



AUTOBIOGRAFIA DOCENTE: O PERCURSO DA CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE ÉTNICO-RACIAL NA FORMAÇÃO DE UMA PROFESSORA

Sabrina Aparecida Gonçalves – sabrinapgoncalves@gmail.com

Universidade Federal de Lavras, UFLA, Lavras, Minas Gerais, Brasil; <https://orcid.org/0000-0002-9340-7621>

Tania Regina de Souza Romero – taniaromero@ufla.br

Universidade Federal de Lavras, UFLA, Lavras, Minas Gerais, Brasil; <https://orcid.org/0000-0001-7876-8907>

Márcia Fonseca de Amorim – marcia.amorim@ufla.br;

Universidade Federal de Lavras, UFLA, Lavras, Minas Gerais; <https://orcid.org/0000-0002-7316-6437>

RESUMO: Este estudo tem por objetivo refletir sobre as questões sociais e raciais pertinentes ao exercício da docência no contexto escolar. Em uma pesquisa qualitativa (Minayo, 2001), são utilizados como corpus relatos pessoais e diários elaborados por uma das autoras durante o PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência), para melhor contextualização do cenário escolar a ser problematizado e analisado. Este trabalho identifica e enfoca o apagamento das culturas afro-brasileiras do espaço escolar, passando, então a discutir como isso influi diretamente na formação do sujeito e principalmente do professor em formação, apoiando-se em referências sobre questões étnico-raciais (Munanga, 2004a, 2004b, 2015; Moore, 2007; Ferreira, 2014) e identidade docente (Nóvoa, 1992; Romero, 2010; Souza, 2010, 2016). Assim, problematiza-se, por meio de um olhar autobiográfico, como o apagamento étnico-racial presente em discursos na escola pode construir grandes barreiras e a não aceitação de si para alunos que provêm de classes sociais menos favorecidas. Ressalte-se que a etnia negra tematizada, apesar de abranger a maior parte da população brasileira, ainda sofre desprezo no contexto escolar. Embora os dados sejam oriundos de uma narrativa pessoal, acredita-se que esta investigação possa contribuir para a reflexão de professores em serviço e em formação no trato com estudantes de etnias diferentes da dominante.

PALAVRAS-CHAVE: autobiografia, identidade racial, formação docente.

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho é pautado na linha de pesquisa autobiográfica que contempla trabalhos de memória docente como forma de reflexão para desenvolvimento acadêmico-profissional. O objetivo do estudo é narrar e compreender a construção de identidades docente e étnico-racial, por meio das teorias da autobiografia, focando em lembranças próprias de episódios vivenciados por uma das autoras durante a formação escolar. Busca-se entender, por meio das teorias pertinentes, o cunho racista dessas vivências. A escolha desse tema se deu pela inquietação da pesquisadora diante das práticas que foram observadas, em sua formação acadêmica, durante a participação dela no PIBID (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência) e estágios obrigatórios e que também se assemelham a situações vivenciadas durante todo o processo de formação escolar. Especificamente, é apresentada uma reflexão

sobre como determinados eventos foram significados e influenciaram na formação e no posicionamento da discente diante dos obstáculos encontrados, principalmente no que compete à etnia dela.

Entende-se a necessidade de se compreender a história do sujeito formador docente, quando esse se coloca dentro da própria história, narrando-a ao passo que também a investiga e discute. Sendo assim, este trabalho vincula os aspectos metodológicos e teóricos à narrativa autobiográfica do processo de desenvolvimento profissional, apoiadas principalmente em Benites (2007), Ferreira (2014), Gomes (2002; 2005), Romero (2010) e Souza (2016), dando luz à relevância desse tipo de pesquisa para os cursos de formação de professores/pesquisadores. Destaca-se a importância de compreender a história que perpassa a formação do indivíduo, neste caso, do sujeito em formação docente, observando, dentro da historicidade, aspectos que contribuíram ou foram marcantes no trajeto.

Os trabalhos nos quais este estudo se baseia utilizam-se de narrativas autobiográficas, como forma de dar foco à importância da historicidade docente, sendo esses referentes ao meio acadêmico ou ensino básico, dando a devida relevância à complexidade da construção dos sujeitos.

Como forma de problematização, este trabalho de auto investigação encontra-se orientado pelas seguintes perguntas de pesquisa: Qual a importância da autobiografia para as discussões sobre racismo? Como os episódios relatados podem ser caracterizados como preconceito racial, segundo a literatura referenciada?

Para responder à primeira pergunta, apoiamo-nos em teóricos que estudam a profissão docente por meio da autobiografia. A segunda pergunta será respondida por meio de análise dos relatos autobiográficos, à luz das teorias que abordam o racismo, dando foco aos fatos ocorridos em ambientes de ensino.

Na sequência, discutimos as bases teóricas que nos sustentam.

