGUSTO).

> Nos estudos no Aplicação, o nosso povo negro somente aparecia quando se tratava de tráfico de escravizados e abolição da escravatura (PETRONILHA BEATRIZ).

Impressiona como as narrativas sobre a configuração educacional apresentadas nesta pesquisa se repetem. Depois que Henrique Cunha narra entusiasmado as emoções que ajudaram no processo de construção de sua identidade negra, perguntamos sobre a configuração educacional, assunto que ele não falou durante sua narrativa. E a resposta é

enfática:

> A escola era muito ruim! A escola era muito ruim! [...] Ela não conseguia impressionar. Ela era fraca para impressionar, perto desse outro universo que eu vivia fora de casa. Então, eu sempre fui muito indisciplinado. Eu sempre fui bom aluno, mas muitas vezes eu ficava viajando na aula, pensando dez mil coisas, rabiscando, desenhando e prestando atenção, também, naquilo que a professora fazia. Mas eu achava aquilo muito fraco, muito simples, muito sem é..., sem muito interesse.

Henrique Cunha sempre estudou em escolas públicas, consideradas as "melhores escolas" de São Paulo, no período em que era estudante do ensino fundamental e médio (entre os anos da década de 1960). Ele ressalta que nesta época havia muitas escolas públicas consideradas de boa qualidade, mas as unidades escolares que ele frequentou não conseguiam impressionar a vida de um menino que, fora de seus muros, vivia tantas experiências emocionantes. Esta instituição não sabia e ou não tinha o interesse em aproveitar seu cotidiano, suas habilidades, sua cultura, que muitas vezes ele tentou levar para dentro do espaço escolar. Para ele:

> A escola não cumpriu o papel que ela deveria ter tido nisso! Por exemplo, eu estudei piano. Na época a professora de piano também não conseguiu aproveitar a minha vontade. [...]. E eu acho que isso é um dos defeitos da escola atualmente. Ela não consegue enxergar o aluno. Ela não consegue enxergar os talentos! Ela não consegue enxergar genialidade! Ela não consegue enxergar na genialidade os problemas.

Com relação à construção da identidade a partir da escola, Henrique Cunha acredita que este instrumento da configuração educacional poderia ajudar neste processo, mas não o fez, mesmo com o contraponto dado pela mãe e o pai que ajudava nas tarefas escolares levadas pelo filho para serem realizadas em casa. Henrique Cunha e Petronilha Beatriz, por já trazerem, bem estruturada, a afirmação da identidade negra de sua configuração familiar, conseguiam reforço da família para ajudar a escola a discutir a temática etnicorracial.

> Era possível sim. O quê, que acontecia? A minha mãe e meu pai, fazia um contraponto da escola, assim: toda vez que teve trabalho de História, que falou de alguns dos pontos, que tinha relação com a população negra, eu pegava para fazer o trabalho, e eles indiretamente estavam vendo o que eu estava fazendo e aqui ou lá, eles falam: *não, isso aqui não está certo, é assim*...(HENRIQUE CUNHA)
>
> [...] sempre que havia trabalho livre, minha mãe providenciava para que eu tratasse de temas relativos ao nosso povo negro (PETRONILHA).

Henrique Cunha, um dos entrevistados, que passou durante sua história de vida, desde a infância, por experiências ricas de militância no movimento social negro e de vida cultural, destaca que a escola não aproveitava seu cotidiano, mesmo ele levando suas experiências para a escola, sempre que tinha oportunidade:

> Eu levava isso para escola e a escola nunca conseguiu utilizar o que eu levava. Essa coisa toda que eu vivia: essa loucura da visão cultural do negro, grupo de teatro, grupos culturais, eu levava esse material lá para escola. Mas, a escola, pouquíssimo conseguiu aproveitar. Pouquíssimo conseguiu despertar a curiosidade de que eu estava trazendo um negócio que era novo.

Mas, tanto nas escolas de educação básica como na superior as relações estabelecidas são as mesmas: os professores não aproveitam as experiências dos estudantes e não influenciam em sua formação. São poucos os profissionais que marcam a vida das pessoas negras. Henrique Cunha continua:

> Eu me lembro assim: uma professora, Dona Cacilda, aproveitou muito isso. E aí o que é que ela fez? Ela pediu para gente fazer uma exposição com os elementos de um dos livros que você podia escolher o autor. Então, deu para você trazer todos esses elementos da cultura africana, para exposição e foi uma exposição bárbara. Foi a única vez que deu pra aproveitar o material que vinha de fora da universidade.

As memórias narradas destacam que a educação brasileira desconsidera a dimensão da experiência humana e da experiência da formação sociocultural brasileira. Mas, é possível reconhecer, de acordo com as pessoas entrevistadas, que a lei nº 10.639/2003 é uma provocação à educação escolar, mesmo encontrando resistência para se consolidar dentro do âmbito educacional.

Porém, o que consta nas LDBEN em vigor durante o período em que essas pessoas negras doutoras cursaram a educação básica e o ensino superior no Brasil, referentes à "condenação a qualquer tratamento desigual por motivo de convicção filosófica, política ou religiosa, bem como a quaisquer preconceitos de classe ou de raça" (Lei nº 4.024/61, Art. 1º, letra g), como também o que diz a lei nº 9.394/96, Art 3º: "respeito à liberdade e apreço à tolerância", entre tantos outros artigos referentes ao respeito à pessoa e à sua cultura, não saíram do papel, ficaram engavetadas nos departamentos das secretarias de educação e nas secretarias das instituições escolares.

Parafraseando Moisés Santana, ressaltamos que entrar na escola é um direito que a cultura afrobrasileira tem. Mas, para que isto aconteça, precisa haver diálogo para que a

educação se abra para outra concepção de aprendizagem, de convivência e de construção da identidade de cada pessoa a partir de sua diversidade de características que encontramos no Brasil. Esse tipo de escola não serve para introduzir temáticas como a lei nº 10.639/2003. Para que isto aconteça, de acordo com Moisés Santana, seria preciso mudar a escola.

Ou seja, a consolidação do pertencimento etnicorracial e afirmação política, assumindo a identidade negra e se transformando em doutoras, foi uma vitória para as pessoas que conseguiram driblar o que (não) foi proporcionado pela configuração educacional e o que foi relatado a partir de fatos discriminatórios, preconceituosos e as indiferenças dos colegas e professores. Mesmo com todas essas tensões na configuração educacional e social, que não respeitam o que está estabelecido legalmente pela Declaração Universal dos Direitos Humanos, pela Constituição Brasileira: "todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza" e pelas leis educacionais, as pessoas negras entrevistadas conseguiram vencer os limites impostos por uma parcela da sociedade.

Mesmo numa sociedade e na educação excludente, marginalizadora da população negra, esses homens e mulheres que se auto declaram negros e negras, tornaram-se doutores(as) e construíram sua identidade e, hoje, se afirmam e são referências para as questões etnicorraciais. A esse respeito, Freire (2003a) diz que

> O homem e somente o homem é capaz de transcender, de discernir, de separar órbitas existenciais diferentes, de distinguir "ser" do "não ser"; de travar relações incorpóreas. Na capacidade de discernir estará a raiz da consciência de sua temporalidade, obtida precisamente quando atravessando o tempo, de certa forma até então unidimensional, alcança o ontem, reconhece o hoje e descobre o amanhã (p. 63).

A partir dessas narrativas, chegamos à compreensão que a configuração educacional brasileira não esteve e, até certo ponto, ainda não está preparada para influenciar satisfatoriamente o processo de construção da identidade negra das pessoas. Porém, não podemos negar que este ambiente, muitas vezes perspectivado pelas pessoas para melhorarem a sua condição social, ajudou-as a se conhecerem a partir das aprendizagens construídas sobre a vida, a sociedade entre tantos outros aspectos.

A construção desta identidade é atribuída positivamente ao grupo de pertencimento frequentado pelas pessoas, que vai se desenvolvendo desde a relação com a família, passando pela militância e chegando à vida profissional, mesmo que haja, inevitavelmente, relações conflituosas e harmoniosas.

É importante destacar que a partir de suas histórias de vida as pessoas entrevistadas conseguiram utilizar o conhecimento adquirido na escola e na militância política para ressignificar as tensões e as emoções que foram sendo forjadas ao longo de seu processo de construção identitária.

Insistimos em dizer que as histórias e as memórias da população negra não estão presentes na configuração educacional. Sua estrutura a partir das LDBEN vigentes no período em que as pessoas negras doutoras entrevistadas estavam nestas configurações (1960-1990) não conseguiu ajudar na construção da identidade das pessoas negras doutoradas que aqui narram sua história; as políticas não atendem esta população; as práticas são discriminatórias. Mas, é possível perceber sua influência quando as pessoas conseguem reinterpretar o vivido e ressignificá-lo.

Estas memórias e histórias aqui narradas revelaram fatos que identificam a influência da configuração educacional, também familiar e social, no processo de construção da identidade negra. Elas nos ajudaram a escrever o capítulo a seguir sobre como entendemos este processo que acontece com o desenvolvimento da autoimagem crítica, do pertencimento etnicorracial e da afirmação política desta identidade.

CAPÍTULO 5 - PASSOS PARA A AFIRMAÇÃO DA IDENTIDADE NEGRA

Para apresentação, interpretação e análise das fontes coletadas, destacamos, anteriormente, uma parte das memórias e histórias de vida das pessoas negras doutoras, através de suas vivências individuais que se tornam comuns na coletividade da população negra, rememorando o tempo passado através do tempo presente, relembrando o vivido através das marcas da infância, da adolescência, da juventude e da vida adulta vividas na configuração familiar e educacional, na militância dos movimentos sociais e na vida profissional.

Tais lembranças advêm da memória voluntária, provocada pela pesquisadora e também da memória involuntária que vão surgindo ao longo das narrativas, como se fossem um despertar revelador do quanto esses momentos vividos foram importantes para o desenvolvimento das pessoas negras doutoras que aqui narram e rememoram suas histórias de vida.

Há fatos que ficam impregnados na memória e que são inesquecíveis para as crianças negras, que hoje demonstram ter conseguido compreender e ressignificar os momentos que viveram e ouviram de pessoas próximas, queridas e marcantes em suas histórias de vida. As palavras das avós, os silêncios das mães diante dos preconceitos vividos pelos filhos e filhas nas ruas e nas escolas, as brincadeiras populares, um livro recebido, por exemplo, são reminiscências reveladoras dos primeiros passos para a constituição de uma autoimagem que desperte o processo de construção de uma identidade, como a identidade negra.

A seguir continuamos analisando e interpretando as fontes para revelar como homens e mulheres, que se autodeclaram negros e negras, tornaram-se doutores e doutoras numa sociedade de característica excludente, que, historicamente, marginaliza a população negra e, para também, revelar como estas pessoas, que hoje ocupam *status quo* importante na sociedade brasileira, conseguiram superar as dificuldades impostas pela relação entre estabelecidos e outsiders.

Ao longo da pesquisa vimos que a construção da identidade negra não é fácil, como também, não é objetiva. Porém, se consolida quando a pessoa se percebe neste processo pelas suas experiências, que vão sendo, subjetivamente, elaboradas, através de três etapas que provocam transformações ao longo da história de vida das pessoas. São elas: autoimagem, que se apresenta de forma acrítica e crítica, pertencimento etnicorracial e afirmação política. Ou seja, o processo de construção da identidade negra se revela numa pessoa através do conhecimento e da valorização que ela tem de si mesma, continua na sua decisão de assumir

um pertencimento etnicorracial e se completa com sua afirmação política.

Apresentamos, no item a seguir, nossa interpretação das fontes que identificaram como vai sendo constituída a autoimagem das pessoas negras a partir das condições e das relações sociais e educacionais de sua história de vida.

5.1 A autoimagem da pessoa negra

O processo de construção da identidade tem início na vida de uma pessoa mesmo quando ela ainda não tem consciência de que ele esteja acontecendo. É através da teia de interdependências, existente entre as pessoas, que estas vão se compondo, se desenvolvendo, se transformando e se descobrindo.

Para continuar respondendo aos objetivos e questões desta pesquisa, identificamos como se deu o processo de construção da identidade através de situações, tensas e emotivas, que foram forjadas ao longo da história de vida das pessoas negras doutoras que, aqui, narram suas histórias vividas no contexto das várias configurações sociais as quais constituíram, como: família, escola, movimento social negro, movimento estudantil, pastoral da juventude e partido político, analisando a influência, as dificuldades e/ou as indiferenças da configuração educacional nas histórias de vida e no processo de construção da identidade negra.

A imagem que uma pessoa tem de si mesma, ou seja, a autoimagem, é mutável e vai sendo constituída, ao longo do seu desenvolvimento e contexto. Neste processo, tudo o que se vive interfere e influencia o que se pensa sobre si e o seu próprio valor (autoestima). Há momentos em que a autoimagem privilegia a ‘identidade-eu’ como autoimagem individual ou mesmo a ‘identidade-nós’ como autoimagem coletiva de um grupo (ELIAS, 1994b, p. 130). Dependendo da relação com o grupo ou com si mesmo, a balança nós-eu segue pendendo para um lado ou para outro.

Durante toda a vida, a pessoa passa por situações que a fazem crescer e desenvolver biológica e socialmente. Neste processo, a autoimagem vai sendo constituída, se chocando, entrando em crise, se transformando, se desequilibrando e se acomodando, para, mais uma vez, se constituir e renovar, pois a autoimagem representa o conhecimento que a pessoa constrói sobre si mesma como ‘eu’ e como ‘nós’, construção que se estabelece desde sua infância no convívio com os outros.

Tomamos, como exemplo, a discussão de Elias e Scotson (2000) para entender esta constituição. Quando, na relação entre estabelecidos e outsiders, se tem acesso privilegiado e diferencial ao poder, a pessoa constitui uma autoimagem que, facilmente, pode passar a ser

entendida como superioridade humana. Quando não se tem essas oportunidades, isso gera uma autoimagem que pode inferiorizar o ser humano, sentindo-se incapaz.

Elias apresenta o conceito de autoimagem dizendo que é “a maneira como a sociedade é compreendida, e até a maneira como as diferentes pessoas que formam estas sociedades entendem a si mesmas” (ELIAS, 1994b, p. 57).

Quando a pessoa se reconhece na sociedade diante do que se é e do que conhece de si, de sua história, cultura e religiosidade, constrói uma autoimagem crítica, que a leva a se reconhecer e crescer como pessoa, buscando o pertencimento a uma ideologia, um grupo, um ideal, uma comunidade, para fazer surgir a autoimagem crítica do seu coletivo.

Como um conceito dinâmico, a autoimagem pode estar atrelada ao contexto específico pelo qual uma pessoa passa, e começa a ser constituído em sua vida a partir de suas experiências vividas nas várias configurações e das relações de interdependências com colegas da infância. Chegando à fase adulta, a autoimagem continua sendo constituída, mas pode vir a se estabilizar criticamente, diante do reconhecimento e da consolidação da autoestima das pessoas.

