



A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE PROFISSIONAL DE MULHERES NEGRAS NA CARREIRA ACADÊMICA DE ENSINO SUPERIOR

Mirian de Albuquerque Aquino¹

Resumo: Este artigo analisa a construção da identidade profissional de mulheres negras na carreira acadêmica de ensino superior, a partir da ótica dos Estudos Culturais. A história, a cultura, as línguas e a psicologia são fatores constitutivos do conceito de identidade, não inato, adquirido, propriedade ou produto, mas entendido como uma construção social, histórica e plural. Na perspectiva de Manuel Castells, três tipos de identidades – legitimadora, resistência, projeto - estão relacionados a formas e origens. A identidade profissional superior corresponde a valores, crenças, concepções e interações com os pares, mas a dimensão profissional não se dissocia da dimensão pessoal. Entretanto, a construção da identidade profissional das mulheres negras confronta-se com o preconceito, a discriminação e o racismo nas relações desiguais e segregacionistas nas instituições universitárias cujos efeitos perversos afetam a construção da identidade e da carreira docente. A análise deste artigo focaliza a identidade profissional de uma professora negra que atua como docente no ensino superior numa universidade pública do Nordeste, que construiu sua identidade profissional nas relações com seus pares, convivendo com situações de preconceito, discriminação e racismo nas universidades públicas. As barreiras reduzem o acesso das mulheres negras e, mesmo quando estas conseguem ingressar em instituições de ensino superior, a construção de sua identidade profissional é afetada ao longo da carreira docente.

Palavras-chave: Identidade Profissional; Mulheres Negras; Carreira Acadêmica; Ensino Superior.

PROFESSIONAL IDENTITY CONSTRUCTION OF BLACK WOMEN IN ACADEMIC CAREER IN HIGHER EDUCATION

Abstract: This article analyzes the professional identity construction of black women in academic careers in higher education from the Cultural Studies. The history, culture, languages and psychology are constitutive factors of the concept of identity, which isn't something innate, acquired, property or product, but perceived as a social construction, historical and plural. From the perspective of Manuel Castells, three types of identities - legitimizing, resistance, project - are related to forms and origins. Higher professional identity corresponding values, beliefs, conceptions and interactions with peers, but the professional dimension doesn't dissociate the personal dimension. However, the professional identity construction of black women faced with prejudice, discrimination and racism in unequal and segregated relationships in the universities whose perverse effects affect the construction of identity and teaching career. The analysis focuses the

¹ Doutora em Educação. Professora Associada do Departamento de Ciência da Informação. Professora do Programa de Pós-graduação em Educação e do Programa de Pós-graduação em Ciência da Informação. Coordenadora do Grupo de Estudos Integrando Competências, Construindo Saberes, Formando Cientistas (GEINCOS). Coordenadora do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Informação, Educação e Relações Étnico-raciais (NEPIERE).



look on the professional identity of a black teacher who acts as a teacher in higher education at a public university in the Northeast who built her professional identity in peer relationships, living with situations of prejudice, discrimination and racism in public universities. The barriers reduce access of black women and, even when they can join these institutions the construction of their professional identity is affected throughout the teaching career.

Key-words: Professional Identity; Black Women, Academic Career; Higher Education.

LA CONSTRUCTION DE L'IDENTITÉ PROFESSIONNELLE DES FEMMES NOIRES DANS LES CARRIÈRES ACADÉMIQUES DANS L'ENSEIGNE SUPÉRIEUR

Résumé: Cet article analyse la construction de l'identité professionnelle des femmes noires dans les carrières académiques dans l'enseignement supérieur à partir Études Culturelles. L'histoire, la culture, les langues et la psychologie sont des facteurs constitutifs de la notion d'identité, qui ne est pas d'inné, acquis, détenu ou produit, mais compris comme une construction sociale, historique et pluriel. Du point de vue de Manuel Castells, trois types d'identités - légitimation, la résistance, la conception - sont liés à des formes et origines. L'identité professionnelle supérieure valeurs, les croyances, les idées et les interactions avec les pairs correspondant, mais la dimension professionnelle ne dissocient pas la dimension personnelle. Cependant, la construction de l'identité professionnelle des femmes noires face aux préjugés, la discrimination et le racisme dans les relations inégales et la ségrégation dans les universités dont les effets pervers affecter la construction de l'identité et de la carrière d'enseignant. L'analyse porte sur le regard sur l'identité professionnelle d'un enseignant noir qui agit en tant que professeur dans l'enseignement supérieur dans une université publique dans le Nord qui a construit son identité professionnelle en relations avec les pairs, vivant des situations de préjugés, la discrimination et le racisme dans les universités publiques. Les obstacles réduisent l'accès des femmes noires et, même quand ils peuvent se joindre à ces institutions, la construction de leur identité professionnelle est affectée au long de la carrière d'enseignant.

Mots-clés: Identité Professionnelle; femmes noires, carrière académique, Enseigne Supérieur

LA CONSTRUCCIÓN DE LA IDENTIDAD PROFESIONAL DE MUJERES NEGRAS EN LA CARRERA ACADÉMICA DE LA ENSEÑANZA SUPERIOR

Resumen: Este artículo analiza la construcción de la identidad profesional de mujeres negras en la carrera académica de enseñanza superior a partir de los Estudios Culturales. La historia, la cultura, las lenguas y la psicología son factores constitutivos del concepto de identidad que no es algo innato adquirido, propiedad o producto, pero comprendido como una construcción social, histórica y plural. En la perspectiva de Manuel Castells, Tres tipos de identidades- legitimadoras, resistencia, proyecto-están relacionados a las formas de Orígenes. La identidad profesional superior corresponde valores, creencias, concepciones e interacciones con sus pares, pero la dimensión profesional no se disocia de la dimensión personal. Entretanto, la construcción de la identidad profesional de las mujeres negras se confronta con el prejuicio, la discriminación y el racismo en las relaciones desiguales y segregacionistas en las instituciones universitarias cuyos efectos perversos afectan la construcción de la identidad y de la carrera docente. El análisis tiene como blanco una mirada sobre la identidad profesional de una profesora negra que



actúa como docente en la enseñanza superior en una universidad pública del Nordeste que ha construido su identidad profesional en las relaciones con sus pares, viviendo con situaciones de prejuicio, discriminación y racismo en las universidades públicas. Las barreras reducen el acceso de las mujeres negras y, mismo cuando consiguen ingresar en las instituciones, la construcción de su identidad profesional es perjudicada al largo de su carrera docente.

Palabras-clave: Identidad Profesional; Mujeres Negras, Carrera Académica; Enseñanza Superior.

INTRODUÇÃO

Diversos estudos e pesquisas revelam que a identidade sempre esteve presente em todas as sociedades, e os grupos humanos selecionam aspectos pertinentes de sua cultura para se definir em oposição a outros grupos (Munanga, 1994). Nos Estados Unidos, a organização social, política, única e universal atingia toda a sociedade, mas, segundo G. H. Mead, “faltava a identidade cultural, linguística e religiosa entre os diversos grupos que compunham a população americana”. (Perico, 2009, p. 60).

Ao perceber esta lacuna, Mead desenvolveu o conceito de “outro organizado”, com o sentido de “viabilizar a integração de toda e qualquer sociedade, nos comportamentos semelhantes, em todos os membros de uma sociedade organizada, pensada sem conflitos ou sem maldades” (Perico, 2009, p. 60). Assim sendo, começava a estabelecer uma relação comum que identificava todos os indivíduos pertencentes a essa sociedade. Nesse entendimento, a identidade, desenvolvida por Hegel e Mead, contribuiu para reduzir conflitos, contradições e diferenças.