2 IDENTIDADES E AUTOBIOGRAFIA DOCENTE

Inicialmente, é importante compreender como são conceituadas as identidades. Entendemos identidade como decorrente de práticas e experiências vivenciadas pelo sujeito, embora se deva destacar que o contexto histórico não é determinante, considerando-se os sentidos que são construídos pelo sujeito. Não é algo inato, e sim construído, por isso é interessante compreendê-la como um processo, como discute Nóvoa (1992, p.16):

A identidade não é um dado adquirido, não é uma propriedade, não é um produto. A identidade é um lugar de lutas e conflitos, é um espaço de construção de maneira de ser e estar na profissão. Por isso, é mais adequado falar em processo identitário, realçando a mescla dinâmica que caracteriza a maneira como um se sente e se diz professor.

Assim, também é importante para este trabalho conceituar a identidade docente, que é construída em um processo que tem preponderância na vida escolar, conforme o posicionamento do sujeito frente às práticas que vivencia, assim como elucida Benites (2007). Essas práticas podem ser advindas de variados discursos sociais, tendo ainda influência de profissionais da educação e instituições de ensino com quem o sujeito interagiu ou interage.

Portanto, ao se tratar de identidades, principalmente no que tange a identidades docentes, é importante salientar que as identidades são construídas, neste caso, com relevante influência da história do sujeito que vai se tecendo dialeticamente de acordo com sua vida escolar e acadêmica. Como o sujeito sente essa vivência junto a outros sujeitos é a maneira com que as suas identidades vão sendo formadas. Hall (2006, p. 12-13) entende a identidade como uma “celebração móvel”, sendo histórica e não biológica e ainda em constante processo de transformação em relação às formas pelas quais somos representados ou interpelados nos sistemas culturais que nos circundam. Deste modo, agregando à historicidade do sujeito a importância que este processo possui, pensar na construção das identidades docentes é fundamental, principalmente para o professor em formação inicial. Portanto, para este trabalho, utilizaremos a autobiografia, baseada nos depoimentos de Sabrina, como forma de refletir sobre o lugar designado a ela no mundo e como foi para ela, mulher negra e pertencente a uma classe vulnerável, o processo de construção de identidades e como elas foram se ressignificando ao ingressar no ensino superior.

Tendo em vista que esse tipo de pesquisa leva em conta a historicidade do indivíduo e de todo o contexto em que este está inserido, considera-se a autobiografia como sendo fundamental para o estudo da construção da identidade docente. Nessa direção, Souza (2010, p.72) aponta que um estudo com essa abordagem

[...] justifica-se porque não cabe uma teorização a posteriori sobre a prática, mas sim uma constante vinculação dialética entre as dimensões prática e teórica da vida e do trabalho docente, as quais são expressas através da metarreflexão do ato de narrar-se, dizer-se de si para si mesmo como uma evocação os conhecimentos das experiências construídos pelos sujeitos.

Assim, esse tipo de trabalho é pertinente ao contexto de aprendizagem e investigação da historicidade do sujeito enquanto professor-aprendiz, pois permite uma reflexão frente a sua singularidade, de forma que o indivíduo possa olhar para dentro de si, refletindo sobre suas práticas passadas e futuras colocando-o em perspectiva e em posição de aprendiz. A partir dessa reflexão, o professor pode ainda questionar suas próprias práticas e refletir sobre a sua docência, construindo novas aprendizagens e adquirindo novas experiências.

Pensando nesse aspecto, a autobiografia neste trabalho é utilizada como geradora de reflexões a partir de experiências vividas. Buscamos neste estudo discutir, por meio de pesquisa bibliográfica e de relatos da trajetória escolar e acadêmica de Sabrina, a importância e os impactos dessas vivências nas práticas futuras dela e como todo esse contexto social refletiu na formação docente da pesquisadora.

Por meio deste trabalho de memória, propomos trazer à tona questões consideradas altamente relevantes a fim de ajudar a compreender a realidade de racismo vivenciada pelos negros e, propiciar um instrumento para se repensar novas práticas no processo de reformulação dos cursos de formação de professores.

2.1 IDENTIDADE NEGRA

Compreender a formação da identidade negra é, por vezes, complexo e motivo de muitas discussões. Isso acontece porque, na cultura brasileira, ainda persistem ideias colonizadoras, principalmente no que tange o embranquecimento da população (processo de eugenia), que trouxe consigo grandes estigmas para a população negra brasileira. Tendo em vista essa complexidade, Munanga (2004a, p.52) destaca a complexidade de se definir o negro em nosso país, uma vez que, por ser um processo penoso, em vista de envolver “um fundamento étnico-semântico, político e ideológico”, o branqueamento é introjetado por algumas pessoas negras.