Denominamos de autoimagem acrítica aquela que uma pessoa tem de si mesma, onde se encontra mais presente o que dizem dela, sem o seu reconhecimento neste meio. Neste processo, se encontra mais presente a baixa autoestima. Quando uma pessoa não se reconhece, não consegue conhecer o lado positivo e crítico de si mesma e também de seu povo.

A autoimagem da pessoa negra começa a ser constituída de forma acrítica quando esta pessoa, que vive numa sociedade desigual, como a brasileira, que foi colonizada e que passou pelo processo de escravidão, não valoriza e desconhece sua história; quando, pelos seus fenótipos negróides, é reconhecida socialmente como negra e por isso sofre a discriminação racial, e quando não tem, na configuração familiar, referência e apoio para entender este processo. No entanto, esta autoimagem, como não é estável, vai se modificando através da militância política e pode tornar-se crítica.

As histórias narradas pelas pessoas negras doutoras vão revelando como se deu este processo de construção e afirmação da identidade, que para alguns, iniciou-se com a autoimagem acrítica, e para outros – devido à formação política dos pais – desde criança, já tinha uma autoimagem crítica.

5.1.1 Autoimagem acrítica

Na relação indivíduo e sociedade se estabelece uma tensão na pessoa negra, oriunda de uma história de escravidão na sociedade brasileira que, no contexto vigente, ainda assume postura de manutenção de uma condição social inferiorizada. É difícil romper as barreiras, principalmente quando as estruturas das relações sociais de poder estão bem fundadas, com resistência às mudanças.

A população negra, por exemplo, se inseriu no Brasil através do tráfico negreiro, sendo forçada ao trabalho escravo para satisfazer seu dono, portanto, desprovido de direitos básicos. Com a promulgação legal do fim da escravatura neste país, inicia-se o período em que os negros libertos se aprisionam, vão para as favelas e para o subemprego, são discriminados e taxados de preguiçosos (FERNANDES, 1978), fatos e processos que podem ficar impregnados na autoimagem da pessoa negra.

Diante das dificuldades na configuração social e das desigualdades de acesso e também de permanência na configuração educacional, a população negra, de acordo com as condições apresentadas na introdução desta tese, tem dificuldades de reconhecer sua identidade negra, como destacam os autores que falam do conceito de negro e de raça no capítulo teórico.

As pessoas negras doutoras entrevistadas, durante suas narrativas, ajudam a entender esses conceitos e revelar, assim, a dificuldade da população da diáspora se assumir e construir uma imagem crítica de si mesmo. Essas dificuldades precisam ser refletidas e compreendidas a partir das condições impostas pela sociedade dos indivíduos, que tem o controle das emoções e do comportamento das pessoas e, assim, entender, quiçá, a perda do amor-próprio e da autoestima, pois, apesar das grandes lutas e conquistas, muitas ainda se negam e negam sua história.

Para entender a imagem inferiorizada que muitas pessoas negras têm de si mesmas, precisaremos relacioná-la com a história, a cultura, o contexto e as relações de interdependências entre si, em suas várias configurações, através do processo civilizador, que, neste caso, teve início quando se denominaram as pessoas com determinados fenóticos, tal como o de negra. Sobre o conceito de negro, a narrativa de Kabengele Munanga destaca:

> Quando os colonizadores chegaram ao continente africano, encontraram os povos, física e aparentemente, diferentes deles. Uma das diferenças físicas mais importantes, que criou estranhamento, era a cor da pele. E chamaram os africanos, coletivamente, de negros. [...] Infelizmente essa identidade

> coletiva negra atribuída aos africanos foi, durante a colonização, acompanhada de uma descrição negativa, porque os negros eram considerados uma sociedade inferior pelas teorias racialistas da época, que faziam a correspondência entre as diferenças biológicas e as capacidades intelectuais, mentais e morais dos povos, etc.

Assim como foi construído o conceito de civilização, apresentado no capítulo teórico, temos o conceito de negro *(níger)*, que também nasce e se consolida através de um processo histórico acontecido na África, como vimos na narrativa de Kabengele Munanga, e que se espalha pela América. Os 'negros' americanos dos Estados Unidos da América (EUA), por exemplo, e de outros países da América, não aceitaram o termo '*níger'* para identificar esta população como negra e preferiram o termo '*black',* referente a preto. Mas, no Brasil, como no continente africano, foi o termo 'negro' que predominou para identificar as pessoas de pele escura, com traços fenótipos negróides.

Por conta do processo histórico, a palavra 'negro' marcou e identifica essas pessoas e está bastante impregnada na sociedade e nos brasileiros que vivem situações bem particulares, por terem os fenótipos, predominantemente, negróides e, por isso, serem chamados de negros, mestiços, morenos, escurinhos, por exemplo. Hoje, a história deste conceito atribuído aos africanos pelos colonizadores ainda marca a população negra do Brasil.

Podemos inferir que a palavra 'negro' lançou raiz no Brasil. É um termo que, para alguns, já foi superado, como o conceito de raça[55] que 'morreu' para a Biologia, mas que, para outros, é o que predomina e identifica, pois, é sempre relembrado nas situações de desigualdades, preconceitos e descriminação racial e social.

Cardoso (2007), em fonte escrita, também identifica que os conceitos de negro e de raça ainda não morreram na sociedade brasileira, basta ver como a maioria das pessoas negras doutoras ao longo de sua vida são tratadas.

> Raça e outros termos como cor se referem à uma visão de grupo como totalidade homogênea, possível de ser apreendido a partir de alguns atributos físicos como tipo de cabelo, formato dos lábios e nariz, além do tom da pele. Concepção hoje, biologicamente insustentável, mas socialmente relevante para distribuição de poder, riqueza e honra social, principalmente em

[55] Raça é um conceito desconsiderado pela Biologia, mas para vários intelectuais que discutem sobre este conceito, ele ainda não foi eliminado da sociedade. Sobre isto Augusto Sales, em fonte escrita destaca: "Não se trata de considerar a raça como categoria que tenha fundamentação biológica. Pelo contrário, negamos essa fundamentação. [...] essa categoria não tem sustentação natural. Entretanto, isto não significa que ela tenha sido completamente eliminada do campo de existência social. Daí a necessidade desse ato de nomeação, pois, somente o conceito de raça, como construção social, pode nomear e explicar alguns fenômenos relacionados às desigualdades sociorraciais e às chances de mobilidade diferenciada entre negros e brancos no Brasil" (SANTOS, 2009, p. 216).

> sociedades como a brasileira (CARDOSO, 2007, p 11).

Com a influência de Elias (1994a), diria que os conceitos de negro e de raça não estão mortos, nem adormecidos, mas sendo, constantemente, relembrados nas relações de interdependências, muitas vezes sofríveis para a população negra.

> [...] os termos morrem aos poucos quando as funções e experiências na vida concreta da sociedade deixam de se vincular a eles. Em outras ocasiões, eles apenas adormecem, ou o fazem em certos aspectos, e adquirem um novo valor existencial como uma nova situação. São relembrados, então, porque alguma coisa no estado presente da sociedade encontra expressão na cristalização do passado, corporificada nas palavras (ELIAS, 1994a, p.26-27).

São estas expressões que levam muitas pessoas negras a desconhecerem sua história e manterem uma autoimagem acrítica, tendo dificuldades de se libertarem desta condição. Se ser negro na sociedade brasileira, historicamente e numericamente, é uma condição inferiorizada, como se orgulhar desta imagem?

Fruto da relação desigual, muitas famílias e também escolas não conseguem ajudar as pessoas, seja na infância ou fase adulta, a constituírem uma autoimagem que valorize sua história, seus ancestrais, sua cultura e, assim, através de suas práticas, terminam mantendo uma autoimagem acrítica, preenchida pela constante baixa autoestima.

Não se pode esquecer que muitas vezes esses desencontros acontecem devido à desvalorização sociogênica pela qual passa a psicogênese dessas pessoas, que são discriminadas e que, por isso, cristalizam a não aceitação da identidade negra. Preferem assumirem-se morenas, cor de jambo, cor de canela, ou tantas outras denominações utilizadas para camuflar e negar este termo.

A mãe de Sales Augusto, talvez na intenção de cuidar do filho para que este não fosse discriminado, algumas vezes negou sua história. Mas, mesmo sendo difícil para o filho, ele conseguiu ressignificar e entender tal processo e atitude de sua mãe. Vejamos:

> A questão racial não era falada em casa com a família. Surgiam as discriminações que a gente sofria no dia-a-dia, mas levar para casa não solucionava: *deixa isso pra lá... Deixa as coisas quietas e tal*. Mas, não porque minha mãe não quisesse. Ela não tinha respostas. Ela não sabia como trabalhar aquilo, não é? Eu acho que, como ela foi empregada doméstica, ela deve ter sofrido muito por causa disso (emoção).

A leitura de Elias (2001)[56], ao discutir o tema da morte na sociedade moderna, nos instiga a pensar que a aversão às pessoas negras (partindo muitas vezes da própria pessoa que se nega) e a tudo aquilo que faz parte de sua cultura, história e religião, é resultado do padrão dominante, oriundo de um longo percurso, difundido pelo processo civilizador, que definiu o branco e o claro, como o belo e o ideal do bem e da paz, enquanto que o negro, o preto, o escuro, como o feio e o ideal do mal.

A pessoa negra se apresenta como o moribundo que está sozinho e se cala diante de sua realidade, de sua cor, de sua condição descriminada, de sua possível 'morte'. O que nos deixa mais confiáveis sobre a mudança desta situação é a certeza de que, no curso deste processo, instável, é possível que aconteçam novas influências positivas nas relações entre os indivíduos e a sociedade.

Para Freire, as experiências vividas pelas pessoas na sua relação de interdependência com o mundo, com a realidade e/ou com a sociedade, precisa levá-lo a ter condições objetivas de serem autoras de sua história, refletindo, agindo e, consequentemente, transformando seu mundo. O autor destaca:

> Assim, como não há homem sem mundo, nem mundo sem homem, não pode haver reflexão e ação fora da relação homem-realidade. Esta relação homem-realidade, homem-mundo, [...] implica a transformação do mundo, cujo produto, por sua vez, condiciona ambas, ação reflexão. É, portanto, através de sua experiência nesta relação que o homem desenvolve sua ação-reflexão, bem como, também pode tê-las atrofiadas. Conforme se estabeleçam estas relações, o homem pode ou não ter condições objetivas para o pleno exercício da maneira humana de existir (FREIRE, 2003a, p. 17).

Sales Augusto chama atenção que, quando criança, ficava vulnerável, sozinho, perdido, sem ter a quem recorrer quando era discriminado na rua ou na escola. Não podia contar com a mãe que, segundo ele, ingenuamente, não tinha respostas para estas questões e apenas tentava proteger os filhos. Não podia contar com as professoras da escola, uma vez que elas mesmas alimentavam a discriminação. Sales Augusto não conseguia entender porque uma de suas professoras de matemática gostava dele, acreditava que ele era capaz, mas, ao

[56] No livro *A solidão dos Moribundos*, Elias (2001) discute, através de dois ensaios, os nossos medos, seus mecanismos de defesa e de autocontrole sobre a morte e o envelhecimento e a reação das pessoas diante desses fatos. No primeiro ensaio é destacado o medo da morte que se faz presente na sociedade e nos indivíduos e ressalta como se instalam este medo. No segundo ensaio é abordado o isolamento das pessoas em idades avançadas e dos moribundos presentes nos asilos, hospitais e clínicas de saúde, destacando que "a morte é um problema dos vivos". Elias se propõe a mostrar que a sociedade é constituída pelas relações estabelecidas através das experiências vividas por cada sociedade; como a morte, que é percebida de forma diferente entre a sociedade da idade média e na sociedade atual.

mesmo tempo, o discriminava. Vejamos:

> Nunca me esqueço – é inacreditável – de uma professora branca que gostava muito de mim, mas ao mesmo tempo ela me discriminava. [...] uma vez eu fiz uma prova e tinha uns erros na prova. Quando eu ia saindo ela me chamou: *Sales vem aqui. Você sabe fazer isso. Tá errado! Vá lá e faz de novo*. Senti um tratamento bem legal dela nessa parte, mas ela me discriminava na sala. Uma vez me chamou de negrinho de cabeça de cuia...

Após o distanciamento do fato, ele destaca o quanto seria importante se houvesse uma rede de proteção para dar apoio às pessoas que passam por situações discriminatórias na escola:

> Só que, como não tinha o que eu chamaria de rede de proteção racial para: *Bom, ela me discriminou! Vou recorrer àquela rede ou aquelas pessoas.* Você não sabia o que fazer. E não só com ela, mas com todos os alunos da escola ou da sua sala que te discriminavam. Você não sabia o que fazer. Convivia com isso...

Sales Augusto, como tantas outras pessoas negras espalhadas pelo Brasil, foi condicionado para se comportar de tal maneira, como vimos em Elias (1994a). Sua condição estava imposta por viver em grupo de desfavorecido socialmente, sem perspectiva. Mas, ele desafiou o sistema, "a estrutura desigual falhou", conseguiu autocontrole e superou os obstáculos sociais até então vividos. Por isso, ao narrar sua história, vemos a emoção se fazer presente, tendo, o mesmo, transparecido a dificuldade de rememorar essas situações vividas.

Muitas pessoas negras sentem a necessidade desta rede de proteção racial nas várias configurações sociais que fazem parte de sua vida, como na família e na escola, como configurações básicas para a formação. Mas, o que vemos é a dificuldade de constituição dessa rede de apoio para quem dela precisa, ao serem fragilizadas na rua, na escola ou no trabalho.

Sobre a escola, Petronilha Beatriz destaca:

> [...] a escola tem dificuldade em perceber características positivas nas crianças negras, além de identificarmos contextos de hostilidade e de negação da imagem dos negros, o que tem induzido as crianças negras a introjetar ideal de branqueamento.
>
> Em estudos [...] sublinhei, infelizmente, o *sofrimento* a que crianças negras são submetidas no ambiente escolar ao serem ignoradas, maltratadas e ao verem o povo de quem descendem ser, ali, desprestigiado. Chamava a atenção para o fato de que o *sofrimento* faz parte da construção das pessoas negras, o que não redunda em resignação, ao contrário, incentiva a resistir.

Diante disso, nos perguntamos: se Sales Augusto tivesse o mesmo incentivo em casa, teria o percurso histórico de sua vida facilitado? Vemos que, mesmo sem o apoio da mãe e do pai, essas pessoas conseguiram derrubar as barreiras. Mas, quantas ficam pelo caminho? Com estas, houve a descoberta de se perceberem como pessoas negras, e por isso têm orgulho, se valorizam e assumem esta identidade, superando o processo civilizador que viveram.