No campo da Filosofia, Hegel foi o primeiro pensador preocupado com a elaboração de uma teoria sobre identidade. Mesmo visualizando uma relativa homogeneidade cultural, linguística e religiosa na sociedade alemã, ele percebeu a necessidade de “unificação das cidades germânicas em termos de uma unidade política e territorial nacional que fosse única e indivisível, a exemplo do que tinha acontecido na França revolucionária de 1789” (Perico, 2009, p. 60).

Nas Ciências Sociais, a noção de identidade considera a multiplicidade, a diferença e o contraste, de modo que as identidades “expressam a diversidade das relações sociais e dos modos de autopercepção e de atribuições” (Perico, 2009, p. 61). Em termos conceituais, Perico afirma que as análises consideram recortes étnicos,



culturais, religiosos, nacionais, sexuais, camponeses, proletários, urbanos, dentre outros e abrem espaço para o surgimento de diversas abordagens.

A Psicologia aborda a identidade conectada ao “desenvolvimento pessoal e transformação comunitária, [não separando] a crise de identidade individual e a crise contemporânea do desenvolvimento histórico” (Loureiro, 2004, p. 48). Erikson (1976) afirma que os processos históricos e o processo de formação da identidade se cruzam.

A formação da identidade emprega um processo de reflexão e observação simultâneas, um processo que ocorre em todos os níveis do funcionamento mental, pelo qual o indivíduo se julga a si próprio à luz daquilo que percebe ser a maneira como outros o julgam, em comparação com eles próprios e com a tipologia que é significativa para eles; enquanto que ele julga a maneira pela qual eles o julgam, à luz do modo como se percebe a si próprio em comparação com os demais e com os tipos que se tornaram importantes para ele. Este processo é [...] em sua maior parte inconsciente (Erikson, 1976, p. 21).

A identidade atravessa a infância, chega à juventude e alcança as gerações adultas. As ideias, as histórias e as lendas, segundo Loureiro (2004), são inculcadas na cabeça dos jovens por meio de agentes construtores de mitos, da política, das artes, da ciência, dos filmes, das novelas, “todos contribuindo, com maior ou menor responsabilidade, com maior ou menos consciência, para uma lógica histórica que é absorvida pela juventude” (Loureiro, 2004, p. 48).

A identidade de alguém é, no entanto, aquilo que ele tem de mais precioso: a perda de identidade é sinônimo de alienação, de sofrimento, de angústia e de morte. Ora, a identidade humana não é dada, de uma vez por todas, no ato do nascimento: constrói-se na infância e deve reconstruir-se sempre ao longo da vida. O indivíduo nunca a constrói sozinho: ela depende tanto dos julgamentos dos outros como das suas próprias orientações e autodefinições. A identidade é um produto de sucessivas socializações (Dubar, 2007, p. 13).

Dubar afirma que a identidade não é dada no ato do nascimento, mas construída na infância, se desconstruindo e reconstruindo ao longo da vida de cada pessoa. Portanto, é um processo socialmente arquitetado porque “o reconhecimento, a valorização, a confirmação ou desconfirmação dos outros nos impele a uma negociação interna (subjéctiva) ou externa (objectiva) nas configurações identitárias que assumimos” (Santos, 2005, p. 124) e também um processo simultaneamente inacabado, pois o sujeito incorpora normas, valores, princípios e comportamentos que podem sofrer alterações ou



reformulações no decorrer da vida. Os sujeitos adquirem certas características que permanecem, outras surgem e outras desaparecem sem retorno.

Na contemporaneidade global e tecnológica, a identidade, para Castells, é um

processo de construção de significado com base em um atributo cultural, ou ainda um conjunto de atributos culturais inter-relacionados, o(s) qual(is) prevalece(m) sobre outras fontes de significado. Pode haver múltiplas identidades para determinado indivíduo ou ator coletivo (Castells, 1999, p. 22).

Este sociólogo afirma que a identidade é construída com base na substância “fornecida pela história, geografia, biologia, instituições produtivas e reprodutivas, pela memória coletiva, por fantasias pessoais, pelos aparatos de poder e pelas revelações de cunho religioso” (Castells, 1999, p. 23).

Castells pergunta: “Quem são os construtores de identidades? Como processam essas identidades?” Para ele, os materiais constitutivos da matéria-prima das identidades “são processados pelos indivíduos, grupos sociais e sociedades”. [Eles] “reorganizam seu significado em função das tendências sociais e projetos culturais enraizados em sua estrutura social, bem como sua visão de tempo/espaço”. (Castells, 1999, p. 23).

Outra indagação do autor pauta-se nesta tensão: para “quem essas identidades são construídas?” Na visão de Castells, a identidade é para “aqueles que com ela se identificam ou dela se excluem. Uma vez que a construção social da identidade sempre ocorre em um contexto marcado por relações de poder” (Castells, 1999, p. 24). Este distingue identidades de papéis sociais porque as identidades organizam significados e os papéis organizam funções.

Castells afirma que a construção das identidades diferencia-se em relação a formas e a origens, destacando três tipos de identidades: *identidade legitimadora*, *identidade de resistência* e *identidade de projeto*. A identidade legitimadora é introduzida pelas instituições dominantes da sociedade, com a finalidade de expandir e de racionalizar sua dominação em relação aos atores sociais. Essa forma de identidade cria um conjunto de organizações e instituições e uma série de atores sociais estruturados, e mesmo havendo tensões e conflitos, “reproduz a identidade que racionaliza as fontes de estruturação estrutural” (Castells, 1999, p. 24).

A identidade de resistência forma comunidades e grupos, sendo defensiva e assumida por atores sociais “que se encontram em condições desvalorizadas e/ou



estigmatizadas pela lógica da dominação”. Os atores sociais constroem trincheiras de resistência e sobrevivência com base em princípios diferentes dos que permeiam as instituições da sociedade. Essa identidade é a mais importante porque possibilita a criação de “formas de resistência coletiva diante de uma opressão” (Castells, 2000, p. 25).

No Brasil, essas formas de resistência instigam as mulheres negras a lutar contra o racismo, pois esse fenômeno nasce em vários lugares e posições entranhado nas relações sociais, “modifica[ndo-se] com o tempo, manifestando-se em diferentes e novas formas, gerando e mantendo intacta a perversa estrutura de desigualdade entre a população negra e branca no país” (Ciconello, 2014).

A identidade de resistência forma a identidade coletiva, na perspectiva de uma ação política para reivindicação de direitos. Por exemplo, as políticas afirmativas para negros, que “se tornam política quando estes intentam a construção de uma identidade coletiva, adquirem visibilidade no espaço social e lutam abertamente por um espaço destinado estruturalmente aos não negros” (Praxedes, 2003). Sobre esta questão, Munanga (2012) discute a identidade coletiva atribuída através do “olhar cultural” de outro grupo e explicita que esta é

uma categoria de definição de um grupo. Esta definição pode ser feita pelo próprio grupo através de alguns atributos selecionados no seu complexo cultural (língua, religião, arte, sistemas políticos, economia, visão do mundo), de sua história, de seus traços psicológicos, letivos, etc., entendidos como mais significativos do que outros e que o diferenciam de demais grupos ou comunidades, religiões, nações, etnias, etc. (Munanga, 2012).

Por sua vez, a identidade de projeto exige dos atores sociais a utilização de materiais diversos para construção de “uma nova identidade capaz de redefinir sua posição na sociedade, na perspectiva de transformar toda estrutura social” (Castells, 1999, p. 25) e produzir sujeitos. Assim, a identidade constitui o ato “coletivo pelo qual indivíduos atingem o significado holístico em sua experiência. A construção da identidade consiste em um projeto de uma vida diferente, talvez como base numa identidade oprimida” (Castells, 1999, p. 26). Castells afirma que

as identidades que começam como resistência podem acabar resultando em projetos, ou mesmo tornarem-se dominantes nas instituições da sociedade, transformando-se assim em identidades legitimadoras. De fato, a dinâmica de identidades ao longo desta sequência evidencia que, do ponto de vista da teoria



social, nenhuma identidade pode constituir uma essência, e nenhuma delas encerra, *per se*, valor progressista ou retrógrado se estiver fora do contexto (1999, p. 24).