Existem termos que são provenientes de uma cultura racista que coloca o negro como sendo um ser de beleza pouco prestigiada na sociedade e na mídia e, para a sua aceitação, é preciso que se tenha “traços finos”, ou seja, quanto mais perto da beleza europeia, mais socialmente aceito. A esse “fenômeno”, Bonifácio (2016) dá o nome de colorismo. Nessa perspectiva, afirma que os conceitos de pessoa negra no Brasil perpassam por questões fenotípicas (aparência) e genotípicas (biológicas). Ainda discutindo por esse viés, Bonifácio (2016, p.58) elucida o conceito de colorismo:

[...] refere-se ao caráter pigmentocrático do racismo, onde as pessoas negras (pretas ou pardas) são passíveis de serem vítimas do racismo, porém as pessoas de pele mais escura são as que possuem maiores possibilidades de serem vitimizadas, assim quanto mais clara é a pele da pessoa, mais próxima ela está da condição de ser branco, essa questão é denominada "colorismo", conceito abordado pela primeira vez pela escritora e ativista negra estadunidense Alice Walker, "no ensaio 'If the present looks like the past, what does the future look like?' (Se o presente parece com o passado, o que o futuro parece?)", que foi publicado no livro 'In search of our mothers' garden' (Em busca dos jardins de nossas mães) em 1983.

Tais pressuposições podem ser percebidas, quando, por vezes, tenta-se colocar alguma característica branca em alguém que é negro, como forma de minimizar alguma fala que, em tese, soaria como racista, ou em certos casos, como forma de apagar, de forma velada, traços negroides para tornar

alguém “mais querido” ou mais “bem querido” em um discurso. Trata-se de uma forma velada de discriminação que camufla o discurso racista por meio de adjetivações de características de um grupo étnico tido como superior em outro grupo tido como inferior por questões fenotípicas e/ou genotípicas.

Moore (2007, p. 22), ao tratar das questões raciais que perpassam a história da humanidade, afirma que “desde seu início, na Antiguidade, o racismo sempre foi uma realidade social e cultural pautada exclusivamente no fenótipo, antes de ser um fenômeno político e econômico pautado na biologia”. O autor entende o fenótipo como “um elemento objetivo, real, que não se presta à negação ou à confusão”. O racismo nutre o imaginário social e demarca, por meio da discriminação e da segregação racial, os grupos sociais. Dispõe sobre a soberania do branco sobre as demais etnias e estabelece fronteiras entre os povos. O combate ao racismo, segundo o autor, requer a participação de diferentes setores da sociedade, tanto da parte dos mais afetados pela violência racial quanto dos grupos dominantes, visando à erradicação de práticas de segregação racial. Para Moore (2007, p. 248),

Quaisquer tentativas de desmantelamento do racismo, conseqüentemente, devem atender a essa delicada imbricação e consistir na elaboração de mecanismos de contenção e de contraposição articulados em torno da desconstrução específica da dinâmica fenotipizadora, da dinâmica simbólica e da hierarquização raciológica da ordem socioeconômica e política da sociedade.

O racismo envolve ações, pautadas na ideia de supremacia racial, que exercem poder absoluto de um grupo social sobre outro, em diferentes instâncias sociais, por meio de formas de dominação e de opressão. Tais ações, segundo o autor, envolvem uma hegemonia irrestrita por meio da apropriação de bens materiais e da promoção de sentimentos de superioridade racial de brancos sobre negros.

Essas discussões se fazem pertinentes ao pensarmos como elas se refletem significativamente na sala de aula, causando um ciclo infinito em que o professor não consegue ou se nega a dar visibilidade ao aluno afrodescendente ou não se dá conta de que, por muitas vezes, está reproduzindo atitudes que vão à contramão das abordagens étnico-raciais. Isso acontece devido à negação e ao apagamento da cultura negra no ambiente escolar, conforme explica Santos (2014), uma vez que a base ideológica é homogeneizadora, o que favorece o desenvolvimento de preconceitos e racismos no contexto escolar.

Como afirmado anteriormente, a construção da identidade negra vai muito além da cor; ela perpassa questões sociais, históricas e culturais do indivíduo, por isso, deve estar atrelada ao ensino, principalmente no que tange a ancestralidade e, portando, na construção do sujeito, conforme aponta Gomes (2002, p. 39), para quem a identidade negra consiste em “uma construção social, histórica e cultural repleta de densidade, de conflitos e de diálogos”. Ou seja, essa identidade foi construída no tempo e no espaço e, como tal, possui caráter histórico. Ainda, de acordo com Gomes (2002, p.39), a identidade negra

[...] 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. Enquanto dois processos densos, construídos pelos sujeitos sociais no decorrer da história, nas relações sociais e culturais, a educação e a identidade negra estão imersas na articulação entre o individual e o social, entre o passado e o presente, e são incorporadas, ao mesmo tempo em que incorporam, à dinâmica do particular e do universal.