Paulino Cardoso, que conseguiu transformar e ressignificar seus momentos vividos e compromete-se com a população negra, também traz, nas reminiscências da infância, momentos de tensões e emoções. Ele, por exemplo, percebia que havia uma tensão na relação diferenciada na convivência de um negro com os colegas não negros da escola onde cursou as séries finais do ensino fundamental. Por outro lado, relembra a emoção do companheirismo dos colegas negros que lhe ajudavam com o lanche escolar. Ao rememorar sua história, ele relata:

> Na (escola) Aldo Miller era um lugar onde misturavam pessoas diferentes da gente. Ali é que pegou a questão do racismo. Você era pouco e era excluído. Era um. Ao longo de quatro anos finais de ensino fundamental eu nunca fui convidado para ir à casa dos coleguinhas.

As narrativas desta pesquisa, referentes ao período da infância das pessoas negras doutoras, nos remetem a Halbwachs (2006) para melhor análise dessas memórias. De acordo com o autor, quando somos crianças adquirimos imagens que ficam presentes em nossas lembranças, mas é o tempo que nos leva a localizar e entender o significado desta imagem. Quando lembramos alguns fatos, estes são relacionados a outros fatos vividos. Quando há experiências intensas as imagens ficam mais presentes.

Muitos fatos, às vezes, só são rememorados com a influência do registro escrito que fica na história. É assim que a História se torna viva e se renova através das gerações que ressignificam as lembranças, reconstruindo os dados fornecidos no tempo presente, que são projetados sobre o passado, constantemente reinventados e por esta pesquisa registrada.

Há comportamentos, reações e aversões estabelecidos entre os indivíduos, como vimos em Elias (1994a e 1994c), que também foram adquiridos pelo homem civilizado ocidental, muitas vezes se ‘tornando comuns’ na relação de convivência e que vêm sendo construídos ao longo da história da humanidade, mesmo que não sejam aceitáveis para muitas pessoas.

O professor Henrique Cunha traz em sua narrativa de história de vida um exemplo desse tipo de reação preconceituosa vivida por ele no período escolar. Ao realizar um trabalho em grupo, um dos seus colegas demonstrou não acreditar que uma pessoa negra pudesse

desempenhar bem o seu trabalho:

> Você faz trabalho em grupos de quatro alunos e um dos meninos, que fazia trabalho comigo, um dia ele fez o relatório, outro dia o outro fez relatório, chegou o meu dia de fazer o relatório e ele estava impaciente. Quando eu chego, ele pergunta: *Fez o relatório?* Eu falei: *Fiz. Está aqui, bem na sua frente.* (risos). Ele olhou e falou assim: *Está bom*. Eu disse: *Ainda bem*... (risos).

Tais comportamentos são frutos de um processo de condicionamento que não se desenvolveu de forma harmoniosa na sociedade. O que leva as pessoas a se comportarem de tal forma tem a ver com seu processo civilizador, com suas teias, com sua configuração e com a configuração de sua sociedade com seu tempo vivido. Quantas vezes nos perguntamos: por que algumas crianças, mesmo pequeninas, já têm comportamentos racistas com um colega negro? Porém, diríamos que tal comportamento é fruto do processo civilizador que começa a ser construído a partir de sua inclusão no processo civilizador social, começando na configuração familiar e continuando na configuração educacional, local de tantas diversidades e conflitos.

Os costumes humanos e suas mudanças exigem um autocontrole dos indivíduos. Vários fatores podem levar à mudança de comportamentos e controle de impulsos impostos pelos estabelecidos. O controle dos instintos é função da interdependência social que pode variar entre os indivíduos a partir da sociedade e das reações de sua personalidade.

A partir das ideias aqui apresentadas, podemos inferir que a alienação eliasiana ajudaria a diminuir a situação conflituosa da relação entre estabelecidos e outsiders, como a dificuldade das pessoas negras de se livrarem dos preconceitos, para que as pessoas se conheçam e consigam elevar sua autoestima. “A alternativa requer mais elevado nível de alienação, de autocontentação e de paciência, além de gradual redução do mútuo ódio, repulsa e suspeita” (ELIAS, 1998, p. 17).

Diante disto, é possível constatar que os sentimentos recíprocos contribuem para os desentendimentos. Isto não quer dizer que devemos nos acomodar e ignorar determinadas ações preconceituosas, porém, não precisamos entrar no mesmo nível do agressor. Muitas vezes as pessoas agem em prol de seu grupo, querendo ser aceitas, valorizadas e reconhecidas pelo que fazem.

A população negra brasileira, que tem uma história marcada por preconceitos, precisa revelar outra face de suas histórias, de valorização, de orgulho, de beleza, de luta, como também de não aceitação das desigualdades raciais e ofensas a ela dirigidas. E isto, como

ressaltado anteriormente, já é possível perceber na sociedade, quando essas pessoas se assumem com orgulho e reivindicam seus direitos.

Porém, considerando que os preconceitos, os comportamentos, as reações e as aversões racistas e os conflitos resultantes dessas atitudes e sentimentos são apreendidos socialmente, é possível que sofram interferências e sejam transformados. É preciso, então, considerar o processo civilizador vivido pela sociedade ao propor ou impor ações educativas, ações afirmativas e políticas públicas direcionadas a atender a população negra.

Destacamos partes da narrativa que rememoram acontecimentos, falas ou processos vividos ao longo da vida ou mesmo observações feitas pelos narradores que podem revelar sinais de construção de uma autoimagem acrítica nas pessoas negras.

> [...] eu fui colonizado durante vinte anos [...] passamos por um processo intenso de alienação de nossa personalidade. Estudei num colégio interno jesuíta, onde esse processo era constante, e fazia parte da nossa educação. Nossa formação básica era religiosa, com base na bíblia para rejeitar tudo que nós tínhamos como história, cultura, filosofia de vida, visão do mundo, etc. (KABENGELE MUNANGA).

A superação da autoimagem acrítica é um momento novo para as pessoas que deixam de ser ingênuas para serem conscientes, críticas, libertas, passando a pertencerem a um grupo.

Se estas pessoas não fossem à busca de superação, as ideias e os comportamentos racistas, presentes nas várias configurações, poderiam atrofiar suas histórias, pois, para se construir uma autoimagem crítica, a primeira coisa que uma pessoa precisa é se reconhecer. Vejamos.

5.1.2 Autoimagem crítica

Para destacar como a autoimagem das pessoas vai se desenvolvendo, passando de acrítica para crítica, apresentamos, a seguir, algumas narrativas, inferências e compreensões que expressam o conhecimento e a descoberta das pessoas negras doutoras, entrevistadas acerca do processo de tornar-se negra, destacando de onde vem o orgulho desta autoimagem e o que levou estas pessoas a assumi-la, uma vez vivendo em um contexto de descriminação racial.

Uma das primeiras reações da pessoa negra que começa a se perceber criticamente no mundo é se reconhecer a partir do termo negro ou afrodescendente ou afrobrasileiro – e não moreno, cor de jambo ou mulata, como se reconhecia Denise Botelho.

> Tudo isso (conscientização de ser negra) só vem muito tardiamente quando eu me descubro uma mulher negra, efetivamente no mestrado. Mas antes de chegar no mestrado, acho que tem todo esse processo anterior de não me reconhecer enquanto mulher negra. E o que era pior, na verdade, eu me classificava como mulata.

O conceito de negro foi ressignificado pelo movimento social negro brasileiro, como lembra Kabengele Munanga em sua narrativa:

> No movimento negro se construiu o conceito de negro, não de preto, mas de negro, para mostrar que negro não é a tonalidade da pele, porque os negros, não são todos pretos, eles têm tons de peles que vão de mais escuros até o mais claros, então preferem o conceito político de negro. Com o tempo o que aconteceu? O conceito de Afrodescendentes foi cunhado dentro do movimento negro. [...].
> Nós também, com o tempo, assumimos essa identidade coletiva de negro, que era uma identidade atribuída. E a assumimos, até certo tempo, negativamente. Até que veio o processo de conscientização que começa entre os africanos que foram estudar nas universidades européias durante a colonização quando começaram a se dar conta de que, apesar de seus esforços para assimilar as línguas e culturas dos ocidentais, eles continuavam sendo objetos de discriminação racial.

Como também, com o tempo, de acordo com Kabengele Munanga, alguns estudiosos sobre as questões etnicorraciais e militantes do movimento social negro, devido à construção histórica e pejorativa do termo 'negro', atribuído às pessoas fenotipicamente negróides, começam a repensar esta atribuição e tentam mudar a nomenclatura para identificar esta população.

As palavras afrodescendente e afrobrasileiro são algumas dessas alternativas de mudança[57]. Sobre a construção histórica do conceito de afrodescendente, o referido entrevistado continua:

> As pessoas que inventaram esse conceito se deram conta de que alguns descendentes de africanos no Brasil não aceitavam o conceito de negro por causa da negritude que continuava a carregar, simbolicamente, o conteúdo de inferioridade. Pensavam que muitos dos brasileiros, descendentes de africanos, principalmente aqueles que têm pele mais clara, os mestiços de todos os tons, se encontrariam muito bem, representados no conceito de afrodescendente [...]. Então foi nesse sentido que o conceito de afrodescendente foi cunhado dentro do próprio movimento negro, e saiu até do movimento negro para entrar na linguagem política.

[57] Na III Conferência Mundial de Combate ao Racismo, que aconteceu em 2001 na cidade de Durban - África do Sul, vários países da América Latina fizeram um acordo para substituir a palavra negro por afrodescendente, termo já utilizado por alguns pesquisadores brasileiros (ALBERTI; PEREIRA, 2007, p. 381-382).

É desta forma que muitos pesquisadores e militantes das questões etnicorraciais continuam usando o conceito de negro e de raça. Tanto as pessoas que se assumem negras, como as que ressignificaram este termo e também assumem esta identidade, têm orgulho de si e valorizam sua autoimagem. Por isso conseguem um favorável autocontrole diante do processo civilizador excludente e se autodeclaram e se orgulham de sua história de vida, reafirmando o seu pertencimento ao seu grupo, por tudo o que viveu e vive coletivamente. A pessoa que não assume sua identidade não reconhece o sentido histórico de determinados conceitos, dos significados, dos traços e lutas comuns presentes no pertencimento ao seu grupo.

A criança que teve boa formação familiar conseguiu constituir sua autoimagem que, desde sua fase infantil, já se mostrava crítica. Tal formação, ao longo da vida, foi se fortalecendo e, consequentemente, colaborando no processo de construção, apropriação de valor e definição de uma identidade negra.

Como exemplo desta relação de interdependência, aprendizagem e processo de construção de identidade, destacamos a narrativa do professor Henrique Cunha, como um dos fatores fundamentais para esta construção da identidade negra: a relação estabelecida na sua família.

Nascido no ano de 1952, as reminiscências mais presentes e marcantes estão na memória do professor Henrique Cunha desde quando ele tinha entre oito e doze anos de idade. As amizades de seu pai e de sua mãe com intelectuais brasileiros que conviviam em ambientes festivos, culturais e de discussões políticas e poéticas trazem muitas lembranças felizes e inesquecíveis para uma criança que vivia e ouvia histórias encantadoras e cheias de estímulos.

Do espaço cultural Embu das Artes, criado pelo poeta negro Solano Trindade, em São Paulo, Henrique Cunha, frequentador assíduo, quando criança, traz as lembranças de quanto a imagem e as obras artísticas estão fortes e presentes em sua vida. Foi por viver em um mundo cheio de estímulos, com muita diversidade cultural e influenciado pela família, pelos grupos, pelos elementos culturais da população negra, pelas discussões de intelectuais, entre outros momentos, que tais fatos tornaram-se marcantes em sua vida, preenchendo sua infância e, ainda hoje, registrados em sua memória como momentos inesquecíveis. A narrativa, a seguir, assim pontua:

> Eu cresci nesse ambiente, com muita gente declamando... *Mesmo que não dêem ouvidos às minhas palavras de fogo, não pararei de gritar! Não*

> *pararei de gritar!* Era a Nair de Araújo que entrava. [...] Aquela coisa para mim, criança, essas coisas eram marcantes!

Foram vários os encontros, saraus e almoços dos quais, quando ainda menino, Henrique Cunha participou ao acompanhar seu pai e sua mãe. Foram momentos de aprendizagens significativas para o bom início de um processo de construção identitária. Nesta fase, Henrique Cunha conviveu com pessoas de grandes referências intelectuais no Brasil, como, por exemplo, os que foram citados por ele: Florestan Fernandes, Roger Bastides, Solano Trindade e Octávio Ianni. Inclusive a tese de Florestan Fernandes, de acordo com sua narrativa, foi submetida à discussão do grupo, que leu o texto antes mesmo de ser defendida na Universidade de São Paulo. Nesses encontros, as discussões só acabavam por causa do avançar das horas. Ele lembra:

> [...] E daí a polêmica só ia embora às onze horas da noite, porque todo mundo tinha que pegar o ônibus e não dava para dormir na casa dos outros...

Todas essas pessoas de grandes referências sobre as questões da população negra na sociedade brasileira e todos esses momentos observados, rememorados, destacados e vividos intensamente, marcaram, com entusiasmo, a vida de Henrique Cunha. Além das pessoas, também houve várias histórias contadas por seu pai, que ele não esquece. Uma delas, a de Quintino Lacerda[58], seu pai contou várias vezes, como se fosse uma lição pedagógica para que o filho também aprendesse a lutar e a conquistar respeito na sociedade. Ele comprova que aprendeu e narra:

> Meu pai contava a história com detalhes e ele diz: *Bom! Daí chegou o dia que o rapaz se formou e manda o Quintino Lacerda arrumar toda a bagagem para ir embora. Quintino vai lá e arruma toda a bagagem. Deixa tudo pronto! Na hora que o rapaz dá a voz de comando: "Vamos embora!" Ele disse: "Não! Você vai! Eu fico. Porque eu sou um homem livre, e diga para o seu pai não vir se meter comigo, porque senão vai ter confusão"*! Então, nessa hora, eu como criança vibrava, não é? (Risos).

Como vemos, Henrique Cunha viveu uma infância povoada por muitas histórias que marcaram sua vida. Podemos assim inferir, por perceber o quanto estes fatos se fazem

[58] Quintino Lacerda foi um abolicionista que viveu no quilombo do Abaquara-SP. Durante o período em que foi escravo em Piracicaba-SP, seu patrão ordenou que fosse ser serviçal do filho que precisou estudar na Faculdade de Direito em São Paulo. Nesta condição, Quintino aproveita o tempo livre para ler tudo o que filho do patrão estava lendo, além de assistir às aulas do lado de fora. Quintino, depois, volta para o quilombo de Abaquara e advoga causas em Santos.

presentes na vida deste militante negro, inclusive, considerando os detalhes que são lembrados. Vejamos, abaixo, parte da narrativa em que Henrique Cunha relembra um poema que foi declamado, a pedidos, por um dos componentes do grupo:

> *Bel Silva, diga lá um poema!*
> Eu me lembro de um deles. Bom, para eu lembrar, de criança, tem que ser muito importante não é? *As Áfricas estãããão se libertaaaando, bilhõõõõõões de correeeentes estão se abriiiiiindo!* Ele era super dramático! Então, aquela criança, vendo aquele cara assim..., magro..., contando as coisas... É arrebatador! É arrebatador! Tá certo?