Na perspectiva dos Estudos Culturais, a identidade precisa ser compreendida em suas diferentes dimensões. Na visão dos essencialistas, há uma preocupação em distinguir “quem pertence e quem não pertence a um determinado grupo identitário”, por considerarem que a “identidade é fixa e imutável”. A raiz dessa visão está sedimentada na “identidade étnica”, “raça” ou “nas relações de parentescos”, um apego ao passado. Esta visão é apontada por Woodward (2000), sendo a identidade relacional e a diferença “estabelecida por uma marcação simbólica relativamente a outras identidades” (2000, p. 14) e também vinculada a condições sociais e materiais. No entendimento da autora,

o social e o simbólico referem-se a dois processos diferentes, mas cada um deles é necessário para a construção e a manutenção das identidades. A marcação simbólica é o meio pelo qual damos sentido a práticas e a relações sociais, definindo, por exemplo, quem é excluído e quem é incluído. É por meio da diferenciação social que essas classificações da diferença são “vivas” nas relações sociais (Woodward, 2011, p. 14).

Outro ponto importante, segundo a autora, é que a identidade implica análise dos “sistemas classificatórios que mostram como as relações sociais são organizadas e divididas em grupos”: nós e eles. Como as identidades são múltiplas, pode existir “contradições no seu interior que têm que ser negociadas” (Woodward, 2000, p. 14). Numa primeira aproximação, segundo Silva (2011), a identidade parece ser fácil de ser definida, esclarecendo que, dessa forma, a

identidade é simplesmente aquilo que se é: *sou brasileiro, sou negro, sou homossexual, sou jovem, sou homem*. A identidade assim concebida parece ser uma positividade (‘aquilo que sou’), uma característica independente, um ‘fato’ autônomo. Nessa perspectiva, a identidade só tem como referência a si própria: ela é autocontida e autossuficiente (SILVA, 2011, p. 74).

Na visão de Nóvoa (1995, p. 115), “a identidade pessoal é um sistema de múltiplas identidades e encontra sua riqueza na organização dinâmica dessa diversidade”. É um modo de ser, singular, de cada sujeito no mundo, na história, na cultura e na sociedade de cada tempo, não algo dado nem uma construção acabada.



Complementando o pensamento de Nóvoa, a identidade, para Santos Neto (2004, p. 55), “se faz no mundo e com o mundo centrada numa rede complexa de motivos, influências, relações, interações, desde a concepção até a morte”.

O processo de construção ou produção da identidade, como diz Silva (2011, p. 84), “oscila entre dois movimentos: de um lado, estão aqueles processos que tendem a fixar e a estabilizar a identidade; de outro, os processos que tendem a subvertê-la e a desestabilizá-la”. É exatamente a identidade coletiva - que busca organizar lutas, movimentos e ações para eliminar o preconceito, a discriminação racial e o racismo e reivindicar direitos -, o meio pelo qual os grupos dominantes tentaram descaracterizar a identidade étnico-racial de homens, mulheres, adolescentes e crianças negras nos diversos setores da sociedade brasileira.

IDENTIDADE ÉTNICO-RACIAL NA SOCIEDADE BRASILEIRA

O antropólogo Kabengele Munanga afirma que a autodefinição e a identidade atribuída “têm funções conhecidas: a defesa da unidade do grupo, a proteção do território contra inimigos externos, as manipulações ideológicas por interesses econômicos, políticos, psicológicos etc.” (Munanga, 1994, p. 177-178). Ainda ressalta: “além da identidade nacional brasileira, que reúne a todos e todas, estamos atravessados por outras identidades de classe, sexo, religião, etnias, gênero, idade, raça, etc, cuja expressão depende do contexto relacional” (Munanga, 2012, p. 6) e argumenta que não é possível abordar a identidade étnico-racial no Brasil sem considerar a existência de outras identidades ou remeter ao contexto de um país multicultural e multirracial.

Então, como perceber a identidade étnico-racial na sociedade brasileira? A identidade étnico-racial é um processo, uma construção e, enquanto tal, “se constrói paralelamente à identidade nacional brasileira plural, num país cuja mestiçagem é inegável [...] e passa, necessária e absolutamente, pela negritude enquanto categoria sócio-histórica, e não biológica, e pela situação social do negro num universo racista”. (Munanga, 2012, p. 7). Seguindo essa mesma linha de pensamento, Gomes (2005) define a identidade étnico-racial como um “modo de ser no mundo e com os outros”,



A identidade não é algo inato. Ela se refere a um modo de ser no mundo e com os outros. É um fator importante na criação das redes de relações e de referências culturais dos grupos sociais. Indica traços culturais que se expressam através de práticas linguísticas, festivais, rituais, comportamentos alimentares e tradições populares, referências civilizatórias que marcam a condição humana (Gomes, 2005, p. 41).

Portanto, a identidade étnico-racial não se prende apenas ao âmbito da cultura, mas envolve também as esferas sociais, políticas e históricas em cada sociedade. Para dar sustentação ao seu argumento, Novaes (1993, p. 25) afirma que “um grupo reivindica uma maior visibilidade social face ao apagamento a que foi, historicamente, submetido” (Novaes, 1993, p. 25). Entretanto, para Munanga (2012), a identidade que interessa aos afro-brasileiros ou afrodescendentes é compreendida do ponto de vista da comunidade negra, através do movimento social e de suas entidades políticas.

Os principais fatores constitutivos que especificam o conceito de identidade são a história, a cultura, as línguas e o psicológico. O primeiro fator constitutivo “é a *história* que o povo negro desconhece porque foi narrada do ponto de vista do dominador de forma equivocada”. Na verdade, “[...] o essencial é reencontrar o fio condutor da verdadeira história do Negro que o liga à África sem distorções e falsificações”, ressalta Munanga (2012, p. 10). Segundo este autor, é importante reconstruir uma história tecida pela consciência histórica, pelo sentimento de coesão, pela relação de segurança, para resgatar sua autenticidade. É necessário ensinar a história da África por meio de novas abordagens e posturas epistemológicas coerentes.

O segundo fator característico da identidade étnico-racial é a *cultura* no plural. Os “aportes culturais africanos” - culinária, artes musicais, visuais, religiosidades populares - estão presentes no cotidiano do brasileiro:

de fato, a cultura brasileira no plural e sua identidade nacional foram modeladas pelos aportes da população negra. Estas contribuições culturais precisam ser resgatadas positivamente, desconstruindo imagens negativas que fizeram delas e substituindo-as pelas novas imagens, positivamente reconstruídas (Munanga, 2012, p. 11).

O terceiro fator indispensável da identidade étnico-racial são as *línguas* que se “perderam no contexto escravista [mas foram resgatadas] nos terreiros religiosos de candomblé [...], e que servem de comunicação entre os humanos e os deuses, constitutivas de identidades no plano da religiosidade negra” (Munanga, 2012, p. 11).



O quarto fator distintivo é *psicológico*. Munanga provoca uma discussão mais aprofundada no que tange a este fator, por entender que, caso exista diferença entre o temperamento de um negro e o de um branco, o do primeiro, se essa diferença

for comprovada, deveria ser explicado a partir notadamente do condicionamento histórico do negro dentro da estrutura sociopolítica assimétrica, e também de acordo com suas estruturas sociais comunitárias, e não com bases nas diferenças biológicas, como pensaram os racialistas e racistas ocidentais (Munanga, 2012, p. 11).