Compreender a identidade negra e todas as questões que a permeiam, tais como sua cultura e história, é fator fundamental na construção do sujeito e na erradicação do racismo e discriminação racial. Convém lembrar que, devido a esses fatos e após muita luta do movimento negro, deu-se o reconhecimento e discussão da Lei 10.639/03 - que insere no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira" (BRASIL, 2003), que é essencial durante o processo de formação de aluno e professor, visto que ela advém da luta da Comunidade Negra e seus movimentos sociais. Por meio dela, exige-se a valorização do povo negro frente a sua educação e reconhecimento de sua identidade, como será abordado no próximo item.

3 RACISMO E SUAS CONSEQUÊNCIAS NA FORMAÇÃO ESCOLAR

É relevante inicialmente entender nesta discussão o que se compreende por raça e etnia. Para Munanga (2004b), raça refere-se a fatores morfo-biológico e etnia a fatores socioculturais, históricos e psicológicos, ou seja, próprio de um conjunto de indivíduos que possuem ancestrais (histórico ou mitológico), língua, religião ou cosmovisão em comum, moram em um mesmo espaço geográfico ou possuem cultura semelhante. Segundo Munanga, uma população pode possuir diversas etnias, sendo que algumas ainda constituíram sozinhas suas nações, como o caso de sociedades indígenas encontradas no Brasil, África, Austrália, dentre outros lugares.

Partindo dessa conceituação de etnia e ainda considerando o contexto sócio histórico, pode-se entender o Brasil como um país multiétnico com raças diversas. Essa definição é importante para a abordagem e compreensão do que é a discriminação racial, bem como o racismo e suas formas de manifestações. A esse respeito Munanga (2004b, p.08) salienta que

[...] o racismo é uma crença na existência das raças naturalmente hierarquizadas pela relação intrínseca entre o físico e o moral, o físico e o intelecto, o físico e o cultural. O racista cria a raça no sentido sociológico, ou seja, a raça no imaginário do racista não é exclusivamente um grupo definido pelos traços físicos. A raça na cabeça dele é um grupo social com traços culturais, linguísticos, religiosos, etc. que ele considera naturalmente inferiores ao grupo ao qual ele pertence. De outro modo, o racismo é essa

tendência que consiste em considerar que as características intelectuais e morais de um dado grupo são consequências diretas de suas características físicas ou biológicas.

O ódio por trás de discursos racistas e discriminatórios são provenientes de mentes que se sentem superiores. Esse pensamento surge dado aos estigmas que os povos de etnia negra sofrem há séculos e que foram determinantes para as práticas escravagistas. Ao serem apontados como raça inferior, os negros foram escravizados e tratados como subalternos dos povos brancos. O racismo caracteriza-se como esse sentimento de superioridade de um grupo racial sobre outro, em que se tenta fazer prevalecer crenças ou verdades específicas, em detrimento de outras. Assim, como afirma Gomes (2005), testemunha-se instâncias de ódio e aversão ao outro diferente.

Os discursos proferidos por tais grupos humanos, referidos pela autora, se baseiam em ideias que perduram desde a época da colonização, como forma de inferiorização do sujeito de etnia negra. São dizeres que, proferidos há décadas, se legitimam ao ser repetidos por aqueles que têm o desejo de manter-se num *status* de superioridade sobre a etnia negra. Cria-se, por meio do discurso da superioridade de uma raça sobre outra uma vontade de verdade que se apresenta como verdade absoluta e promove o apagamento de posições contrárias a ela. Essa vontade de sobreposição à verdade do outro é abordada por Foucault em A ordem do discurso. Segundo Foucault (2013, p. 19):

[...]como se para nós a vontade de verdade e suas peripécias fossem mascaradas pela própria verdade em seu desenrolar necessário. E a razão disso é, talvez, esta: é que se o discurso verdadeiro não é mais, com efeito, desde os gregos, aquele que responde ao desejo ou aquele que exerce o poder, na vontade de verdade, na vontade de dizer esse discurso verdadeiro, o que está em jogo, senão o desejo e o poder? O discurso verdadeiro, que a necessidade de sua forma liberta do desejo e libera do poder, não pode reconhecer a vontade de verdade que o atravessa; e a vontade de verdade, essa que se impõe a nós há bastante tempo, é tal que a verdade que ela quer não pode deixar de mascarar-la.

Por meio desses dizeres, pode-se pensar como os discursos racistas reforçam as práticas de inferiorização da pessoa negra e, de tão proferidos, acabam por se enraizar na sociedade, tornando meio de rebaixar os discursos daqueles que, neste caso, lutam por igualdade de direitos. Um exemplo dessa sobreposição de verdades é o discurso da não existência do racismo no Brasil. Para Foucault (1996), a vontade de verdade, como o sistema de exclusão menos lembrado e, por vezes, o meio mais eficaz de apagamento de discursos, auxilia na autenticação de determinadas verdades. Em relação ao discurso racista, pode-se dizer que há uma verdade que faz desacreditar a fala do outro, do negro, e auxilia no processo de hegemonia e branquitude.