Como Henrique Cunha, Petronilha Beatriz não esconde a contribuição de sua família e de todos os momentos vividos para a construção do que ela é hoje. Vejamos:

> Venho de uma família que por gosto e tradição gosta de ouvir e de contar histórias. Minha Avó Affonsina considerava inadmissível que as crianças não conhecessem as histórias da família que inclui os amigos, do bairro, da cidade. Sempre ouvi histórias e fui incentivada a contá-las.
>
> O que havia aprendido com minha família sobre o jeito de chegar e se dispor a conhecer lugares e pessoas desconhecidos - a mais ouvir do falar, a ter todos os sentidos atentos, a não querer exibir a qualquer custo o que sabe, a mostrá-lo quando solicitada ou quando fosse conveniente ou preciso, a não julgar pela primeira impressão – foi de grande utilidade.

Os relatos mostram que estas pessoas tiverem, quando criança, alguém de referência sobre a identidade eu-nós da pessoa negra nas suas vidas. A família militante de Henrique Cunha, o pai negro de Moisés Santana, a mãe e a irmã incentivadoras de Paulino Cardoso, são pessoas que contribuíram com o início do processo de construção da identidade negra.

Kabengele Munanga descreve que sua autoimagem crítica e consciência de ser negro é um processo que se consolida no Brasil, pois, se continuasse em seu país de origem, por serem todos negros, não teria problemas raciais, mas, sociais e, por isto, não precisaria se afirmar negro.

A partir desta tomada de consciência, ele busca, através da escrita do livro "Negritude: usos e sentidos", ajudar outros negros a também se perceberem e recuperarem sua humanidade, aceitando sua negritude e seu corpo. Sobre isto, ele narra o seguinte:

> O corpo das pessoas é a sede de todas as nossas identidades, sejam elas intelectuais ou espirituais. [...] Esse corpo, negado de gerações em gerações, só podia ser aceito, primeiro, entre os próprios negros. Isso se tornaria, realmente, uma operação de desintoxicação mental, o que faria parte de seu processo de libertação de aceitação de sua humanidade. Devia ter orgulho

> daquilo que ele tem pela natureza, que é uma riqueza, uma das riquezas da humanidade, porque essa diversidade que é a nossa riqueza comum, não é a homogeneidade.

Foi através da valorização deste corpo que Henrique Cunha indicou dois fatores que, de acordo com ele, foram imprescindíveis para entender a sua vida, se reconhecendo negro desde criança: as lembranças a partir dos 13 anos quando começa a frequentar a escola de samba Vai-Vai nos preparativos para o carnaval e a pedagogia do baile. Vejamos:

> Uma das coisas marcantes da minha vida é o baile, frequentado por toda a moçada negra paulista. Eu vou ao baile desde os 16 anos de idade, e é um baile que era massivamente negro e era massivamente de afirmação de uma identidade. (...)
>
> A gente ia para os bailes e encontrava todo o movimento negro da época nos bailes, e a gente discutia a partir do baile. Baile, então, é crucial na juventude e toda geração que passou pelos bailes negros não esquecem jamais.

Nos bailes, os corpos negros (e, também, brancos) dançavam reggae, samba-rock: mistura de samba com rock, além das músicas cantadas por Jorge Bem, Tim Maia e Wilson Simonal. Henrique Cunha lembra com empolgação ao falar de Simonal:

> *Sim sou um negro de cor, meus irmãos de minha cor. O que te peço é luta sim. Luta mais, que a luta está no fim* ... Nã, nã, nã (risos). Ele não arrebatava só a platéia negra, mas ele arrebatava as plateias! Ele realmente era incrível!

Henrique Cunha aponta que ir ao baile do Palmeiras e do São Paulo, onde se encontrava o povo negro, lhe ajudou na sua autoimagem crítica e a construir e consolidar sua identidade. Por isso ele a denomina de "pedagogia do baile" como um desses fatores.

Para Sales Augusto, a descoberta de ser negro começou em sua vida quando ele tinha mais ou menos 10 anos de idade, ao assistir, pela primeira, vez o filme: *O assalto ao trem pagador*. Neste filme, um grupo de negros e um branco de classe média fazem um assalto e combinam não gastar o dinheiro para não dar pistas à polícia. Mas o branco, personagem do autor Reginaldo Farias, começa a gastar e os negros vão até ele tomar satisfação. Ele narra:

> Aquele filme ficou marcado... [...] o Reginaldo Farias saiu com um monte de desaforo para o Tião Medonho e fala: [...] *Olha, eu sou branco. Eu tenho olhos claros, cabelos loiros, você não. Você é um macaco! Olha a tua cor, você nunca vai poder gastar seu dinheiro*. E aquilo ficou gravado na minha mente e eu comecei a prestar atenção nessas historinhas todas...

Isto aconteceu durante a infância e adolescência de Sales Augusto que percebia, através da televisão, a fragilidade que tinha a população negra – e que dela ele pertencia – inclusive numa propaganda que ele via como racista.

> Eu via aquela propaganda como racista, não é? Por que é que o negro é o bandido? Eu via nas novelas também que os negros ou eram jardineiros ou eram motoristas. Isso quando não era novela de época que os negros só eram escravos. Isso tudo foi que me marcou na minha infância, na minha adolescência...

O entrevistado revela, ao longo de sua narrativa, como precisou se distanciar dos fatos, para que, através da reflexão e ação, conseguisse superar as tensões vividas e percebidas em seu percurso.

Foi assim com Sales Augusto. A lembrança de um filme e a de uma propaganda na década de 1970 fizeram com que ele despertasse a autoimagem crítica, entendendo o que significava, para ele, ser negro na sociedade brasileira. Este episódio lhe ajudou a tornar-se militante do movimento social negro e ajudou, também, a tornar-se doutor.

Na história de vida de Paulino Cardoso a autoimagem crítica sobre sua identidade negra se fortalece quando ele vai participar do movimento estudantil:

> O movimento estudantil (ajudou nessa construção da identidade) Não o movimento, mas participar do movimento estudantil e no movimento estudantil discutir essa formação.

A narrativa de Denise Botelho expressa sua descoberta de ser mulher negra. Quando ela estava iniciando seu curso de mestrado recebeu um conselho de uma professora que lhe deixou aborrecida:

> *Denise, acho um absurdo seu projeto. É tão difícil uma mulher negra chegar onde você chegou, numa pós-graduação aqui na USP... Vai falar das questões da educação do negro!* Menina... Mas eu fiquei com tanta raiva dela! Eu não queria falar de negro. Até ali eu era mulata e não mulher negra, [...] Aquilo me causou um mal estar, uma situação muito ruim, muito ruim!

Mas, este aborrecimento foi resolvido quando ela conheceu uma colega de turma que lhe ajudou a entender que ela era negra.

> Ela foi a pessoa que me auxiliou fazer essa transmutação de mulata para mulher negra. Depois, veio muitas coisas junto.

As narrativas revelaram que o processo de construção da identidade negra – iniciando com a autoimagem acrítica, passando depois a se reconhecer e se valorizar através da autoimagem crítica – se estabelece a partir da história de vida de cada um, incluindo o processo educacional vivido neste percurso. Durante suas histórias, as pessoas negras revelam emoções e tensões, como situações de preconceitos vividos individualmente e coletivamente. Porém, são essas experiências coletivas que dão unidade à população negra que busca o pertencimento etnicorracial.

5.2 A constituição do pertencimento etnicorracial

Continuando no processo de construção da identidade negra, após a constituição da autoimagem crítica, verificamos, como um dos objetivos específicos desta pesquisa, que ocorreram mudanças na história de vida das pessoas que a levaram a descobrir seu pertencimento etnicorracial.

Como o conceito de identidade e autoimagem, o conceito de pertencimento também é mutável, característica de quem é inacabado e, por isso, necessita do processo educacional para ir se configurando e se constituindo negro.

Quando a pessoa passa a olhar para si mesma e se reconhecer como negra, constituindo uma autoimagem crítica, começa o interesse em assumir seu pertencimento etnicorracial. Primeiro as pessoas se conhecem, se fortalecem, para, depois, se encontrarem, comporem grupos e se fortalecerem no coletivo. Ou seja: a identidade-nós, que pode ser interpretada como o grupo de pertencimento, precisa da identidade-eu para existir e, existindo, ajudar a identidade-eu a continuar fortalecida.

Bauman nos leva a inferir que mesmo podendo ser passageira, uma determinada identidade pode ser assumida e fortalecida a partir das decisões de cada pessoa que se reconhece neste pertencimento.

> Tornamo-nos consciente de que o “pertencimento” e a identidade não têm a solidez de uma rocha, não são garantidos para toda a vida, são bastante negociáveis e revogáveis, e de que as decisões que o próprio indivíduo toma, os caminhos que percorre, a maneira como age – e a determinação de se manter firme a tudo isso – são fatores cruciais tanto para o “pertencimento” quanto para a “identidade” (2005, p. 17).

Assim como a identidade, são vários os pertencimentos que uma pessoa pode ter ao longo da vida, portanto, na construção da identidade negra, após a construção da autoimagem

crítica, as pessoas que pretendem se organizarem, buscam isto através do pertencimento etnicorracial. Isto acontece quando a pessoa que assume esta identidade começa a se identificar com outras pessoas e a querer se unir para fortalecer o grupo e diminuir a condição de desigualdade social.

Pertencimento tem relação com encontro, organização, participação, construção coletiva, corresponsabilidade, como relata Petronilha Beatriz:

> [...] o caminho a tomar é o da participação. Todos, docentes e estudantes, dispondo-se a aprender, uns dos outros, visões de mundo do pertencimento etnicorracial que é primordial para cada um.

O sentimento de pertencer a um grupo etnicorracial é despertado a partir do momento em que se constitui a autoimagem crítica e se pretende buscar a constituição de autoimagem coletiva, a partir de características comuns, para crescer como pessoa, assumindo sua identidade negra com desejo de mudança, de crescimento. Pertencendo a um grupo etnicorracial, as pessoas negras se sentem ‘nós’, que se faz presente no ‘eu’. As partes integram o todo, como o todo integra as partes.

Reconhecendo-se, torna-se imprescindível reconhecer também sua comunidade de destino, mais cultural que estrutural, para, assim, fortalecer a autoimagem coletiva e, juntos, aprenderem a lidar com as desigualdades no Brasil.

Vejamos o que Petronilha Beatriz aponta sobre suas ações desenvolvidas em prol da comunidade negra:

> Esta interconexão de ações produz e afirma meu pertencimento etnicorracial, minha *consciência negra*, a qual se manifesta, quando consigo unir auto-conhecimento e conhecimento do mundo, o que se expressa em ações, na sociedade, em favor de reconhecimento e valorização dos negros, sua história e culturas.

Quando a autoimagem deixa de ser apenas individual e passa a ser coletiva, as pessoas começam a pensar e atuar através de um grupo, pelo qual a origem comum entre seus indivíduos colabora no desencadeamento de uma união entre os mesmos. A balança pende para a identidade-nós, onde os valores do grupo, as crenças e as aspirações tornam-se comuns entre seus partícipes. As pessoas negras pertencentes a um grupo reveem, questionam e reafirmam sua identidade individual e coletiva.

O pertencimento etnicorracial pode ser entendido com o que Freire (2011, p. 55) chama de ação humana em busca de conhecer sua realidade para transformá-la; é a luta para a

libertação de si mesmo e do outro.

Esta ação leva as pessoas negras a se encontrarem, se organizarem e participarem das ações conjuntas, de acordo com seus interesses, para lutar pelos seus direitos e espaços econômicos e políticos, para se perceberem e serem vistas como parte integrante de um todo. Foi isso que fez o quilombo dos Palmares existir e resistir por tanto tempo; que faz os remanescentes dos quilombos lutarem pela manutenção e conservação de seus espaços, onde desenvolvem seus saberes e, também, é isso que faz Petronilha dizer que

> [...] assumimos a liberdade de engajarmo-nos como comunidade de destino – negros brasileiros – tendo a intenção de, de alguma maneira, contribuirmos para libertar nosso povo das relações desumanas que nos constrangem e agridem, muito mais, de libertar de suas maldades os que nos excluem da vida digna e cidadã.

Ao assumir uma identidade a pessoa tem, primordialmente, a influência cultural, que se expressa através de sua postura, das decisões que tomam e de seus valores, mais presentes que a influência estrutural, pois, não é por ser negra, nascer numa determinada comunidade, que esta identidade é assumida. São as práticas sociais e culturais, vividas e organizadas pelas pessoas que a fazem ressignificar seu pertencimento a um determinado grupo etnicorracial, que fazem com que se sintam em um coletivo, como ressalta a narrativa de Moisés Santana:

> Mesmo que eu não me enquadre, do ponto de vista da cor, por que para alguns: ser negro depende de onde você está no Brasil. Tem determinados espaços que você é rapidamente enquadrado como negro, tem outros que não. É essa coisa da pele mais clara [...]. Eu acredito que não vivi algumas coisas que, quem é de pele mais escura, de traços mais definido, tenha vivido mais explicitamente. É claro que eu não vivi isso, mas não significa que eu não tenha vivido, nem vivenciado a experiência do racismo. [...]. Mas, a minha história, é uma história permanente com essa experiência de dor do racismo.

Em grupo é possível perceber, através das experiências de vida, e dar-se conta de que têm uma mesma origem racial, as mesmas dificuldades, as mesmas dores, os mesmos sonhos. Foi isto que Denise Botelho identificou ao realizar sua pesquisa de mestrado.

> Então era um projeto acadêmico, mas era um projeto de vida também, que foi bastante sofrível. Muitas das vezes quando eu vou fazer a entrevista com meus colaboradores/colaboradoras, eles contam da dor do racismo e foram as mesmas dores que eu vivenciei. Então foi um processo muito difícil.

Sobre isto, Santos Julio e Strey (2009) destacam que

> Pensar-se negro, é um ato político. Sentir-se negro, é um ato existencial. Lutar e transformar seu fazer, em política de reconhecimento e pertencimento racial, é um ato revolucionário, político, ideológico, e, sobretudo, um ato de empoderamento racial que apenas cada um, em sua dimensão e subjetividade, é capaz de alcançar, em prol de toda a coletividade.

Conhecer como as pessoas negras doutoras desta pesquisa iniciaram sua militância política, direcionadas para as questões etnicorraciais, é um percurso para entendermos o processo de construção, de pertencimento e de afirmação política de sua identidade negra.