No Brasil, a construção da identidade étnico-racial supõe a dimensão subjetiva e simbólica e também política. Esta última dimensão é concebida como tomada de “consciência de um segmento étnico-racial excluído da participação na sociedade, para a qual contribuiu economicamente, com trabalho gratuito como escravo, e também culturalmente, em todos os tempos na história do Brasil” (Munanga, 1994, p. 187). A identidade, segundo Gomes (2002), é entendida

como uma construção social, histórica e cultural repleta de densidade, de conflitos e de diálogos. Ela implica a construção do olhar de um grupo étnico/racial ou de sujeitos que pertencem a um mesmo grupo étnico/racial sobre si mesmos, a partir da relação com o outro. Um olhar que, quando confrontado com o do outro, volta-se sobre si mesmo, pois só o outro interpela a nossa própria identidade (Gomes, 2002, p. 39).

Interessa-nos entender que a construção da identidade profissional de mulheres negras implica a construção do olhar de um grupo étnico-racial ou de sujeitos que pertencem a um mesmo grupo deste âmbito, sobre si mesmos, por meio da relação com o outro (Gomes, 2005). As mulheres negras, individual ou coletivamente, vivem sua identidade profissional em um cenário conturbado e perverso.

IDENTIDADE PROFISSIONAL DE MULHERES NEGRAS: LUGAR DE LUTAS E CONFLITOS

Discutindo a identidade profissional, Nóvoa (1995, p. 16) afirma que se trata de “um lugar de lutas e de conflitos. É um espaço de ser e estar na profissão”. Também “a identidade nunca é dada, é sempre construída e a (re)construir numa incerteza maior ou menor e mais ou menos durável” (Dubar, 1997, p. 104). A identidade profissional das mulheres negras na docência “é construída nessa dinâmica aberta, exposta ao novo de



cada dia, desafiada pelos problemas do modo humano de existir” (Silva Neto, 2004, p. 56). Estas profissionais vão “assumindo determinadas características - isto é - determinada identidade – conforme necessidades educacionais colocadas em cada momento da história e em cada contexto social” (Libâneo, 2001, p. 68).

Na docência, se a mulher negra “perde o significado do trabalho tanto para si próprio como para a sociedade”, perde também a identidade com a sua profissão. “O mal-estar, a frustração, a baixa autoestima, são algumas consequências que podem resultar nessa perda de identidade profissional” (Libâneo, 2001, p.65), de modo que a identidade pessoal não se dissocia da identidade profissional. Sendo assim, a construção da identidade atrela-se à interação entre os indivíduos. Na visão de Pimenta (2000), a identidade profissional do docente é construída

a partir da significação social da profissão; da revisão constante dos significados sociais da profissão; da revisão das tradições. Mas também da reafirmação das práticas consagradas culturalmente e que permanecem significativas. Práticas que resistem a inovações porque prenes de saberes válidos às necessidades da realidade. Do confronto entre as teorias e as práticas, da análise sistemática das práticas à luz das teorias existentes, da construção de novas teorias (Pimenta, 2000, p. 19).

A construção da identidade profissional das mulheres negras no ensino superior possui especificidades, dadas as características excludentes das relações entre os pares, brancos/as e negros/as, aliada ao fato de que discussões e ações envolvendo preconceito, racismo e discriminação não são percebidas pela universidade, “de imediato, como um projeto prioritário” (Queiroz, 2004, p. 145).

Num certo sentido, pode-se dizer também que no Ensino Superior circulam argumentos que posicionam os negros nas margens da sociedade e que carregam uma “autoridade” maior do que os significados que circulam em outros tempos/espacos. É ainda o Ensino Superior um espaço “naturalizado” para brancos que supostamente ocupam este espaço devido aos seus méritos, quando, na verdade, é apenas a materialização da nossa sociedade racista (Queiroz, 2004, p. 144).

As relações desiguais e segregacionistas, produzidas em todos os setores da sociedade da informação, conhecimento e aprendizagem e, por várias vezes, disseminadas pela mídia impressa e a *internet*, figuram nos imaginários racistas,



classistas, sexistas e machistas, criando vítimas de preconceitos, discriminações e racismos.

Na visão de Cavalleiro (2014), a discriminação racial “se caracteriza quando do impedimento de pessoas ou grupo de ingressar ou de participar em espaços sociais ou ainda de se beneficiar das políticas públicas que elaboradas e executadas pelas instituições públicas”. Nestes estabelecimentos, a discriminação racial contra mulheres negras, que escolhem carreira docente no ensino superior,

mudou de roupagem na medida em que não ocorre mais por meio do impedimento de acesso, mas transfere-se para o interior do próprio sistema de ensino no qual a discriminação passa a acontecer no processo de escolha das carreiras, provocando a ‘guetização’ por sexo, o que leva à formação de guetos profissionais. Essa ‘guetização’ refere-se às possíveis escolhas, feitas pelas mulheres, por carreiras consideradas ‘tipicamente femininas’. Homens estariam construindo verdadeiros redutos sexuais ao escolherem carreiras demarcadamente diferentes (Àvila; Portes, 2009, p. 93).

Convivendo com diversas identidades - raça, etnia, gênero, religião, sexo, etc, - as mulheres negras são afrontadas constantemente para se afirmar na carreira docente, envolvendo-se em atritos e problemas durante a trajetória de vida pessoal e profissional. Diante disso, constroem ferramentas para

forjar seu perfil e modelar sua identidade, construída socialmente, com a concorrência de diversos fatores, tais como educação familiar, a educação escolar, a formação profissional e/ou intelectual, a militância nos movimentos sociais, a mobilidade na vida formal e toda a rede de relações sociais construída pelo indivíduo em interação com os outros (Munanga, 2013).

Comungando com o pensamento de Nóvoa (1995), é possível dizer que as mulheres negras docentes no ensino superior estão relacionadas às dimensões pessoais e profissionais. Daí perguntamos: como essas mulheres se tornaram docentes? Por que escolheram essa profissão? De que forma a construção da identidade profissional influencia a carreira acadêmica?

Para responder a essas questões, Nóvoa expressa os processos identitários de docentes em três aspectos: *adesão*, *ação* e *autoconsciência*. Ser docente implica a adesão a princípios e valores, bem como a adoção de projetos como um investimento positivo nas potencialidades de seus discentes. A ação tem a ver com a escolha dos melhores modos de agir. As docentes negras se lançam nas decisões do foro profissional e do foro pessoal e escolhem as atividades que podem resultar em seu sucesso ou



insucesso, tendo consequências positivas ou não. Por sua vez, na autoconsciência tudo “se decide no processo de reflexão que o docente leva a cabo sobre sua própria ação. É uma dimensão decisiva da profissão docente, na medida que a mudança e a inovação pedagógica estão intimamente dependentes deste pensamento reflexivo” (Nóvoa, 1995, p. 16).

O autor afirma que “a construção da identidade passa sempre por um complexo graças ao qual cada um se apropria do sentido da sua história pessoal” (Nóvoa, 1995, p. 6), asseverando que a identidade é um processo que necessita de tempo para refazer identidades, acomodar inovações e assimilar mudanças.

Entre as múltiplas dimensões da identidade dos indivíduos, a dimensão profissional adquiriu uma importância particular. Porque se tornou um bem raro, o emprego condiciona a construção das identidades sociais; porque sofreu importantes mudanças, o trabalho apela a sutis transformações identitárias; porque acompanha intimamente todas as mudanças do trabalho e do emprego, a formação intervém nas dinâmicas identitárias muito para além do período escolar (Dubar, 1997, p. 14).