Pesquisas relacionadas às questões raciais, como a de Santos (2012), demonstram como o apagamento cultural na escola atinge diretamente crianças e adolescentes. A frequente omissão desse assunto no ambiente escolar abre espaço para o desconhecimento, por parte dos alunos, sobre o

preconceito histórico sofrido pelos negros e o possível aumento dos discursos de ódio. Diante dessa realidade e de como o racismo geralmente aparece de forma velada ou tem sua existência negada, muitos negros não percebem que estão sendo vítimas de preconceito, uma vez que ocorrem casos rotineiros de discriminação, tornando-se imperceptíveis e quase “naturais”. A esse fenômeno dá-se o nome de racismo estrutural, ou seja, quando a dominação e inferiorização racial acontece sem, necessariamente, ser de forma explícita, e sendo sistêmica e não-pessoal. Nessa direção, Santos (2012, p. 221) define racismo estrutural como as formas de racismo e discriminação racial e social, manifestado por vezes de formas sutis, como em construções ideológicas.

Nessa perspectiva, pode-se afirmar que práticas de racismo são corriqueiras em vários contextos, podendo passar despercebidas, visto que o racismo velado está se entranhando em nossa sociedade e isso é causado pela naturalização de estereótipos deturpados quanto à etnia negra. Na visão de Gomes (2005), pode-se dizer que práticas como o isolamento de grupos étnicos em setores específicos da cidade, a imagem estereotipada de negros na mídia, em registros históricos e material didático são evidências que contam com o apoio do Estado.

Nesse sentido, a segregação racial torna ainda mais difícil o acesso do aluno à educação, visto que, ao proferir discursos acerca de “inferioridade negra” ou quaisquer outros dizeres de cunho racistas e discriminatórios referentes a essa etnia, alimenta-se um discurso sem fim, que fere a comunidade negra diretamente, ocasionando ainda o apagamento cultural ou negação deste espaço no ambiente escolar. Conforme acentua Pereira (2013), a herança cultural e a identidade africana que caracteriza o Brasil é preterida à europeia, que é valorizada e tomada como modelo.

No que tange a luta contra o apagamento cultural e racismo escolar, a proposta da Lei 10.639/03 (BRASIL, 2003) é de suma importância para que o aluno negro e a aluna negra saibam quais são seus direitos e como lutar por eles e, até mesmo, dentro de sua construção enquanto sujeito, tenham oportunidade de se defenderem frente a dizeres e discursos discriminatórios, que por vezes, vêm por trás de crenças absurdas e naturalizadas, tais como a crença de que o aluno ou a aluna afrodescendentes possuem menores capacidades cognitivas ou possuem necessariamente problemas de aprendizagem. Essa prática é explicada por Gomes (2002 p. 41):

[...] quando pensamos na especificidade do segmento negro e na sua relação com a educação escolar brasileira: a diferença racial é transformada em deficiência e em desigualdade e essa transformação é justificada por meio de um olhar que isola o negro dentro das injustas condições socioeconômicas que incidem, de modo geral, sobre a classe trabalhadora brasileira. Quem de nós já não ouviu frases como: “o aluno negro é mais fraco e apresenta mais dificuldades porque vem de um nível socioeconômico baixo”; “o aluno negro e pobre não se alimenta direito e por isso é mais desatento”; “eles vêm de uma família desestruturada”; “basta dar alimentação e emprego que os alunos negros se sairão bem na escola e o negro encontrará um lugar na sociedade...”

A discriminação e o racismo vão além dos muros do ambiente escolar e se fazem presentes em todos os âmbitos da vida da pessoa negra. Por isso, a aplicação da Lei 10.639/03 (BRASIL, 2003) no ambiente de ensino é tão relevante. Gomes (2012) defende a implementação da lei no currículo escolar munindo a ações e políticas intersetoriais articuladas com a comunidade e movimentos sociais, além da mudança curricular dos cursos de licenciatura e formação continuada do corpo docente escolar, de forma que esses passem a abranger a lei supracitada e promovam discussões acerca da violência para com a pessoa negra.

Em meio a essa reflexão, convém expor, ainda, outra situação comumente presente na vida da pessoa negra: o racismo disfarçado de *bullying*. Esse termo gera certa confusão quando aliado ao racismo, porém, ao tratar racismo como *bullying*, este tem seus efeitos diminuídos. Bernardo e Maciel (2014) lembram a frequência com que alunos negros sofrem insultos de cunho racial, mas que são percebidos como brincadeira para os que querem crer na alardeada igualdade. Essas meras brincadeiras, ou *bullying*, são, portanto, negligenciadas pela escola, que se pauta na ideologia do branco.