Foi e é através da militância (considerando que elas continuam na militância através da vida profissional acadêmica) que estas pessoas são reconhecidas e estão entre as referências no Brasil que discutem a temática e publicam obras referentes à população negra, por isso foram indicadas para escreverem comigo esta tese.

Moisés Santana destaca a influência do pai para seu orgulho e pertencimento à população negra, mas compreende que começa a se relacionar com as questões etnicorraciais através de sua participação em movimentos populares nos anos 80, do século XX, com o Movimento de Solidariedade Internacional do Recife, que fazia alguns trabalhos em parceria com o Movimento Negro Unificado, reivindicando o fim do sistema Apartheid na África do Sul e com o Movimento Trabalho da Educação Popular, que se relacionava com o Centro Maria da Conceição no Morro da Conceição - Recife, que tinha um trabalho bem calcado na questão da educação e da cultura negra dos populares daquele bairro.

A participação nesses movimentos contribuiu para a realização das pesquisas de Moisés Santana em nível de pós-graduação, no mestrado, realizando um estudo de caso da Organização Não Governamental (ONG) Etapas, que trabalha com movimento de bairro em Recife e, posteriormente, no doutorado, com o grupo Olodum da Bahia, o que lhe trouxe muito satisfação e descoberta de si mesmo. Vejamos o que ele narra sobre este vínculo com a identidade negra:

> Esse vínculo com as questões etnicorraciais se reafirma no doutorado, com o processo de construção da tese. É uma tese também sobre minha própria pessoa (silêncio) e assim foi até os momentos finais. Foi acompanhado de um processo de me ver dentro desse emaranhado de sentimentos...

Esta identificação e o bom sentimento que a memória de uma pessoa querida, como seu pai, proporcionava o conduziram, quando adulto, para o seu envolvimento e pertencimento aos grupos que tratam de questões direcionadas à educação, à cultura, à

solidariedade e às questões etnicorraciais. A militância no movimento social negro, de forma direta, começa a partir do seu doutoramento, quando entra no Núcleo de Estudos Afro Brasileiros (NEAB) da Universidade Federal de Alagoas (UFAL) e começa a se inserir nacionalmente.

Para Paulino Cardoso, o processo de construção de sua identidade negra é atribuído à sua participação no movimento estudantil, onde teve oportunidades para discutir essa formação e, mais diretamente, ao movimento social negro, onde teve acesso às obras que o remeteram a estudar e aproximar-se das discussões da atualidade, referentes às questões etnicorraciais.

> O movimento negro foi mais importante (e minha irmã), porque ele me deu o acesso a uma bibliografia: Joel Rufino dos Santos, Cadernos Negros, Caderno Terceiro Mundo, essas coisas assim...

Nesta caminhada ele aprendeu o valor do pertencimento e união entre as pessoas negras, como condição indispensável, para uma vida mais digna. Foi nestas andanças e a partir do momento que se tornou uma liderança que começou a entender que tem uma missão na vida. Ele continua:

> Há uma canção da pastoral que nós cantávamos, que diz assim: *Temos que andar, temos que lutar. Ai de mim se não o faço. Como escapar de ti, como calar, se tua voz arde em meu peito!* [...]
> Foi por meio do movimento negro que eu me tornei uma liderança, [...] que eu entendi para onde deveria encaminhar esse sentido de missão: que é a luta pela vida, no nosso caso.

Também foi através da militância em movimento social negro que Augusto Sales começa a estudar, aprofundar, refletir, se inserir nestas discussões e, por essa aprendizagem e esse envolvimento, realizou suas pesquisas em mestrado e doutorado nesta temática, dando continuidade a essa discussão. Percebendo-se como negro, Sales Augusto teve facilidade de aceitar o convite para participar de um grupo que discutia as questões etnicorraciais.

> Em função disso eu acho que tive sensibilidade para quando um colega me chamou para militar no movimento negro, eu me aproximar e ter ido. [...] Era a Comissão do Negro do Partido dos Trabalhadores do Distrito Federal. Eu entro em 87 vou até 92 quando a comissão é extinta. Então, aí começa a minha iniciação na questão racial.

Ele continua:

> A militância me levou a discutir a questão racial [...]. A gente tinha um

> grupo de estudo na militância. Isso começou a me despertar interesse por estudar a questão racial e quando termino a minha graduação eu resolvo ir para o mestrado estudar a questão racial.

Sales Augusto começa sua militância política na Comissão de Negros do Partido dos Trabalhadores do Distrito Federal, através de um convite de um amigo. Foi lá que conheceu o autor e as obras de Florestan Fernandes, sociólogo, militante do partido, que estudava a questão racial. O grupo começou a ler o trabalho de Florestan, provocando em Sales Augusto alguns questionamentos que o levaram a realizar, posteriormente, a pesquisa de mestrado, concluída em 1997. Na referida pesquisa, faz uma discussão com Florestan, principalmente, através de seu livro: *Integração do negro na sociedade de classe*. Ele explica como aconteceu este processo:

> Minha inserção na questão racial veio por meio da militância e a militância me empurrou para discussão acadêmica. [...] eu continuei minha trajetória na universidade, discutindo a questão racial, porque é um tema que me toca desde criança. Eu vi a cena de um filme e nunca mais saiu da minha cabeça. Bom, eu tenho 46 anos e nunca esqueci aquela cena. Aliás, depois, comprei o filme e utilizo nas minhas aulas.

Kabengele Munanga começa a trabalhar com essa questão no Brasil depois de terminar o doutorado em 1977. Neste período, ele tentou voltar a trabalhar no seu país, pois tinha consciência de que devia colocar seus estudos a serviço de sua nação materna. Mas, a situação política ditatorial naquele período, no Congo, o fez fugir do país e voltar ao Brasil, onde começa a lecionar no mestrado da UFRN e inicia as pesquisas com a questão etnicorracial, criando, nesta universidade, um núcleo de pesquisa sobre o negro, que, segundo ele, lhe deu muita dor de cabeça. Vejamos:

> Me deu muita dor de cabeça, porque muitos dos meus colegas achavam que eu estava criando falsos problemas, que era um complexado. *Não havia preconceito no Rio Grande do Norte. Em primeiro lugar, nem havia negros naquele estado,* diziam! E eu, num desafio comecei a fazer pesquisa no interior do estado e em pouco tempo, já tinha descoberto uma dezena de pequenas comunidades negras.

Posteriormente, na USP, Kabengele Munanga fez um projeto de pesquisa para trabalhar com o processo de formação da identidade negra, movimento social negro, relações raciais e interétnicas, focando seus estudos na questão do negro, em toda sua complexidade. Mas, de acordo com narrativa abaixo, ele atribui tudo isso à relação que teve com o

movimento social negro:

> Creio que se tivesse ficado simplesmente na academia, quer dizer, sem contato com o movimento negro, eu não teria, talvez, penso eu, a visão diferenciada que eu tenho sobre a questão do negro. [...]
> Minha análise da questão do negro tem a ver com minha andança no movimento negro, [...] que muito me ajudara para eu corrigir os efeitos perversos do discurso que vem da academia, de uma visão que não tem o ponto de vista do outro que vive cotidianamente a discriminação, do outro que tem a linguagem da vítima.

Percebendo as histórias de vida das pessoas negras doutoras que aqui são narradas, percebemos também que sua militância em movimentos sociais e atividades acadêmicas advêm do assumir ser negro, "tornar-se negro", que consolida a identidade-eu e a identidade-eu-nós, "introjetada como ação humana".

E, como observado, esta consolidação e ação é um processo que inicia na infância, passa pelas configurações familiares e educacionais – mesmo que ainda não haja a tomada de consciência – se fortalece na militância dos movimentos sociais, nos estudos realizados sobre as questões etnicorraciais e se consolida na constituição de seu pertencimento e sua afirmação, conforme veremos no item seguinte.

5.3 Afirmação política da identidade negra

Após a constituição da autoimagem crítica e coletiva, através do pertencimento, a pessoa negra começa a ter interesse em fortalecer sua identidade 'eu-nós' e com isto, conquistar mais pessoas para que possam lutar e viver numa sociedade mais justa. É assim que essas pessoas, quando se tornam doutoras, continuam realizando a militância em suas novas configurações, consolidando sua afirmação política e contribuindo para ressignificar e fortalecer a vida da população negra.

Petronilha assim se expressa:

> Hoje, olhando de longe, me dou conta, que ... cumpríamos e cumprimos o que exige a tradição africana, só é realmente educado, aquele que põe o que aprende nos livros, nas escolas, à disposição de sua comunidade. Assim, fortalecendo sua comunidade também se fortalece.

As experiências vividas e assumidas pelas pessoas que aqui narram suas histórias de vida interferem hoje em sua vida profissional, que se tornou um espaço também de militância,

estando direcionada a divulgar, produzir e incentivar a valorização das questões etnicorraciais realizadas no Brasil.

Na narrativa de história de vida do professor Kabengele Munanga podemos constatar, abaixo, sua afirmação política corporificada em sua ação profissional e, sobretudo, humana, no elo que se constrói entre as pessoas na relação de interdependência, que precisa ser o tempo todo reavaliada:

> Então, é esse processo no qual eu ainda estou e vou continuar a escrever, a pensar e aprofundar até morrer. Porque cada vez que a gente escreve a gente aprende mais, a gente se dar conta que tem ainda muita coisa para aprender, muita coisa para passar para os outros, muita coisa até para corrigir nossas visões anteriores [...] Nossos ensaios, nossas teorias tem que se adaptar e acompanhar a dinâmica da própria humanidade, senão se transformam em trabalhos superados na noite do tempo.

Paulino Cardoso, cuja narrativa para esta pesquisa foi colhida durante a realização do VI Congresso Brasileiro de Pesquisadores Negros (COPENE), na ocasião, coordenador do Consórcio de NEABs, desabafa:

> Eu venho assim emocionado, porque esse congresso é muito importante para mim. Ele demarcou o fim de um tempo. [...] é muito legal saber que você fez parte da história desse país, que de alguma forma você contribuiu para isso. Então, quando você vê essa nossa luta chegar a esse ponto... Então, eu acho que é legal...

Como vemos a partir das narrativas apresentadas, o envolvimento das pessoas que aqui narram suas histórias com a militância política, seja em movimentos sociais negros ou na academia, levaram-nas a desenvolver, na atualidade, atividades que trazem prazer e satisfação por estarem ajudando a sua população a se encontrar (e que também continuam se encontrando) neste processo de construção de sua identidade negra.

Petronilha Beatriz expressa esta satisfação ao rememorar que sua pesquisa de doutorado, realizada na comunidade do Limoeiro - RS, fortaleceu este grupo. Vejamos:

> Sem dúvida alguma, os amigos do Limoeiro gravaram sua marca na minha vida de mulher negra-professora-pesquisadora. Neste último verão, tive a alegria de constatar, ao visitá-los por ocasião da inauguração da sede da Associação dos Moradores do hoje reconhecido Quilombo Limoeiro, que lá deixei gravada minha marca. Nesta oportunidade, quando me contaram que minha tese os auxiliou a receber do INCRA o reconhecimento como quilombo, dei-me conta que estava tendo resposta para uma das perguntas com que conclui aquele trabalho: O que poderia representar para os negros,

> para trabalhadores rurais, para camponeses, trabalhos como aquele?

Denise Botelho, que saiu da Universidade de Brasília para ser professora da URFPE, continua com seus trabalhos na perspectiva de educação e relações etnicorraciais.

> Agora, vindo para cá, na Rural, tenho tentado fazer isso aqui também. [...] Então, a gente tem que pensar um pouco. Pensar um pouco nessas relações ético-raciais, ainda que eu seja da educação, mas me projeta para o processo interdisciplinar, porque nós somos poucos ainda. Nas universidades ainda existe um número bastante diminuto, então a gente tem que ir se desdobrando e fazendo o que é possível.

Ao ler estas narrativas sobre como estas pessoas constituíram a identidade negra e se afirmam politicamente, trazemos também para leitura e reflexão as palavras freireanas:

> Minha presença *no* mundo, *com* o mundo e *com* os outros implica o meu conhecimento inteiro de mim mesmo. E quanto melhor me conheça nesta inteireza tanto mais possibilidades terei de, fazendo História, me saber sendo por ela refeito. E, porque fazendo História e por ela sendo feito, como ser *no* mundo e *com* o mundo, a "leitura" de meu corpo como a de qualquer outro humano implica a leitura do espaço (FREIRE, 2005, p. 72).

Para Freire (2003a), é preciso que haja reflexão sobre si e sobre seu estar no mundo. O que pode acontecer através do compromisso de refletir e agir sobre os fatos e mudar a história, pois, "na medida em que o homem cria, recria e decide, vão se formando as épocas históricas" (p. 64).

As narrativas revelaram que o processo de construção da identidade negra, a consolidação deste pertencimento etnicorracial e da afirmação política se efetiva a partir da história de vida de cada um, incluindo o processo educacional vivido neste percurso. Durante suas histórias, as pessoas negras revelam emoções e tensões, como situações de preconceitos vividos individualmente e coletivamente. Porém, são essas experiências coletivas que dão unidade à população negra que segue em busca de liberdade, "que é uma conquista, e não uma doação, exige uma permanente busca. Busca permanente que só existe no ato responsável de quem a faz" (FREIRE, 2011, p. 46).

Perante o processo histórico imposto ao homem negro e à mulher negra, era incomum que um deles, vivendo nesta condição, chegasse a ser doutor. Não podemos dizer o mesmo de Henrique Cunha e Petronilha Beatriz, que tiveram bons momentos em sua primeira formação. Porém, as pessoas negras doutoras desta pesquisa, em momentos específicos, deixaram a

condição de outsiders a partir do momento em que se organizaram individualmente e coletivamente. Foi através de tudo o que elas viveram ao longo de sua história e que conseguiram ressignificar, com as contribuições da militância política, que elas se valorizaram e se reconheceram, conseguindo provocar mudanças em sua psicogênese e sociogênese, como também, em sua identidade ‘eu’ e identidade ‘nós’.

A pessoa negra, nas relações de interdependências da sociedade brasileira, é uma outsider, mas, ao se tornar doutora se insere numa condição de estabelecida. Porém, na relação de interdependência com outras pessoas doutoras, pode permanecer a sua condição de outsiders, devido ao histórico preconceito racial que a pessoa negra sofre.

Para ressaltar que as pessoas negras doutoras continuam sendo outsiders, Santos (2007, p. 108) destaca que este preconceito existe nas universidades brasileiras pelo que é produzido sobre a população negra ou pelo que a pessoa negra escreve:

> Um exemplo dessa desqualificação ou desconsideração por parte dos intelectuais brasileiros sobre o tema supracitado pode ser verificado na confissão de um professor da Universidade Federal de Goiás (UFG), ao afirmar, para um dos coordenadores do “Projeto Passagem do Meio”, que estudar/pesquisar a questão racial é coisa para negro, bem como, não é uma temática digna de investimento teórico ou digna da ciência.