A identidade profissional “é construída pelos próprios indivíduos no decurso das suas trajetórias de vida com a contribuição das instituições do social comunitário, e, portanto, das interações” (Correia, 2006). Esta concepção supõe uma transformação não só dos paradigmas, mas também dos modelos analíticos de uma sociologia clássica cujo determinismo desvaloriza e desqualifica as subjetividades e, mesmo reconhecendo a importância das determinações sociais, o autor conclui que as subjetividades não dão conta da diversidade de indivíduos e das trajetórias concretas onde esses determinantes se atualizam e recontextualizam.

Na visão de Correia, é preciso escutar o que os indivíduos expõem, observar o “que eles fazem e sobretudo que se compreenda os seus contextos da vida. No atual contexto, observar, escutar e compreender os percursos biográficos é, metodologicamente, mais relevante do que a análise das pertenças sociais” (Correia, 2006). A identidade profissional é plural, complexa e ambígua, segundo Dubar (1997), estando envolvida por múltiplas pertenças sociais. Portanto, o percurso profissional das professoras abrange múltiplos sujeitos, diferentes níveis e diversos espaços educativos. Entendemos que da interação entre os diversos sujeitos emergem peculiaridades,



especificidades e singularidades na construção da identidade profissional das professoras negras de carreira acadêmica do ensino superior.

Para Rodrigues e Figueiredo (2014), a identidade profissional “é uma construção ao mesmo tempo individual, pois faz parte da trajetória de vida da professora, constituindo-se como uma construção pessoal que permite ao sujeito fazer escolhas diante do universo múltiplo e possível de identificações sociais” (Rodrigues; Figueiredo, 2014, p. 66).

A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE PROFISSIONAL DE UMA PROFESSORA NEGRA NA CARREIRA ACADÊMICA

Dar voz a uma professora negra para narrar a construção de sua identidade profissional na carreira docente do ensino superior demonstra “a importância da subjetividade nas análises de sua profissão e nos processos de desconstrução das identidades, apontando a articulação da análise individual em um contexto mais amplo” (Rodrigues; Figueiredo, 2014, p. 68). Esta personagem constrói sua identidade profissional articulada a experiências vivenciadas nas instituições universitárias em que trabalha, nas relações com seus colegas, alunos/as, funcionários/as e gestores/as.

O cenário da pesquisa para a entrevista com M.P.S. foi realizado por uma aluna de mestrado, entre 2013 e 2014 na cidade de João Pessoa. Analisaremos, agora, a construção da identidade profissional M.P.S., docente na Universidade Federal da Paraíba (UFPB), *Campus* IV de Mamanguape. É doutora em Letras, com habilitação em Linguística e Língua Portuguesa pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP) e possui pós-doutorado pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).

Inicialmente perguntamos sobre a influência da família em sua formação no ensino superior, ao que ela informou sobre a não escolarização dos pais. Mas seu primeiro curso, de Ciências Contábeis, foi orientado por seu pai, pois percebia que a filha poderia trabalhar nessa área. No final desse curso, M.P.S. percebeu que deveria ser professora e, abandonando o curso de Contábeis, optou pelo curso pedagógico.



Não houve escolarização e minha mãe não tinha nenhuma escolarização, e meu pai tinha pouco e minha mãe não tinha nenhuma. Mas em relação à escolha profissional foi uma coisa mesmo que eu fui vindo porque inicialmente eu tinha começado um curso de Ciências Contábeis, com orientação de meu pai que achava que eu deveria trabalhar nessa área contábil e quando eu ingressei nessa área contábil na época, que havia o ensino do segundo grau eu fazia paralelamente... Concomitantemente, o curso de Ciências Contábeis e o curso Pedagógico. No último ano, é, eu vi que tinha uma tendência para ser professora, abandonei Ciências Contábeis e enveredei pelo caminho do Magistério.

Ao perguntarmos sobre as questões étnico-raciais no ensino superior, a entrevistada revelou que trabalhava como professora no curso de Letras, mas as pessoas ainda não vislumbravam determinadas temáticas. Diante dessa situação, demonstrou uma preocupação com o ensino de língua portuguesa e os conteúdos abordados nessa disciplina e, por isso, sentiu necessidade de discutir a linguagem como prática social na Pós-graduação. E, por afirmar-se enquanto professora negra, decidiu trabalhar a questão da identidade e do pertencimento étnico-racial, questões pertinentes à sua própria construção identitária.

M.P.S respondeu que, quando ministrava aulas no curso de Letras, o pertencimento étnico-racial era questionado por professores/as. E que na escola onde trabalhou não houve preocupação por parte dos/as professores/as de Língua Portuguesa quanto a temática étnico-racial, mas apenas profissionais da área de literatura trabalhavam o tema. A entrevistada ressaltou preocupação com o ensino de língua portuguesa e os conteúdos dessa disciplina e a necessidade de construir sua identidade étnico-racial abordando a linguagem como prática social na pós-graduação.

E aí, por questão inclusive de estar inserida como professora negra, eu pensei: eu vou trabalhar a questão da identidade voltada para o pertencimento étnico-racial. Mas em relação ao curso de Letras eu não me lembro se essa temática houve preocupação pelo menos onde eu trabalhei. Eu trabalhei em Cajazeiras, eu trabalhei em Natal, não havia preocupação, principalmente para os professores/as de língua portuguesa. Os professores/as de literatura, em geral, trabalham e se voltam para essa temática. Mas em relação a língua portuguesa e a linguística não.

O tema pertencimento étnico-racial era questionado por professores/as no curso de Letras, mais um fator que contribuiu para a abordagem realizada pela professora quanto à temática, a partir de um projeto de iniciação científica sobre construção



discursiva de identidade de professores/as negros/as na cidade de Natal. Na época, sua orientanda de PIBIC fez entrevistas com professores/as, mas tudo era questionado.

E eu também estava começando com essa temática e a preocupação dos colegas era perguntar: “O que tem a ver linguagem com negro?” Eu me lembro que uma professora um dia me interrogou em um corredor lá da Universidade: “Você agora está trabalhando com a questão de negritude? O que tem a ver linguagem com negritude?” “Então, no curso de Letras, realmente, eu não diria que não há essa preocupação... é como se dissessem assim: os trabalhos dos professores/as de Letras e língua portuguesa não estão voltados pra isso. A gente tem que ensinar gramática, a gente tem que ensinar outras coisas, a aquisição da linguagem, todas as outras temáticas, mas a questão de negritude é muito difícil reconhecer que há um lugar para discutir essa temática nessa disciplina, mesmo os parâmetros falando em pluralidade cultural, falando dos parâmetros curriculares, os temas transversais, mas não há. Essa... até porque há todo um discurso de que não existe problema, o que é isso, não tem discriminação, não tem preconceito, não tem problema nenhum. Isso não é problema pra mim porque eu vou me preocupar com uma coisa que não é problema, quem não se manifesta, é nesse sentido.

Essa mesma orientanda, envolvida com a pesquisa, desejava ingressar no Projeto de Iniciação Científica e sua orientadora, recém-chegada na Universidade, iniciou a pesquisa com essa temática, mas percebeu que a preocupação de seus pares estava presente no discurso: “o que tem a ver linguagem com negro?”