Por meio das reflexões acima citadas, é possível perceber que a escola por vezes alimenta, mesmo que inconscientemente (ou não), o racismo estrutural e os discursos em torno dele vão criando um ciclo de racismo que por vezes é minimizado com dizeres como: “Racismo não existe”, “Isso já passou”, perpetuando um discurso de democracia racial, que não existe na prática. Isso tudo diminui e cerceia as discussões e problematizações acerca das ações discriminatórias. Observa-se que o racismo quando tratado como *bullying* se torna em um discurso de exclusão da verdade do outro. Cabe, nesse caso, a discussão de Foucault (2013, p.19) em sua teoria a respeito da vontade de verdade e de minimizações do discurso de outro. Essa vontade de verdade, segundo o autor, tende a exercer sobre os outros discursos [...] “uma espécie de pressão”. O discurso de um grupo, ao tentar se impor sobre o discurso de outros grupos, promove um silenciamento /apagamento do outro, de modo que a verdade seja tratada de modo unilateral.

Considerando essas pontuações teóricas, no tópico seguinte, explanaremos a investigação desenvolvida. Conforme dito anteriormente, trata-se de uma pesquisa qualitativa, uma vez que traz uma narrativa autobiográfica que enfoca as relações e ações humanas, procurando compreendê-las. Minayo (2001) elucida que o trabalho de pesquisa qualitativa tem por finalidade responder a questões individuais, pois essa lida com acepções particulares, motivos, crenças, valores e atitudes, representando uma esfera mais complexa das relações humanas nas ciências sociais.

Os acontecimentos e reflexões acerca do racismo enfrentados por Sabrina e relatados neste trabalho serão discutidos pelo viés autobiográfico e o embasamento teórico para realização desse estudo apoia-se, principalmente, em Ferreira (2014), Gomes (2002; 2005), Romero (2010) e Souza (2016), que

apontam a importância da autobiografia para o entendimento das relações humanas e para a formação de professores. Na perspectiva apontada por esses autores, (auto)biografias constituem-se em um conhecimento de si e do próprio percurso formativo, que abarca relações sociais e experiências vivenciadas que, por sua vez, tecem a singularidade de cada um e geram um conhecimento reflexivo dialético com teorias externas.

Os dados são discutidos com base nos conceitos de identidade racial, discriminação, racismo e suas manifestações, *bullying* e apagamento cultural, apoiados nas teorias de Bonifácio (2016), Benites (2007), Bernardo e Maciel (2015), Ferreira (2014), Gomes (2002) e Munanga (2004, 2008). Os episódios foram escritos pela então discente do curso de Letras e enfocam momentos marcantes da formação escolar dela, de acordo com a série/ano em que se passaram. Eles são trazidos com o objetivo de se compreender como o racismo afetou a formação acadêmica dela enquanto mulher negra. Fazem parte, portanto, de uma perspectiva autobiográfica. Souza (2004, p. 65-66) afirma que à abordagem biográfico-narrativa atribui-se a complexidade em referir superioridade ao sujeito ou a cultura no processo de construção de sentido. A identidade pessoal é construída a partir de referentes preexistentes no coletivo, porém as subjetividades são construídas por meio da manipulação desses referentes. Ainda segundo o autor, a Memória e a formação de professores são únicas e a abordagem biográfico-narrativa, podem colaborar na compreensão do singular/ universal das histórias, revelando práticas individuais que já estão historicamente gravadas.

A partir da reflexão dos episódios narrados, sob a perspectiva metodológica supracitada, é esperada uma discussão acerca das práticas que influenciaram a formação escolar e a formação docente da pesquisadora, bem como a construção das identidades com as quais se constitui como sujeito social. Procuramos compreender a influência dessas experiências marcantes, utilizando a análise autobiográfica como forma de discussão sobre práticas vivenciadas e que serão base para o refletir sobre o papel futuro da narradora na docência.

4 DISCUSSÃO DOS EPISÓDIOS NARRADOS

Por meio das pesquisas realizadas na elaboração deste trabalho e a partir das narrativas apresentadas a seguir, foi possível reconhecer situações comuns vivenciadas por alunos negros das escolas em que a pesquisadora atuou, parte como bolsista do PIBID (como de ofensas, *bullying*, falta de oportunidade de emprego por causa da cor da pele, etc.), que são muito semelhantes às situações vivenciadas por ela e por outros negros na sociedade de alguns anos atrás.

As vivências narradas podem ser percebidas às teorias do que tange o preconceito, tendo em vista que foram muito marcantes em momentos em que o racismo não era discutido abertamente como hoje.