Queremos dizer com isso que as pessoas negras não deixam de ser totalmente outsiders na sociedade brasileira, pois suas características negróides ainda são elementos de exclusão, como lembra a narrativa de Kabengele Munanga:

> Meus filhos aprenderam desde pequenos que não se atravessa a rua sem carteira de identidade no bolso. Para sair do prédio tem que ter a carteira, porque se a polícia parar, você pode até mostrar que mora nessa casa e eles não vão acreditar. Quando saiam da escola com colegas brancos para tomar um ônibus e um lanche, geralmente eles eram os únicos a serem abordados e revistados pela polícia.

Mas, as pessoas negras doutoras que aqui contaram suas histórias, foram em busca de se libertar da condição de inferioridade imposta pelo processo civilizador que vive esta população. Elas demonstraram que se valorizam e têm orgulho de sua identidade, provocando mudanças no percurso de suas histórias, como indivíduos, e na sociedade dos indivíduos, que, na narrativa de Sales Augusto, se revela da seguinte forma:

> Quando eu participei da militância eu adquiri ali o que eu chamo de ética da política anti-racismo. Ao adquirir essa ética da convicção de racismo eu fui

> fazer meu mestrado e ali adquiri o conhecimento acadêmico. [...]. Eu disse para mim mesmo que só tem sentido estudar, discutindo a questão racial, porque ela não vai sair mais da minha vida.

Sales Augusto, diante do que viveu e aprendeu através do processo educacional no contexto da sua infância, na família, na escola, na militância e na academia, consolidando as experiências em seu *habitus*, pretende levar esses conhecimentos para outras pessoas que precisam se encontrar e lutam pelo controle das emoções e libertação do processo civilizador de imposições, como ressalta a narrativa de Paulino Cardoso:

> Nós devemos estar sempre ao lado daqueles que lutam pela vida: uma vida com dignidade para todo mundo. E que esse é o sentido da nossa existência: poder deixar para os nossos filhos um país melhor do que o que nós encontramos.

Essas narrativas revelam momentos que emocionam as pessoas que resgataram e construíram sua identidade negra, como forma de pertencimento etnicorracial e afirmação política. Elas sabem que sua missão é a luta para que outras pessoas também se encontrem. A partir do momento em que a pessoa se percebe negra, começa a refletir sobre esta condição e a buscar um pertencimento etnicorracial. A conscientização de ser negra supera a autoimagem acrítica, evita a baixa autoestima e propõe a afirmação política de sua identidade, "enquanto homens ou povos, na luta incessante de recuperação de sua humanidade" (FREIRE, 2011, p. 43).

Como os oprimidos, que precisam se reconhecer para participarem da elaboração da pedagogia de sua libertação (*Ibidem*), as pessoas negras que se autoidentificam criticamente, conseguem se envolver coletivamente através do pertencimento etnicorracial e buscam a afirmação política de sua identidade para a libertação de si mesma e da população a qual pertencem.

Na pedagogia do oprimido o homem busca tomar a sua palavra, não para tornar-se dominador, mas para se libertar e libertar o mundo. Quando os oprimidos se libertam, libertam também os opressores.

Existe o medo da liberdade entre dois lados, do negro tornar-se opressor e do branco perder o poder. Não é para ser opressor que o negro luta por seus direitos. O negro não deve buscar unidade, direitos, colocações sociais para ficar superior ao branco, mas para se libertar dessas opressões.

Escolhemos, por identificação, concluir este texto com palavras do memorial de

Petronilha Beatriz, relembradas de uma de suas palestras proferidas[59]. Nela, a autora apresenta os princípios que têm orientado sua conduta de mulher negra-professora-pesquisadora:

> Nós negros temos de confirmar que há um modo próprio de ser negro – de viver, de conviver, de trabalhar de lutar. – Temos de nos encontrar para confirmar e afirmar nossa identidade de negros. – Não é por falta de caráter que muitos negros querem embranquecer, nem sempre é possível vencer as pressões. – É em atmosfera de desprestígio e exclusão o que temos de nos impor como negros. – A nossa força vem de nós mesmos. – somos negros brasileiros, não queremos viver separadamente dos brancos, mas exigimos que nos respeitem. – a Precisamos lutar para isso, luta incessante que se faz no dia-a-dia. – Vamos a aprender a lutar vivendo e peleando, conversando, perguntado, ouvindo histórias antigas e atuais, esclarecendo e sendo esclarecidos sobre a vida e o modo de ser dos negros. Interessando-nos pela história dos africanos e dos negros brasileiros.

[59] Palestra: *Formação do Negro como Negro*, realizado no I Seminário sobre a Cultura Afrobrasileira do Vale do Rio Pardo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

> Quando nós repartimos nossas histórias com os outros celebramos nossa parte mais humana - ofertamos a nossa história como presente.
>
> Vera Rosenbluth

Compreender o processo de construção da identidade negra através da história de vida e da educação de pessoas negras doutoras do Brasil, como escopo desta pesquisa, contribuiu para que evidenciássemos que o ato de rememorar, a partir do momento das entrevistas com pessoas negras doutoras do Brasil, despertou emoções reveladas pelo silêncio, pelas lágrimas e, também, pelos risos.

Estes são atos reveladores dos signos presentes nas memórias e nas histórias que marcam a vida de pessoas negras e a levam a constituir esta identidade, por viverem momentos de tensões e emoções nas relações de interdependências, dentro das configurações sociais que compõem, entre elas a educacional.

Ao discutir sobre o processo de construção da identidade negra, percebemos que este processo está relacionado com toda a história vivida por uma pessoa e por seu grupo, ao longo da sua história, nas relações sociais, culturais, econômicas, políticas, familiares e educacionais. As contribuições que vêm de cada momento vivido vão se configurando e se constituindo aos poucos, desde a infância, no convívio com as pessoas queridas, com as quais compartilhamos experiências rememoradas e expressas através do sentimento de alegria ou mesmo, de tristeza.

Ele é fruto das relações de interdependências impostas pelos estabelecidos no poder, nas diversas formas de poder, que matizam diferenças e exclusões sociais. São as diferenças entre os diversos grupos que marcam e influenciam o processo de construção de uma determinada identidade, para que possam lutar pela garantia das políticas públicas, da igualdade, dos direitos políticos e sociais, entre outros.

A busca pela construção da identidade acontece quando as pessoas se percebem diferentes e porque essas diferenças levam-nas à exclusão social. A partir do momento em que um grupo se percebe historicamente excluído – na inter-relação, muitas vezes conflituosas e de crise com outros grupos – começa a constituir sua identidade, que une as pessoas pelos sentimentos, sofrimentos, reivindicações e lutas comuns.

As pessoas negras doutoras, nesse sentido, constroem sua identidade a partir do momento que constituem um processo de transformações de pensamentos e atitudes. Mas, não

é fácil para as pessoas que viveram por muito tempo com uma autoimagem acrítica alterarem o processo da psicogênese, se reconhecerem negras e assumirem uma identidade.

Este reconhecimento acontece a partir das aprendizagens adquiridas socialmente, das intervenções sociais e das relações de vida. Além de ser uma batalha pessoal travada por esta pessoa consigo mesma, com seu grupo, com a sociedade e com as configurações sociais que muitas vezes não estão interessadas ou preparadas para contribuírem satisfatoriamente com construção.

Perceber a subjetividade, compreendendo o nosso 'eu', onde estamos e o que queremos, e, com isto, assumir a identidade negra ou qualquer outra identidade, é um ato político. Torna-se importante esta assunção para que as diferenças sociais, que revelam exclusão, sejam ressignificadas entre os estabelecidos que dominam as relações de poder na sociedade, entre os que são responsáveis pelas políticas públicas e também pelas políticas de ações afirmativas para que o grupo de pessoas negras comece a ter, quiçá, igualdade de condições de acesso aos meios educativos, econômicos, sociais e habitacionais.

Por isto que saber-se negro é saber de onde se vem, onde se está e para onde se quer ir, constituindo as configurações e as articulações em sua vida social, buscando autonomia, insistindo em questionar ou tentar mudar qualquer coisa que não lhe faça se sentir bem. E, mesmo na tentativa de se desfazer da condição inferiorizada socialmente, não devem esquecer quem são.

Na prática, a superação da condição de outsiders, numa determinada configuração, pode acontecer a partir do envolvimento das pessoas que têm uma mesma identificação, seja com características físicas comuns ou interesses políticos e sociais – como partícipe de grupos minoritários, como movimentos sociais negros, que buscam coletivamente lutar por direito e se afirmarem na sociedade – contribuindo para o reconhecimento de subjetividades, de quem se é e o que se quer.

Vimos isso acontecer a partir das reivindicações para que a sociedade brasileira avance na perspectiva de propor leis, políticas públicas (como aconteceu com a aprovação do estatuto da igualdade racial em 2010 e com a promulgação da Lei nº 10.639/03) que vão interferindo e influenciando as práticas e as ideias preconceituosas presentes em várias pessoas.

A pessoa negra, por exemplo, busca a libertação de sua condição inferiorizada, a partir do momento que assume sua identidade pelo que é, rompendo as estruturas e criando sua própria condição de vida, assumindo-se e abrindo caminhos para outros também se identificarem e lutarem por afirmação e respeito, pois todas as pessoas, independente de sua condição social e/ou racial, devem ser respeitadas. Isto deve acontecer não apenas pela

imposição do poder, ou de leis, mas pelo fato de todas terem direitos, mesmo com as diferenças de classe social, raça, gênero, entre outras.

As pessoas negras doutoras, entrevistadas nesta pesquisa, uma vez conscientes da sua condição de outsiders, e ao se perceberem inacabadas, identificaram, em determinadas redes de pertencimentos, possibilidades e condições de avançar, de transformar a si, à sua realidade e aos outros. E, desta forma, contribuem com a teia de interdependência entre os indivíduos da sociedade através de uma prática educativa que contemple a educação como um direito garantido para a formação de homens e mulheres de várias etnias, classes sociais, culturas, religiões, ou qualquer outro aspectos que os diferenciam dos outros.

E é nessa teia de interdependência que as pessoas conseguem ressignificar e redescobrir suas histórias individuais e coletivas e, com isto, tornarem-se negras. Esse acesso não é naturalmente um processo comum a todas as pessoas, pois muitas delas ficam presas "ao círculo vicioso" da sociedade brasileira, que as tem como outsiders, inferiorizadas e de menor valor, e não conseguem se libertar da história de opressão e humilhação que sofrem ao longo da vida. As tensões e os conflitos incontroláveis sofridos ao longo de sua história dificultam sua autoconfiança e autoimagem crítica que, em muitos casos, a família e a escola não conseguem modificar.

Muitas configurações familiares não conseguem se libertar das imposições de inferioridade advindas de um processo civilizador e as configurações educacionais não têm tratado a diversidade de identidades que são construídas nas relações de interdependências nas várias configurações sociais. Também, a educação formal brasileira não tem considerado a carência da população negra diante do acesso aos bens educacionais. Ela não contribui diretamente com o processo de construção da identidade negra porque se cala, omite, discrimina, segrega, silencia e ignora, talvez, por ser um instrumento histórico de manutenção dos interesses dos estabelecidos na relação com os outsiders.

Assim, esta configuração não tem ajudado diretamente as pessoas a perceberem seu valor, pois a autoimagem acrítica que cada pessoa negra construiu é influenciada pela forma preconceituosa como outros indivíduos e a sociedade conseguem olhar esta pessoa. À medida que esse sentimento se espalha entre várias pessoas negras, torna-se difícil a esta população, e até mesmo à sociedade, se livrar desse sentimento de inferioridade, pois quanto mais a pessoa negra se isola, mais se distancia de si mesma. Por isso que não são todas as pessoas negras que se identificam desta forma.

Porém, a partir do momento em que uma pessoa começa a pensar sobre sua existência e sobre a sociedade, ela começa a olhar de forma diferente para aquilo que sempre viu como

se fosse comum. A partir desta identificação, é possível mudar a imagem que ela tem das relações e das situações sociais e é possível também mudar sua autoimagem, pois sua autoconsciência vai se transformando aos poucos, e não de uma hora para outra, percebemos isso nas narrativas das pessoas negras doutoras, onde o pertencimento a um grupo é importante para o processo de tomada de consciência de sua identidade.

A discussão não deve se pautar, por exemplo, em quem é, ou não é, negro no Brasil para pertencer a este grupo identitário, como se a discussão de identidade fosse unicamente pautada na natureza, na biologia. Não podemos negar que tais características são fortemente marcadas nas pessoas (ser do sexo feminino e se identificar como mulher; ter a tez escura e se identificar como negra). Mas, a identidade não se prende apenas a isso, pois, também, como dissemos, é fortemente marcada pelas relações sociais, pelos símbolos, pelas representações, pela exclusão e inclusão do ‘nós’ e do ‘eles’ e pelo grupo de pertencimento etnicorracial das pessoas que fizeram esta opção.

Dissemos que quando uma pessoa negra consegue o autocontrole, elevando sua autoimagem, para que ela consiga intervir no processo civilizador, precisa fazer esta travessia não apenas no “eu”, mas também no “nós”, para que esta travessia chegue até seu grupo, sua rede, sua sociedade, sua história, interferindo no percurso de um processo civilizador que insiste em manter a situação das pessoas negras como outsiders.

É isto o que fazem as pessoas entrevistadas. Elas fazem e mudam a história de seu povo, tornando-a práxis histórica social. Mesmo não sendo os outsiders, os oprimidos, que definem a educação, eles podem se articular politicamente, a exemplo da lei nº 10.639/2003, para que a educação saia da cultura do silêncio e proporcione às pessoas negras fazerem a travessia da condição de outsiders para uma nova caminhada: a caminhada dos inseridos na sociedade.

Porém, para uma formação humana que trate as diferenças com igualdade e consiga fazer com que as pessoas de todas as raças, gêneros, classes, tenham as mesmas condições de acesso, opções e permanência nas várias configurações sociais, diante de tais elementos, sugerimos que a configuração educacional considere o educando a partir de uma concepção freireana, percebendo a educação como um ato político para transformação das contradições nas relações de interdependências.

A educação se faz presente de forma processual no momento em que socializa saberes e trata as diferenças existentes na sociedade. Ela pode ajudar a pessoa a refletir, interferir e transformar as situações em que vive; pode ajudá-la a não ser preconceituosa; a respeitar as diferenças; a conhecer a si mesma e a construir uma autoimagem crítica.

Mas, através desta pesquisa insisto em dizer que as histórias e as memórias que marcam positivamente a vida das pessoas estão fora do contexto da configuração educacional. A educação brasileira, da maneira como está organizada, não consegue influenciar satisfatoriamente o processo de construção da identidade das pessoas que, em muitas vezes, depositam nela a confiança de que sua formação a levará a uma possível ascensão social.