Ao perguntarmos sobre manifestações de discriminação étnico-racial nos primeiros anos escolares (reações e enfrentamentos), M.P.S. disse que confrontou muitos problemas relacionados ao pertencimento e procurou inserir debates em alguns setores dos primeiros anos escolares, mas encontrou dificuldades e resistências. Ela comenta que o cabelo era algo marcante, pois a maioria das meninas tinha cabelos longos, mas em relação ao dela sempre escutava a voz das gestoras da instituição: “mas o que fazer com seu cabelo, se todo mundo tem o padrão do penteado”. Na escolha das alunas para participarem dos desfiles cívicos, o “problema do seu cabelo” era forte, ao que sempre ouvia: “você não pode, você é magra, não vai dar certo, não cabe aqui, porque fulaninha canta melhor: Eu falava: eu quero me inserir”, e eles diziam assim:

Não, fulaninha está cantando melhor, aprendeu melhor do que você. Então era assim como se eu não fosse nada, havia uma espécie de inaptidão da minha parte vista pelo grupo e eu dizia assim: “nesse eu não vou entrar, mas vou tentar entrar no outro”. E essas coisas, naquele momento, não me fizeram sofrer, só depois que eu passei para uma fase mais adulta, comecei a ler as questões aí que eu fui identificar isso como questão de práticas racistas que eu acho que o que



pode acontecer com alguns professores e com alguns alunos, eles costumam dizer nada... isso é normal, chamam de *bullying*, de qualquer coisa, mas é não; chama de racismo e não veem como isso pode causar o sofrimento humano, principalmente na criança.

Ao indagarmos sobre as manifestações discriminatórias percebidas no ensino médio e superior (reações e enfrentamentos), a entrevistada relatou que não teve problemas no ensino médio nem no curso Pedagógico e no Técnico de Contabilidade. No curso Pedagógico, comenta que havia meninas pobres e negras pobres, e o seu lugar parecia ser ali: “Eu não senti discriminação em relação ao ensino médio nem no ensino superior porque quando eu fui fazer um curso eu já trabalhava e dava aula”. A maior dificuldade ocorria no ensino primário, pois naquela fase da vida escolar a discriminação era muito forte e nossa entrevista informa que, ainda hoje carrega lembranças muito vívidas da discriminação sofrida na fase dos 10 aos 13 anos.

O curso Pedagógico, quando eu fazia, tinha muitas meninas pobres. Meu pai chegava até a dizer: “Você como pobre, o curso de Ciências Contábeis pode lhe dar dinheiro”, mas também eu tinha a ideia de ser professora porque professor não fica sem emprego. Na minha época, tinha o ensino clássico tanto quanto o ensino científico. Era meio elitizado porque as pessoas faziam várias línguas. Então, quem fazia clássico, aprendia latim, aprendia francês, quer dizer, era destinado ao ensino de línguas estrangeiras, além da língua materna... Era mais elitizado na minha época, o curso pedagógico não. Era um curso realmente de uma clientela mais pobre. Eu não diria que tem esses cursos hoje, como funciona, mas na minha época era isso. Em relação inclusive às turmas, tinha a turma A e a turma F. Eu era da turma E. Quanto mais aumentava a letra, mas significava que tinha meninas mais pobres, mais humildes, até a questão do nível intelectual era menor, quer dizer, eram pessoas que não se destacavam. Eu nunca esqueci. A filha do Diretor fazia o Pedagógico, ela era da Turma A, então concentrava assim um grupinho assim mais fino, mais da elite. Mas fulano é filho de quem... fulano é filho de quem... isso no curso pedagógico.

Essas meninas negras e pobres, muitas vezes, eram vistas “de alguma outra maneira como marginais, geralmente, (...) diferentes da elite seja pela cor, pela casta, descendência ou religião” (Crenshaw, 2002, p. 184). Prosseguindo, a professora entrevista informou que a turma do curso Pedagógico “era tudo muito pobre e algumas colegas diziam: sou filha de lavadeira”. Então, reforçando a fala, ela admite que, na época do estágio, não teve muita discriminação no Pedagógico.

A desigualdade racial, que implica discriminação e racismo, “não pode ser resolvida por meio de políticas universalistas”, demandando políticas específicas para



encontrar uma solução (Munanga, 2004, p. 54). Nas escolas e nas universidades, “a discriminação racial precisa ser urgentemente enfrentada”.

Ao perguntarmos sobre percepções acerca de identidade negra, gênero e classe, M.P.S. disse que não tem como negar a articulação entre raça e gênero, mas atrelaria também à questão de sexualidade ou à questão de gênero, pois gênero e sexualidade merecem destaque nas pesquisas feitas pela professora e um aluno orientando, que fez um levantamento na escola trabalhando a questão de “violência” vinculada à pluralidade cultural. No entendimento da entrevistada, os/as professores/as mencionam que a “violência é uma consequência da pluralidade cultural, mas esses/essas professores/as concordam que se dá mais na questão da orientação sexual. Então, a violência é mais gerada com as questões advindas das práticas homofóbicas do aluno, não sei o quê...”. A questão da sexualidade, para Heilborn (2003, p. 55):

é uma dimensão importante das pessoas [...] uma crença que o ocidente desenvolveu em relação ao que significa a importância dos desejos, das sensações e daquilo que acabamos tomando uma espécie de classificação extremamente forte e estranha, que separa entre duas categorias ou são em si excludentes chamadas hétero e homossexuais. Os bissexuais sempre causam desconforto, pois eles parecem estar no meio de duas categorias que são em si exclusivas e, que não deveria misturar.

A professora M.P.S mencionou que a questão do racismo para os/as alunos/as não possui peso nenhum, visto que no Curso de Formação na Prefeitura sobre Diversidade Cultural, os/as professores/as diziam: “Não!!! Essa coisa do racismo já está resolvida na escola, a questão é que a gente tem que trabalhar e o que está tendo dificuldade de lidar é a questão da orientação sexual”. Mas, ao mesmo tempo, a visão apresentada encobre a dificuldade de trabalhar a temática, sugerindo que o discurso dos/das professores/as é mais legítimo porque eles/as vivem no dia a dia. Também, na visão da entrevistada, não há como mensurar se essa temática é mais impactante, mas acredita ser mais visível que o racismo. Ademais, não sabe se é uma forma mais agressiva ou violenta, se envolve a questão de gênero ou sexualidade.

Eu não sei se é... tem um depoimento que eu estava lendo com esse aluno hoje que é gênero, puramente de gênero que a menina diz assim: “que a professora disse que houve um gesto de violência na sala dela porque uma menina foi lá baixou as calças do menino e o outro fotografou pelo celular”. Aí é uma questão de gênero, né? Mas aí uma professora diz assim: Ah, os alunos...tem um aluno



que resolveu assumir sua sexualidade na sala de aula... a sexualidade dele irrompeu na sala de aula, aí ele começou a dizer o lado feminino dele e isso traz problemas, sim.

M.P.S. disse escutar este tipo de questão dos/as professores/as, mas tem dúvida se estão naturalizando a prática discriminatória em relação ao pertencimento étnico-racial, pois a questão racial é visivelmente impactante.

Mas aí quando você fala em homem e mulher e, pensando ainda na história da mulher negra, eu me lembro que ouvi um depoimento interessante de uma professora, lá em Mamanguape, que eu entrevistei. Ela me disse que, na sala dela, as meninas negras são mais assediadas que as meninas brancas, que elas são tidas como as mais gostosas, as que são mais fáceis e aí ela disse é uma coisa muito forte, muito visível. Ela disse: olhe, as meninas, é como elas estivessem sempre disponíveis, então é questão de gênero, né? Questão de gênero nessa intercessão de área, eu acho que fica difícil de dissociar pois fica muito interligada, não é?

Ela revela que o impacto maior se dá na junção da mulher negra, pensando a questão da sexualidade e o assédio sofrido pela mulher negra, mas que devemos discutir também a questão da orientação sexual. Comenta M.P.S. que numa banca estava olhando a *Revista Quem* e perguntou a si mesma: Por que a *Globeleza* é uma mulher negra? E percebeu que “a moça estava muito satisfeita porque chegou aquilo ali, porque necessariamente aquela *Globeleza* tem que ser negra? Até anúncios de carros, que é um *status*, carros belíssimos, mas mulheres belas”. Há um discurso relacionado com a questão histórica das mulheres negras, dos senhores de engenho, coisas que Gilberto Freyre escreveu em *Casa Grande e Senzala*. “As mulheres negras eram usadas pelos senhores de engenho para seus devaneios”.