Ainda, assim, a então discente, já podia perceber que o fato de ser uma mulher negra faria com que as pessoas já a olhassem com olhar de “pré-conceito” e que tentariam engessá-la em moldes de alguém que não deveria ter qualquer expectativa além das já esperadas para alguém pertencente à classe social ou que possuísse fenótipo dela. As narrativas a seguir, são apresentadas em primeira pessoa do singular por trazerem o depoimento da pesquisadora de suas vivências no ambiente escolar/acadêmico.

4.1 RELATOS DE UMA EXPERIÊNCIA

Os relatos apresentados neste tópico encontram-se organizados da seguinte maneira: em um primeiro momento, contextualiza-se o sujeito e expõe seus sentimentos sobre os fatos vivenciados; em um segundo momento é apresentado o fato por meio de episódios, e em um terceiro momento são tecidas considerações, com base nos autores estudados sobre os fatos apresentados. A escrita, conforme dito anteriormente, passa a ser na primeira pessoa do singular para trazer a trajetória de vida da pesquisadora em sua formação escolar e acadêmica.

Para alguém que não teve uma estrutura familiar adequada, compreender que se encontrava em um cenário de luta desde cedo não foi tarefa fácil. Observar que se é “diferente” a partir da percepção das formas veladas do racismo estrutural não é tão simples e, portanto, requer autoconhecimento profundo e noção dos aparatos sociais a que estamos sujeitos. Nesse sentido, na intenção de “se fazer entender” da forma mais clara possível, serão narrados alguns episódios, todos vivenciados por mim durante meu processo de formação, para melhor contextualização e compreensão da proposta desse trabalho.

A primeira vez que vivenciei o racismo de forma explícita eu tinha 08 anos. Era um momento muito difícil da minha vida, visto que minha mãe estava ausente, internada em hospital psiquiátrico, meus irmãos e eu estávamos sozinhos e tínhamos idades entre 07 meses e 13 anos, ou seja, altamente vulneráveis. Hoje percebo, com muita tristeza, que isto foi motivo de muita violência, principalmente mental, por parte de alunos e professores, já que não tínhamos a quem recorrer ou sequer reclamar. Este episódio ocorreu quando eu estava na terceira série do ensino fundamental I (hoje 4º ano):

Ep. 1 – *Uma aula sobre profissões*: Durante o ensino fundamental I (na antiga terceira série, hoje quarto ano) a professora decide falar sobre profissões. De carteira em carteira, fala com cada aluno suas possíveis profissões/vocações. “Você tem cara de engenheiro”, disse ao aluno branco, “Você vai ser uma linda professora!”, à aluna loira, “Você pode ser médica” à aluna branca filha de família rica da cidade. “E você precisa compreender que doméstica é um trabalho digno e que, quando bem feito, pode ser uma excelente empregada, porque empregada reclama, mas não ganha mal viu, gente?!” disse à mim, a aluna negra, moradora da comunidade pobre ao lado da escola.

Por meio deste episódio, podemos observar o racismo na crença de que a pessoa negra, possui menor capacidade cognitiva que outras e que, por isso, não está apta a ir além do que a sociedade espera dela. Conforme já comentado em Gomes (2002 p. 41), isola-se o sujeito nas condições degradantes em que a injustiça social já o coloca.

Outro ponto na discussão de racismo, como elucidado por Gomes (2002) e Munanga (2004a, 2015), é a discriminação que advém por parte das pessoas quando se trata de traços negroides, tendo por vezes como principal foco o cabelo. Tomando por base o conceito de racismo, identificamos neste episódio o chamado colorismo, acima discutido com o apoio de Bonifácio (2016).

O relato a seguir diz respeito a uma situação vivenciada por mim e por minhas irmãs por causa dos cabelos. Vale lembrar que o mercado de produtos destinados a cabelos que não sejam lisos, até mais ou menos 2015/2016, eram raros ou de alto custo. Portanto, era extremamente comum na minha infância, pessoas com cabelos crespos serem alvos de um grande estigma, como explicado acima, devido aos discursos que circulavam socialmente. Cabelos que fugiam ao padrão de liso eram considerados feios ou inadequados.

Ep. 2 – *Cabelos rebeldes*: Um dia, quando uma de minhas irmãs foi para a escola de cabelo solto, fui chamada na minha sala (estudávamos no mesmo turno) para que assinasse a reclamação da professora pelo fato da minha irmã estar com um visual inadequado para aula e que o cabelo dela deveria estar trançado ou ser cortado mais curto, como forma de facilitar o cuidado. Ao retornar a minha sala, ouvi da minha professora que cabelos “crespos” e pessoas negras são mais passíveis de pegar e proliferar piolhos e por isso os piolhos eram pretos, visto que os cabelos crespos são em maioria pretos (o que não procede de forma alguma).