Porém, verificou-se também, ao longo das narrativas, que esta configuração social precisa urgentemente assumir o seu papel de formadora de homens e de mulheres que necessitam conhecer e (re)construir suas histórias e, para isso, as pessoas, as políticas e os movimentos sociais são chamados a fazer a diferença e ajudar a educação neste processo.

Mesmo que a configuração educacional não traga diretamente significativas contribuições, foi através das tensões e das emoções forjadas em seu interior e das aprendizagens que ela proporcionou, que as pessoas negras doutoras conseguiram rememorar, articular e refletir sobre tudo o que viveram, nesta e nas várias configurações sociais, ressignificando e construindo a identidade-eu-nós, consolidando seu pertencimento etnicorracial e afirmando politicamente sua identidade negra.

A teia de interdependência tecendo a identidade negra

Optamos por finalizar esta tese fazendo uma analogia da teia de interdependência eliasiana – onde as pessoas necessitam umas das outras para se constituírem – com a teia da aranha Ananse[60], contadora de história. Este conto africano mostra a importância de se aprender com outras pessoas, com outras culturas, com sua história e com outras histórias; socializar saberes e estar aberto a novos saberes para se fortalecer e conviver com a diversidade de seu povo. Assim, chegamos à conclusão que a teia que tece a identidade negra é assim constituída:

- A base de sustentação de uma teia de interdependência é formada por pessoas ‘eu’, ‘eles’ e ‘nós’, que necessitam um do outro para existirem.
- Esta base, sozinha, não constitui uma teia, precisa dos fios formados pelas configurações sociais que estão sempre presentes nas histórias de vida das pessoas.
- Os fios da relação, nem sempre harmônica, entre as pessoas e as configurações sociais, vão tecendo a sociogênese e a psicogênese.

[60] Ana Maria Machado reconta este conto africano através de sua obra: *De olho nas penas* (São Paulo: Paz e Terra, 1980). A sábia aranha Ananse conseguiu se tornar contadora de histórias de sua terra após passar por provas e conquistar a cabaça onde os deuses guardavam essas histórias.

- E assim, a teia vai se constituindo e se modificando, com o ‘eu’ se percebendo histórico nesse processo e se unindo ao ‘eles’ para se configurar no ‘nós’, numa relação de pertencimento e afirmação política da identidade negra.

Sem mais, através deste estudo pretendemos destacar a identificação dos aspectos que possam, como objetivos complementares, contribuir com a construção da identidade das pessoas negras; provocar o repensar das práticas educacionais e sociais que compõem ou atrapalham esta construção; e ainda, contribuir com a qualificação de nossa prática docente e com a prática de outros educadores que venham a se interessar por esta temática.

Com muito axé!

Maria da Conceição dos Reis
cecareis@hotmail.com

REFERÊNCIAS

ALBERTI, Verena. Histórias dentro de Histórias. In: PINSKY, Carla Bassanezi (org.). **Fontes históricas**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2010. p. 152-202.

_____. **Manual de História Oral.** 3. ed. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2005.

_____; PEREIRA, Amilcar Araújo (org.). **História do movimento negro no Brasil**: depoimentos ao CPDOC. Rio de Janeiro: Pallas; CPDOC- FGV, 2007.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo.** Tradução: Luís Antero Reto e Augusto de France. 4. ed. Lisboa: Edições 70, 2007.

BAUMAN, Zygmunt. **Identidade**: entrevista a Benedetto Vecchi. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

BENJAMIN, Walter. A Imagem de Proust. In: _____. **Magia e técnica, arte e política**: ensaios sobre literatura e história da cultura. Obras Escolhidas. Volume I. Tradução Sérgio Paulo Rouanet. São Paulo: Brasiliense, 1994.

_____. Infância em Berlim por volta de 1900. In: _____. **Rua de mão única**. Obras escolhidas. Volume II. Tradução Rubens Rodrigues Torres Filho e José Carlos Martins Barbosa. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1987.

BOSI, Ecléa. **Memória e sociedade:** lembrança de velhos. 14. ed. São Paulo: Companhia de Letras, 1994.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

CARDOSO, Paulino de Jesus Francisco. Políticas culturais na educação: pensando o currículo, a formação de professores e o multiculturalismo. **Anais do I Simpósio Internacional de Educação**. Torres, RS, maio de 2007. ISSN: 1980-4040.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano**. 5. ed. Trad. Ephraim Ferreira Alves. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994, vol. 1.

CUNHA, Henrique Antunes. **A formação de pesquisadores negros.** Disponível em: <http://www.comciencia.br/reportagens/negros/17.shtml> Acesso em 26 mai. 2009.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Educação e contradição**: elementos metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

_____. **Legislação Educacional Brasileira**. Rio de Janeiro, DP&A, 2002.

DIAS, Lucimar Rosa. Quantos passos já foram dados? A questão de raça nas leis educacionais – da LDB de 1961 à Lei 10.639 de 2003. In: ROMÃO, Jeruse (Org.). **História da educação do negro e outras histórias**. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília: Ministério da Educação, 2005.

ELIAS, Norbert. **Os alemães**: a luta pelo poder e a evolução do *habitus* nos séculos XIX e XX. Tradução Álvaro Cabral. Rio de Janeiro. Jorge Zahar Editor, 1997.

_____. **A sociedade dos indivíduos**. Tradução: Renato Janine Ribeiro. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1994b.

_____. **Envolvimento e alienação**. Tradução: Álvaro de Sá. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.

_____. **Introdução à sociologia**. Tradução: Maria Luísa Ribeiro Ferreira. 3. ed. Lisboa: Edições 70, 2008.

_____. **Mozart**: sociologia de um gênio. Tradução: Sérgio Groes de Paula. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1995.

_____. **O processo civilizador**: uma história dos costumes. Tradução: Ruy Jungmann. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1994a. v. 1.

_____. **O processo civilizador**: formação do estado e civilização. Tradução: Ruy Jungmann. 2. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994c. v. 2.

_____; SCOTSON, Johan L. **Os estabelecidos e os outsiders**: sociologia das relações de poder de uma pequena comunidade. Tradução: Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2000.

FERNANDES, Florestan. **A integração do negro na sociedade de classes**. 3. ed. São Paulo: Ática, 1978, v. 1.

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. 9. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

_____. **Educação como prática de liberdade**. 24. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

_____. **Educação e mudança**. 27. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2003a.

_____. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 45. ed. São Paulo: Cortez, 2003b.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. 50. ed. Revisada e atualizada. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

_____. **Professora sim tia não**: cartas a quem ousa ensinar. 15. ed. São Paulo: Olho d'água, 2005.

_____. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 34. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, Sônia Maria de. **História oral**: possibilidades e procedimentos. 2. ed. São Paulo: Associação editorial Humanistas, 2006.

FREYRE, Gilberto. **Casa-Grande & Senzala**. 29. ed. Rio de Janeiro: Record, 1994.

GOMES, Nilma Lino. **Corpo e cabelo como ícones de construção da beleza e da identidade negra nos salões étnicos de Belo Horizonte**. 2002. Tese (Doutorado em Ciências Sociais - Antropologia Social) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2002.

_____. Programa Ações Afirmativas na UFMG: uma proposta corajosa. In: GOMES, Nilma Lino; MARTINS, Aracy Alves (org.). **Afirmando direitos**: acesso e permanência de jovens negros na universidade. 2. ed. Belo Horizonte: Autentica, 2006.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. Tradução: Beatriz Sidou. São Paulo: Centauro, 2006.

JAEGER, Werner. **Paideia**: a formação do homem grego. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

JOAQUIM, Maria Salete. **O papel da liderança religiosa feminina na construção da identidade negra**. Rio Grande do Sul: Pallas; São Paulo: Educ, 2001.

JORNAL DO COMMERCIO. Caderno Política, página 6. Edição impressa em 08/05/2010. Recife, 2010.

MACHADO, Ana Maria. **De olho nas penas**. São Paulo: Paz e Terra, 1980.

MEIHY, José Carlos Sebe Bom. **História oral**: como fazer, como pensar. São Paulo: Contexto, 2007.

_____. **Manual de História oral.** 5. ed. São Paulo: Loyola, 2005.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 7. ed. São Paulo: Hucitec; Rio de Janeiro: Abrasco, 2000.

MONTENEGRO, Antônio Torres. **História oral e memória:** a cultura popular revisitada. 3. ed. São Paulo: Contexto, 1994.

MUNANGA Kabengele. **Negritudes**: Usos e Sentidos. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica,

2009.

_____. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil**: identidade nacional versus identidade negra. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

_____; GOMES, Nilma Lino. **O negro no Brasil de hoje**. São Paulo: Global, 2006.

OSÓRIO, Rafael Guerreiro. **O Sistema Classificatório de cor ou raça do IBGE**. Brasília: IPEA, 2003.

PAIXÃO, Marcelo *et al*. **Relatório Anual das Desigualdades Raciais no Brasil**: 2009-2010. Constituição Cidadã, seguridade social e seus efeitos sobre as assimetrias de cor ou raça. Rio de Janeiro: Editora Garamond, 2010.

PAIXÃO, Marcelo; CARVANO, Luiz Marcelo (org.). **Relatório Anual das Desigualdades Raciais no Brasil**: 2007-2008. Rio de Janeiro: Editora Garamond, 2008.

PROUST, Marcel. **O Tempo redescoberto**. Tradução Lúcia Miguel Pereira. São Paulo: Globo, 1990.

REIS, Maria da Conceição dos. **O Projeto Camaragibe Conta, Canta e Encanta e a Relação Cultura Popular e Prática Pedagógica**. 2004. Dissertação (Mestrado em Educação) - Centro de Educação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2004.

REVISTA USP, São Paulo, nº 28. Dezembro-fevereiro 95/96.

SANTANA, Moisés de Melo. Tessituras do vivido: experiências racistas nas negromestiças relações familiares. In: _____. **Kule Kule**: educação e identidade negra. Maceió: EDUFAL, 2004.

SANTIAGO, Eliete; SILVA, Claudilene; SILVA, Delma (orgs.). **Educação, Escolarização e Identidade Negra**: dez anos de pesquisa sobre relações raciais no PPGE/UFPE. Recife: Editora Universitária da UFPE, 2010.

SANTOS JULIO, Ana Luiza dos; STREY, Marlene Neves. Negros e negras no ensino superior: singularidade para a permanência. **Revista África e Africanidades** – Ano 2 - n. 5 - Maio. 2009 - ISSN 1983-2354.

SANTOS, Sales Augusto. **Movimentos Negros, Educação e Ações Afirmativas**. 2007. Tese (Doutorado em Sociologia) - UNB, Brasília, 2007.

_____. Relações raciais em perspectiva. **Sociedade e Cultura**. Goiânia, v. 12, n. 2, p. 215-222, jul./dez. 2009.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves. Formação da Identidade e Socialização no Limoeiro. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, Fundação Carlos Chagas, n. 63. nov., 1987.

_____. A Identidade da Criança Negra e a Educação Escolar. **Negô**, Jornal Nacional do Movimento Negro Unificado, Salvador n° 15, p. 8, nov. 1988.

SILVA, Tomaz Tadeu (org.). **Identidade e diferença:** a perspectiva dos Estudos Culturais. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

SOARES, Magda. **Linguagem e escola -** uma perspectiva social. 17. ed. São Paulo: Ática, 2001.

SOUZA, Neusa Santos. **Tornar-se negro:** as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social. 2. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1990.

THOMPSON, Paul. **A voz do passado**: história oral. Tradução: Lólio Lourenço de Oliveira. São Paulo: Paz e Terra, 1992.

VIEIRA, Sofia Lerche. A educação nas constituições brasileiras: texto e contexto. **ANPAE**. ISSN 1980-6280. Ano 2006.

Legislações

Constituição da República Federativa do Brasil: promulgada em 5 de outubro de 1988.

Lei nº 10.639/03, de 9 de janeiro de 2003. Diário Oficial da União de 10 de janeiro de 2003.

Lei nº 4.024 de 20 de dezembro de 1961. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Fixa as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1961.

Lei nº 5.692 de 11 de agosto de 1971. Lei de Diretrizes e Bases do Ensino de 1º e 2º Graus. Fixa as diretrizes e bases para o ensino de 1° e 2º graus. Brasília, 1971.

Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996. Diário Oficial da União de 23 de dezembro de 1996.

Documentos

Comunicado do IPEA-nº 91. Dinâmica Demográfica da População Negra Brasileira. IPEA, 2011.

Declaração Universal dos Direitos Humanos. Assembleia Geral das Nações Unidas, 10 de dezembro de 1948.

Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Etnicorraciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. CEPPIR, INEP. Brasília, 2004.

Doutores 2010. Estudos da Demografia da Base Técnico-Científica Brasileira. Brasília, DF: Centro de Gestão e Estudos Estratégicos, 2010.

I Plano Nacional de Pós-Graduação – PNPG 1975-1979. Conselho Nacional de Pós-Graduação. Brasília, 1974.

II Plano Nacional de Pós-Graduação – PNPG 1982-1985. Coordenação de Pessoal de Nível Superior. Brasília, CAPES, 1981.

III Plano Nacional de Pós-Graduação – PNPG 1986-1989. Coordenação de Pessoal de Nível Superior. Brasília, CAPES, 1985.

IV Plano Nacional de Pós-Graduação – PNPG 2005-2010. Coordenação de Pessoal de Nível Superior. Brasília, CAPES, 2004.

V Plano Nacional de Pós-Graduação – PNPG 2011-2020. Coordenação de Pessoal de Nível Superior. Brasília, CAPES, 2010.

Plano Nacional de Educação - PNE- 2011-2020. Conselho Nacional de Educação. Brasília, 2010.

Relatório Anual das Desigualdades Raciais no Brasil: 2007-2008. Rio de Janeiro: Editora Garamond, 2008.

Relatório Anual das Desigualdades Raciais no Brasil: 2009-2010. Constituição Cidadã, seguridade social e seus efeitos sobre as assimetrias de cor ou raça. Rio de Janeiro: Editora Garamond, 2010.

Síntese de Indicadores Sociais: Uma Análise das Condições de Vida da População Brasileira, 2010. Rio de Janeiro, IBGE, 2010.

Sites

http://www.africaeafricanidades.com

http://www.capes.gov.br

http://www.cgee.org.br

http://www.cpdoc.fgv.br

http://www.ipea.gov.br

http://www.ideario.org.br

http://www.portal.mec.gov.br

http://www.lattes.cnpq.br

APÊNDICES

Apêndice A: Cópia da carta aos NEABs e grupos correlatos.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CURSO DE DOUTORADO

Recife, 13 de outubro de 2009.