Ao perguntarmos sobre as referências positivas de mulheres negras e não negras, M.P.S. disse que gosta muito das autoras negras. Apesar de não se espelhar nelas, comenta que são referências e as respeita, em especial obras como a da professora Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva, da Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR). A entrevistada revela que já dedicou muitas horas de leitura aos textos que essa professora Petronilha escreve. Também gosta de textos da professora Nilma Lino Gomes e da filósofa Hanna Arendt – que é branca -, mas não menciona que estas autoras foram suas referências positivas de mulheres negras e não negras. A professora



entrevistada argumenta que não teve essas referências como impulso ao seu fazer cotidiano pedagógico, mas que ajudaram em termos de embasamento e reflexão.

Quando perguntamos sobre a relação entre cor da pele e tipo de cabelo, M.P.S. enfatizou a conexão entre as duas questões, revelando que uma professora dizia: um “namorado tem tanta raiva porque ele é negro e tem o cabelo bom. Ela é negra e aí fica complicado. Ele usou essa expressão, cabelo bom, porque, em alguns lugares, ele não é aceito como negro”. Em conversa com essa professora, a entrevistada disse que houve uma reunião do Movimento Sem-Terra, “alguma coisa de negro”, e disseram ao namorado dela que ele não é negro porque tinha o cabelo liso.

Então, para quem tem o cabelo liso, parece que o tratamento é outro, né?... eu não sei se é, em termos de tratamento é outro. Porque quem tem o cabelo liso chega até dizer que é pardo. Pode até chegar a coisa do pardo, quando não tem esse traço. É. Tem alguma coisa porque tem aquela história de traço fenotípico, né? Lábio, mas tem aquela coisa de dizer que tem os traços finos e tem o cabelo bom, faz muita diferença porque essa coisa do marcado. Alguns têm diferenças em várias esferas sociais, porque outras nem visam isso.

M.P.S. relatou a história de duas atrizes, dizendo que viu dois alunos conversando a respeito de Taís Araújo: “Ela tem um traço forte bem marcado, o rosto bem delineado, não é? Ela assumiu a negritude e sem alisar o cabelo, mas tem o nariz fino, a boca delineada”. Para M.P.S, isso pesa positivamente na construção da identidade negra de Taís.

Você ver a Camila Pitanga fazendo... quando se fala em mulher negra, mas olha a negritude da Camila Pitanga, né? É diferente daquelas negras que só aparecem quando é o Fallabela, o Falabella quando aparece em novela, é muita negra na novela, né? É diferente. Eu não sei os nomes, mas tem uma Zezé que tem. Não, é outra Zezé, uma novinha. Ela parece que estava numa das novelas das 7h00. Na novela, *Vale a Pena Ver de Novo*, estava passando à tarde, que a filha dela tinha vergonha porque ela era negra. Zezé Polessa é uma excelente atriz. Mas o que eu quero dizer é que faz a diferença, faz a diferença no cabelo, a questão da identidade faz.

Na questão da identidade negra ou afro-brasileira, Munanga afirma que esta envolve necessariamente a negritude enquanto categoria histórica e social, e “não biológica, e pela situação social do negro num universo racial. Enquanto processo, essa identidade se constrói paralelamente à identidade nacional brasileira plural, num país cuja mestiçagem é inegável” (Munanga, 2012, p. 6-7). Portanto, segundo o autor,



estamos “atravessados por outras identidades de classe, sexo, religião, etnias, idade, raça”.

M.P.S. disse que sua orientanda negra possui o cabelo muito liso, caindo sobre os olhos, mas não se identifica enquanto negra. Ao se referir ao grupo negro, expõe: “os negros”, como se estivesse fora deste grupo racial. Mas, na visão da entrevistada, nunca dirá nada à sua orientanda que, mesmo sendo mais escura do que a pele da própria professora, não se considera negra. Isso pesa para negros/as. A orientanda, quando fazia as entrevistas, dizia: “Por que os negros estão sempre na defensiva?” Neste sentido, percebemos que esta orientanda não admite a identidade negra enquanto uma forma de “ser e de se reconhecer como pessoa dentro da sociedade [...] valorizar tudo aquilo que é negro, toda a cultura negra, todas as sociedades negras, me sentir solidário com todo o sofrimento dos negros”, reconhecer-se negra.

A respeito das concepções sobre a “classe média” (negra e não negra), M.P.S. respondeu que a classe média negra está consciente dos problemas das classes mais abastadas, porque as pessoas não aceitam a existência da classe negra. Em diversas situações, ela escutou que “essa história de preconceito é vocês que criam”.

Um dia desse eu fui comprar uma revista no *Shopping Sul*, a *Revista Raça*. Eu comecei a comprar todo mês, mas um dia não tinha. Eu disse: “a Revista Raça não tem mais”. O vendedor disse: “Deixei de vender, não vendia quase nada. Eu acho que os negros têm preconceito contra eles mesmos”. Eu olhei pra ele e disse: “Você está falando de mim?”. Ele respondeu: “Não, porque eles não querem nem ver a Revista, onde eles têm os pares deles, os negros têm preconceito. As pessoas levam assim. A gente já fez tudo, não tem porque esses negros estão reclamando, não existe preconceito, tá todo mundo junto, tá todo mundo igual”.

Diante da situação cotidiana de preconceito e racismo que enfrenta, a professora questiona: Que preconceito é esse? Que prática discriminatória é essa? E o vendedor falou: “O discurso é esse. E agora vai abrir cotas até para concurso, né?”

Lendo um artigo, intitulado “Inconstitucionalidade do Processo de Cotas na Universidade”, M.P.S observou o seguinte trecho: “Pega as mesmas premissas porque a cota é inconstitucional, o princípio da igualdade. É essa coisa da inclusão pela exclusão. Às vezes, você diz que vem todo mundo junto, mas todo mundo não vai ser tratado” da mesma forma. Ainda enfatiza a necessidade de reconhecimento, de respeito às



singularidades sociais e raciais. Analisando a questão das cotas, Munanga (2004, p. 53) afirma que:

ainda está mal discutida, sendo formulada num tom passional, tanto pelos negros como intelectuais. A questão não é a existência ou não das cotas. O fundamental é aumentar o contingente negro no ensino superior de boa qualidade, descobrindo os caminhos para que isso aconteça [...] As cotas são uma medida transitória para acelerar o processo, [mas] não somente os negros, também os brancos pobres têm o direito às cotas.

Ao perguntarmos sobre as reflexões advindas do tornar-se professora universitária, M.P.S. respondeu que sua condição de negra sempre acarretou em barreiras e dificuldades a serem superadas. Sobre a questão do emprego, ela pensava que também tinha um lugar, mas nunca imaginou que seria difícil conquistar este espaço enquanto seu. Portanto, vê a ascensão ao cargo como um processo natural, sem ficar deslumbrada com as coisas alcançadas.

Então, se você vai estudando, vai galgando as coisas, você vai chegando a isso até por uma questão natural mesmo, não é? E pra contribuir, então, eu nunca tive assim... eu sempre pensei, por exemplo, eu vou estudar... Eu morava no interior, eu dizia eu vou fazer um mestrado. Na escola que eu trabalhava, o povo olhava pra mim e dizia: “Tu não dormisse não? Eu respondia, eu vou fazer um Mestrado, eu não vou ficar só com isso não porque esses alunos estão precisando”. Estão precisando mais do que isso. E não só eles, eu pensava em mim também e olhava minha família pobre, meu pai pobre, eu digo não, eu tenho que fazer alguma coisa por mim. E se o caminho é esse, moça pobre, eu vou. Tenho que fazer alguma coisa comigo. Eu vim pra cá para fazer o Mestrado com muita dificuldade, mas foi um processo natural assim, muita, muita luta.