Aos núcleos/grupos que discutem a questão etnicorracial nas universidades e centros acadêmicos do Brasil

Eu, **Maria da Conceição dos Reis**, doutoranda em Educação do Programa de Pós-graduação da UFPE, venho solicitar a contribuição deste núcleo/grupo para realização da pesquisa EDUCAÇÃO E HISTÓRIA DE VIDA NA CONSTRUÇÃO IDENTITÁRIA DO NEGRO NO BRASIL, sob a orientação do professor Dr. Edílson Fernandes de Souza.

O objetivo desta pesquisa, desenvolvida no Núcleo de Teoria e História da Educação, é compreender o processo de construção da identidade negra através da história de vida e da educação de pessoas negras doutoras.

Para coleta de dados, recorreremos às histórias de vida de pessoas negras doutoras que se destacam nas discussões e produções referentes às questões etnicorraciais e que por isso, tornam-se referências para estudos e pesquisas sobre esta temática.

Considerando o exposto e para que a definição das pessoas a serem entrevistadas seja feita por grupos que estudam sobre o assunto em todo o Brasil, solicito ajuda para identificar quem são essas pessoas.

Para isso, observando os critérios como: doutora; brasileira; declarar-se negra; autora de obras que discutam a temática etnicorracial (livros, artigos, dissertações e teses); ser citada em produção de livros, teses e artigos e ser convidada para participar de bancas, conferências, entrevistas, reportagens direcionadas ao tema; completem o quadro abaixo respondendo a seguinte questão: Quais pessoas negras são referências para as discussões e estudos referentes às questões etnicorraciais no Brasil?

Ressalto que a resposta do quadro (completo ou parcial) pode ser enviada, após uma discussão coletiva do grupo, ou apenas pela coordenação, representante do grupo.

Cordialmente agradecemos e nos colocamos ao inteiro dispor para qualquer dúvida.

Profº Dr. Edilson Fernandes de Souza

Maria da Conceição dos Reis

Apêndice B: Quadro para indicação das pessoas entrevistadas.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CURSO DE DOUTORADO

PESQUISA

EDUCAÇÃO E HISTÓRIA DE VIDA

NA CONSTRUÇÃO IDENTITÁRIA DO NEGRO NO BRASIL

Quadro de professores (as) indicados (as) para entrevista

Região Norte	**Nome completo por ordem de indicação**
1ª Indicação	
2ª Indicação	
3ª Indicação	
Região Nordeste	**Nome completo por ordem de indicação**
1ª Indicação	
2ª Indicação	
3ª Indicação	
Região Centro-Oeste	**Nome completo por ordem de indicação**
1ª Indicação	
2ª Indicação	
3ª Indicação	
Região Sudeste	**Nome completo por ordem de indicação**
1ª Indicação	
2ª Indicação	
3ª Indicação	
Região Sul	**Nome completo por ordem de indicação**
1ª Indicação	
2ª Indicação	
3ª Indicação	

Apêndice C: Cópia de e-mail com carta convite para entrevistas

Cara professora _____

Sou doutoranda em educação da UFPE. Estou realizando a pesquisa: EDUCAÇÃO E HISTÓRIA DE VIDA NA CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE NEGRA DO BRASIL.

Venho lhe convidar para ser colaboradora desta pesquisa através da narrativa de sua história de vida.
Seguem, em anexo, o convite e detalhes da pesquisa.

Aguardo sua resposta para posteriores contatos.

Conceição Reis
(81) 3456 5772
(81) 9135 2878.

Apêndice D: Cópia de convite para entrevista.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CURSO DE DOUTORADO

Recife, 08 de junho de 2010.

CONVITE PARA ENTREVISTA

Prezado Senhor Doutor: **Henrique Cunha Júnior**

Sendo o Senhor indicado, pelos grupos que discutem as questões etnicorraciais nas universidades e centro acadêmicos brasileiros, para participar da pesquisa EDUCAÇÃO E HISTÓRIA DE VIDA NA CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE NEGRA NO BRASIL, é com grande satisfação que convidamos-lhe para uma entrevista.

A entrevista focará sua história de vida, destacando aspectos da infância no convívio familiar e entre os amigos; a origem e os diálogos familiares; a vida escolar com os colegas e as professoras; a vida profissional acadêmica; a militância em movimentos sociais; entre outros aspectos que ajudarão a compreender o processo de construção da identidade negra através da história de vida e da educação de pessoas negras doutoras

Para maiores esclarecimentos, anexamos dados sobre a pesquisa.

Cordialmente,

Maria da Conceição dos Reis
Doutoranda
cecareis@hotmail.com

Apêndice E: Dados sobre a pesquisa.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CURSO DE DOUTORADO

DADOS SOBRE A PESQUISA

Identificação

Pesquisa: EDUCAÇÃO E HISTÓRIA DE VIDA NA CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE NEGRA NO BRASIL.
Pesquisador Orientador: Edílson Fernandes de Souza. E-mail: edilson@ufpe.br
Pesquisadora Orientanda: Maria da Conceição dos Reis. E-mail: cecareis@hotmail.com
Local: Programa de Pós-Graduação em Educação - Núcleo de Teoria e História da Educação.
Período: 2009-2013.

Introdução

A referida pesquisa é fruto de minha experiência enquanto militante da educação e do movimento social negro, percebendo que o processo educacional dificilmente se relaciona de forma satisfatória em relação ao envolvimento com a questão etnicorracial. A pesquisa tem início quando começo a refletir sobre a questão: Como se desenvolve o processo de construção da identidade negra a partir da educação? Que tensões e emoções são forjadas neste processo?

A nossa pressuposição é que o ambiente educacional escolar não se apresenta enquanto uma das configurações sociais de construção da identidade negra, mas que, a construção desta identidade está atrelada ao grupo de pertencimento em que estas pessoas se encontram, nas diversas relações conflituosas ou harmoniosas. Havendo uma significativa relação entre o processo educacional na influência da formação da identidade do negro e da negra, quando estas categorias são apresentadas de forma fundamental na construção do ser.

Com esta pesquisa, acreditamos está contribuindo para: o acúmulo de conhecimento sobre a temática etnicorracial; a visibilidade de intelectuais negros (as) do Brasil; o acúmulo de conhecimento sobre a teoria de Norbert Elias; uma contribuição para as políticas públicas e para as práticas pedagógicas; além de ser um estudo que contribui para a formação humana.

Objetivos da pesquisa

Geral:

- Compreender o processo de construção da identidade negra no Brasil, analisando a influência da educação neste processo.

Específicos:

- Identificar as concepções dos colaboradores acerca do que é ser negro no Brasil;

- Analisar a influência da educação na construção da identidade negra;
- Compreender as dificuldades e obstáculos que restringem ou impedem a educação de contribuir com a construção da identidade negra.

Procedimentos teórico-metodológicos

O embasamento teórico discutirá conceitos como: Educação, Identidade e Identidade Negra. Para isto, será utilizado o conjunto de obras dos seguintes autores: Norbert Elias, Paulo Freire e Kabengele Munanga, com a contribuição de vários (as) outros (as) autores (as) que discutem estas categorias.

Utilizando a história oral como metodologia, recorreremos à história de vida com as pessoas colaboradoras. As fontes serão as narrativas e os documentos elaborados por eles, podendo ser: memorial, livros, teses, artigos, biografia, premiações, entre outros.

Para a definição dos entrevistados, recorremos aos grupos que discutem as questões etnicorraciais dentro das universidades e centros acadêmicos brasileiros, produzindo e divulgando conhecimentos através de atividades de ensino, pesquisa e extensão.

Encaminhamos um e-mail, com uma carta, para a coordenação, pedindo que ela indicasse nomes de doutores (a) negros (as) que são referências para seu grupo de pesquisadores e estão dentro dos critérios pré-estabelecidos neste estudo. São eles: a) ser brasileiro (a): b) declarar-se negro (a); c) ter concluído o curso de doutorado; d) ser autor de obras sobre a temática em questão (livros, artigos, dissertações e teses); e) ter sido mencionado (a) em produção de livros, teses e artigos e f) ter sido convidado (a) para participar de bancas, conferências, entrevistas em meios de comunicação e reportagens, direcionadas ao tema.

Durante a narrativa, serão destacados aspectos da infância no convívio familiar e entre os amigos da rua da praça, da igreja, da escola; a origem e os diálogos familiares; a vida escolar com os colegas e com as professoras; a vida profissional acadêmica e a militância em movimento social.

Em posse das fontes, faremos o diálogo analítico entre as diversas entrevistas e entre os documentos coletados percebendo suas aproximações e diferenças, seguindo para o diálogo das fontes com a teoria para a construção da narrativa.

Assinatura da pesquisadora.

Recife, 15 de março de 2010.

Apêndice F: Roteiro da entrevista.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CURSO DE DOUTORADO

Pesquisa: EDUCAÇÃO E HISTÓRIA DE VIDA NA CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE NEGRA NO BRASIL.

Pesquisadora: Maria da Conceição dos Reis

ROTEIRO DE ENTREVISTA

FICHA DE IDENTIFICAÇÃO DO ENTREVISTADO

Número da entrevista: _____ Data: ___/___/___ Hora: _____

Local:_____

Nome do entrevistado: _____

Endereço Profissional:_____

Telefones: _____

E-mail:_____

QUESTÃO:

Considerando o objetivo da pesquisa em compreender o processo de construção da identidade negra no Brasil, analisando a influência da educação, QUAL É A NARRATIVA DE SUA HISTÓRIA DE VIDA?

Destacando:

- Os aspectos da infância no convívio familiar e entre os amigos;
- A origem e os diálogos familiares;
- A vida escolar com os colegas e as professoras;
- A vida profissional acadêmica;
- A militância em movimentos sociais;
- Outros.

Apêndice G: Termo de consentimento e livre esclarecimento.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CURSO DE DOUTORADO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIMENTO

Pesquisa: EDUCAÇÃO E HISTÓRIA DE VIDA NA CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE NEGRA NO BRASIL.
Pesquisador Orientador: Edílson Fernandes de Souza
Contatos: E-mail: edilson@ufpe.br Telefone: (81) 9989 5810
Pesquisadora Orientanda: Maria da Conceição dos Reis.
Contatos: E-mail: cecareis@hotmail.com Telefones: (81) 3456 5772 e (81) 9135 2878

Nome do voluntário: _____

Introdução

O (a) Sr.(a) está sendo convidado(a) a participar da pesquisa EDUCAÇÃO E HISTÓRIA DE VIDA NA CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE NEGRA NO BRASIL. Se decidir participar, é importante que leia estas informações sobre a pesquisa e o seu papel enquanto participante. Em caso de, posteriormente, o(a) Sr.(a) decidir retirar a participação, deverá notificar ao pesquisador(a).

Objetivo da pesquisa

O objetivo desta pesquisa, desenvolvida no Núcleo de Teoria e História da Educação, do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPE é compreender o processo de construção da identidade negra no Brasil, analisando a influência da educação neste processo.

Procedimentos

Utilizando a história oral como metodologia, recorreremos à História de Vida para coleta de dados. Os colaboradores serão professores (as) doutores (as) que se identificam negros (as) e que se destacam nas discussões e produções referentes às questões etnicorraciais e que por isso, tornam-se referências para estudos e pesquisas sobre esta temática. Como fonte, teremos os relatos orais e as fontes escritas (memorial, currículo *lattes*, artigos, livros, narrativas e fotografias).

Após a transcrição da entrevista o(a) Sr. (a) receberá uma cópia para conferência do texto, correções, ajustes e autorização da publicação com identidade revelada na tese.

Declaração de consentimento

Li as informações contidas neste documento antes de assinar este termo.

Confirmo que recebi uma cópia deste formulário de consentimento.

Compreendo que sou livre para retirar a minha participação da pesquisa em qualquer momento, sem perda de benefícios ou qualquer outra penalidade.

Dou meu consentimento de livre e espontânea vontade, para participar como voluntário, deste estudo.

_____ _____

Assinatura do (a) voluntário (a). Local e data.

Apêndice H: Cessão de direitos de uso e divulgação de imagens.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CURSO DE DOUTORADO

CESSÃO DE DIREITOS DE USO E DIVULGAÇÃO DE ENTREVISTA E IMAGENS

Pelo presente documento, eu _____, professor (a) da _____CPF_____ residente na cidade de _____ Estado _____, declaro ceder à Pesquisa EDUCAÇÃO E HISTÓRIA DE VIDA NA CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE NEGRA NO BRASIL, sob a responsabilidade da pesquisadora: MARIA DA CONCEIÇÃO DOS REIS, sem quaisquer restrições quanto aos seus efeitos patrimoniais e financeiros, a plena propriedade e os direitos autorais do relato de caráter histórico e documental (quando for o caso), fotografias e acervos doados (recortes de jornal e documentos) que prestei a referida pesquisa na cidade de _____, em _____/_____/_____.

A pesquisadora fica, consequentemente, autorizada a utilizar, publicar e disponibilizar para fins acadêmicos, as mencionadas fontes no todo ou em parte, com ressalva de após a transcrição da entrevista, apresentar texto para possíveis ajustes (que também deverá ser autorizado por escrito) e de sua integridade e indicação de fonte e autor.

_____ de _____ de _____

_____

Assinatura

Apêndice I: Cessão de direitos de uso e divulgação de relato oral.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CURSO DE DOUTORADO

CESSÃO DE DIREITOS DE USO E DIVULGAÇÃO DE RELATO ORAL

Pelo presente documento, eu _____, professor (a) da _____CPF_____residente na cidade de _____ Estado _____,

declaro que li o texto contendo um total de ____ páginas, referente à transcrição da entrevista, cedida por mim na cidade de _____ em ___/___/_____ à Pesquisa EDUCAÇÃO E HISTÓRIA DE VIDA NA CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE NEGRA NO BRASIL e autorizo sem quaisquer restrições quanto aos seus efeitos patrimoniais e financeiros, a plena propriedade e os direitos autorais do relato de caráter histórico e documental, que prestei a referida pesquisa.

A pesquisadora fica, consequentemente, autorizada a utilizar, publicar e disponibilizar para fins acadêmicos, o mencionado relato no todo ou em parte, com única ressalva de sua integridade e indicação de fonte e autor.

_____,____ de _____

_____

Assinatura

Apêndice J: Cópia da carta de agradecimentos pela entrevista.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CURSO DE DOUTORADO

Recife, 15 de maio de 2010.

AGRADECIMENTOS

Prezado Senhor Doutor: **Moisés Santana**

Venho, por este meio, agradecer-lhe a entrevista que me concedeu no dia 31 de maio de 2009 para a pesquisa EDUCAÇÃO E HISTÓRIA DE VIDA NA CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE NEGRA NO BRASIL.

Quero ressaltar que, tendo por referência as informações que me disponibilizou sobre a sua história de vida, estou desenvolvendo a minha pesquisa e a sua contribuição está sendo muito importante.

Com os meus agradecimentos,

Maria da Conceição dos Reis
Doutoranda
cecareis@hotmail.com