Prosseguindo, M.P.S. disse que algumas universidades brasileiras já têm reitoras, tais como a Profa. Dra. Nilma Lino Gomes, pró-reitoras e ministras nas secretarias, revelando que foi a uma reunião com a Ministra da Secretaria de Igualdade, Diversidade e Alfabetização (SECADI), que desenvolve um trabalho exemplar, sendo muito respeitada. Porém, nossa entrevistada não soube explicar se as disputas ocorrem de forma igualitária, mas como ocorreram vários avanços, novos devem ser concretizados no presente e no futuro.

CONSIDERAÇÕES FINAIS



Pensar a construção da identidade profissional de mulheres negras na carreira acadêmica corresponde a valores, crenças, concepções, concepções, habilidades atitudes e relação com os/as pares, os/as alunos/as, a universidade e a educação, além de enfrentar preconceitos raciais, de gênero, de classe e de orientação sexual. A identidade não é algo nato nem se prende apenas à esfera da cultura, mas envolve também questões sociais, políticas e históricas em cada sociedade.

As relações desiguais produzidas nos diversos setores da sociedade da informação, conhecimento e aprendizagem e, por várias vezes, disseminadas pela mídia impressa e a *internet*, figuram nos imaginários racistas, classistas, sexistas e machistas, construindo preconceitos, estereótipos, racismo e discriminação.

Na educação superior, a construção da identidade profissional das mulheres negras envolve o percurso de formação, as experiências e a prática docente profissional no contexto educativo como um processo contínuo, influenciado pelos diversos sujeitos no cotidiano docente. Na trajetória da carreira acadêmica, as mulheres negras vivenciam uma relação conturbada e perversa, marcada por barreiras que reduzem o acesso e, mesmo quando elas conseguem ingressar nas universidades, persistem dificuldades inúmeras ao longo de sua carreira.

Construir a identidade profissional das professoras negras nas universidades públicas é fundamental. Desconhecê-la é negar a si mesmo. Construir a identidade é afirmar-se tentando romper os estigmas históricos em que o povo negro foi inferiorizado e subjugado pelas elites brancas que, na atualidade, perpetuam um racismo institucional disfarçado. Ser professora negra na universidade é tornar-se negra.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ÀVILA, Rebeca Contreras; PORTES, Écio Antonio. Notas sobre a mulher contemporânea no ensino superior. *Mal-estar e sociedade*, n. 8. Barbacena, jun. 2009, p. 91-108.

CAVALLEIRO, Eliane. *O combate ao racismo e ao sexismo como eixos norteadores das políticas de educação*. Disponível em: http://www.dhnet.org.br/educar/1congresso/042_congresso_eliane_cavalleiro.pdf. Acesso em 21 de julho de 2014.



CICONELLO, Alexandre. *O desafio de eliminar o racismo no Brasil: a nova institucionalidade no combate à desigualdade racial*. Disponível em: <http://www.ceap.br/material/MAT24052014223326.pdf>> Acesso em 12 de maio de 2014.

CORREIA, José Alberto. Prefácio. In: DUBAR, Claude. *Crises de Identidades*. A interpretação de uma mutação. Tradução Catarina Matos. Porto: Edições Afrontamento, 2006.

CASTELLS, Manuel. *O poder da identidade: a era da informação - economia, sociedade e cultura*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

CRENSHAW, Kimberlé. Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos a gênero. *Estudos Feministas*. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ref/v10n1/11636.pdf>. Acesso em 05 de julho de 2014.

DUBAR, Claude. *Crises de Identidades*. A interpretação de uma mutação. Tradução Catarina Matos. Porto: Edições Afrontamento, 2006.

_____. *A socialização: construção das identidades sociais e profissionais*. Tradução Annette R. Botelho e Estela Pinto Ribeiro. Porto Editora, 1997.

ERICKSON, Erik H. *Identidade, juventude e crise*. Rio de Janeiro, 2004.

GOMES, Nilma Lino. “Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão” In: *Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. p. 39-62.

_____. Educação, identidade negra e formação de professores/as: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 29, n.1, p. 167-182, jan./jun. 2003.

_____. Educação e identidade negra. *Aletria*. Belo Horizonte, vol. 9, n.1, 2002.

HELBORN, Maria Luiza. Corpo, sexualidade e gênero. In: LOURO, Guacira Lopes; NECKEL, Jane Felipe; GOELLNER, Silvana Vilodres (Orgs.). *Corpo, Gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação*, Petrópolis: Vozes, 2003.

LIBÂNEO, José Carlos. O professor e a construção da sua identidade profissional. In: _____. *Organização e gestão da escola: teoria e prática*. Goiânia: Alternativa, 2001, p. 62-71.

LOUREIRO, Stefanie Área Garrido. *Identidade étnica em reconstrução: a ressignificação da identidade étnica de adolescentes negros em dinâmica de grupo na perspectiva existencial*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

MUNANGA, Kabengele. Negritude e identidade negra ou afrodescendente: um racismo ao avesso? *Revista da ABPN*, v. 4, n. 8, jul/out. 2012, p. 06-14.

_____. Identidade, cidadania e democracia: algumas reflexões sobre os discursos anti-racistas no Brasil. In: SPINK, Mary Jane Paris (Org.) *A cidadania em construção: uma reflexão transdisciplinar*. São Paulo: Cortez, 1994, p. 177-187.



_____. A difícil tarefa de definir quem é negro no Brasil. *Estudos Avançados*, São Paulo, vol.18, n. 50, 2004.

NÓVOA, António. Formação de professores e profissão docente. In: *Os professores e sua formação*. Lisboa: Publicação Dom Quixote. Instituto de Inovação Educacional, 1995, p. 15-33.

NOVAES, Sílvia Caiuby. *Jogo de espelhos*. São Paulo: EDUSP, 1993.

PRAXEDES, Rosa Maria. Reflexões sobre identidade afrodescendente. *Revista Espaço Acadêmico*, n. 23, abril, 2003. Disponível em: <http://www.espacoacademico.com.br/023/23rpraxedes.htm>. Acesso em 15 de maio de 2014.

PERICO, Rafael Echeverri. *Identidade e território no Brasil*. Tradução de Maria Verônica Morais Souto. Brasília: Instituto Interamericano de Cooperação para a Agricultura, 2009.

PIMENTA, Selma Garrido (Org.). *Saberes pedagógicos e atividade docente*. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2000.

RODRIGUES, Renata Marques; FIGUEIREDO, Zenólia Campos. Construção identitária da professora de Educação Física em uma instituição de educação infantil. *Movimento*, Porto Alegre, v. 17, n. 04, p. 65-81, out/dez de 2011. Disponível em: <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/20377-97402-1-PB.pdf>. Acesso em 12 de maio de 2014.

QUEIROZ, D. M. O negro, seu acesso ao ensino superior e as ações afirmativas no Brasil. In: BERNARDINO, J.; GALDINO, D. (Orgs.). *Levando raça a sério: ação afirmativa e universidade*, Rio de Janeiro: DP&A, 2004, p.71-84.

SANTOS, Clara. A Construção Social do Conceito de Identidade Profissional. *Interações*, n. 8. 2005, p. 123-144.

SANTOS NETO, Elydio. Esperança, utopia e resistência na formação e prática de educadores no contexto liberal. *Revista de Educação Cogeime*, n. 24, jun., 2004.

SILVA, Tomaz Tadeu da. A produção social da identidade e da diferença. In: *Identidade e Diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais*. Trad. Tomaz Tadeu da Silva. 10. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

WOOWARD, Kathryn. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. SILVA, Tomaz Tadeu (org.). *Identidade e diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais*. São Paulo: Vozes, 2000.

Recebido em setembro de 2014
Aprovado em janeiro de 2015