Como já explicado por Bernardo e Maciel (2014, p.199), o racismo disfarçado de *bullying* ainda é natural. Ainda segundo as autoras muito se fala sobre a educação como solução para o racismo, porém, alertam que o racismo exige desconstrução intelectual. Santos (2004) também elucidada que, ao excluir uma pessoa ou deixar de dar a ela o acesso necessário a algo devido a sua cor, gênero ou etnia em determinado trabalho escolar, é uma forma de racismo estrutural e afeta a formação da identidade humana de forma geral. Era comum, para quem tinha cabelo crespo, mantê-los muito curtos, ou trançado na raiz. Dessa forma, entendia-se que a família estava de fato zelando pela aparência do filho.

Ainda no contexto de colorismo, lembro-me de um outro caso que ocorreu quando eu estava na quarta série do ensino fundamental I (hoje 5º ano):

Ep. 3 – *Recrutando alunos para um festival na cidade*: “Durante o ensino fundamental I, antiga terceira série, a supervisão passa de sala em sala recrutando alunos para um festival da cidade (salvo engano, o tema era descobrimento e imigração no Brasil). Habilito-me prontamente. Porém, há uma regra: a aluna necessariamente deve ser branca e loira,

para os papéis restantes, deveria ser branco e ter preferencialmente o cabelo comprido. Ao ser questionada por mim sobre o porquê dessa exigência, lembro-me que fui informada de que, quando o festival fosse de 13 de Maio, me chamariam com certeza, apesar de que eu “nem era tão negra assim”.

Narrado o episódio, percebemos um caso claro da utilização do colorismo, como já definido acima por Bonifácio (2016), visto que, ao se dirigir a aluna, a professora a colocava em um papel de pessoa negra. Esse episódio é marcado por uma contradição no dizer da professora, pois esta apontou uma característica na aluna que, na visão da docente, não a classificava, de fato, como negra, mas que ainda a colocava em um patamar inferior ao restante da turma. Deste modo, conseqüentemente, houve uma negação da ancestralidade da aluna, refutando-a.

A negação do ensino da cultura africana, como já elucidado por Pereira (2013 p.51), no que permeia as religiões, pode ser fator fundamental na discriminação vista atualmente, dado ao fato que a falta de conhecimento ocasiona essas atitudes. Nota-se que o apagamento da cultura africana neste episódio elucida os estereótipos que as etnias negras e indígenas carregam, e que têm sua cultura lembrada, apenas, durante datas específicas no ano. À época (ano de 1999 ou 2000), não se discutia as relações identitárias ou qualquer aspecto da cultura africana e indígena, excetuando-se o período da escravidão, que era mostrado durante as aulas de história.

Ao pensar sobre estereótipos referentes à pessoa negra, podemos perceber que determinados sujeitos ainda hoje possuem um discurso de “pré-conceito” carregado de estereótipos e que não pensam na democratização e no acesso de pessoas negras ou vulneráveis ao meio universitário, conforme explícito no episódio a seguir:

Ep. 4 – *Atuando no PIBID*: “Já na faculdade, durante um evento do PIBID, uma professora regente me questionou quanto à limpeza do local do evento, que deveria ter sido feita antes do evento e não na hora. Quando disse que estava no evento como participante e não como faxineira, a professora questionou se eu não era mesmo da equipe de limpeza. Reafirmei e mostrei a minha blusa de pertencente ao PIBID-Inglês. Envergonhada, eu ainda disse que ela poderia ter me confundido com a moça que costumava limpar o local.”

Os fatos ocorridos demonstram que a educação libertadora ainda está distante dos alunos, principalmente dos afrodescendentes. Tais comentários revelam o preconceito que vem do discurso de alguns docentes e da própria comunidade que desmotiva o estudante com dizeres do tipo: “Você precisa trabalhar”, “Isso é coisa de rico”, “Você precisa ajudar sua família, estudo é o de menos”, “Faculdade é coisa de filhinho de papai”. Além desses comentários, que ficam marcados na vida da criança, vale lembrar que a sociedade ainda pensa que a pessoa negra e menos favorecida não tem direito a acesso à educação e à saúde de qualidade, que necessitam parar com o “vitimismo”. Devem aceitar o que lhes vem de bom

grado, como subempregos, trabalhar em condições semelhantes à escravidão, sem ter a oportunidade de melhorar sua capacidade intelectual ou transformar sua condição através de um ensino superior de qualidade.

Ao pensar em como estes e outros episódios podem ter afetado a vida da pesquisadora, enquanto professora em formação, é preciso levar em consideração os discursos de ódio que outros alunos levam para a vida e chegam com eles às universidades, utilizando-os como forma de diminuir os alunos que pertencem às classes excluídas. A autobiografia tem papel fundamental nessa luta, que é de refletir e pensar, através dessa perspectiva, em novos meios de ensino, como forma de uma educação libertadora dentro de sala de aula, desde os primeiros anos escolares.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo colabora com a compreensão dos fatos narrados pela pesquisadora, no sentido de que hoje ela apresenta um olhar mais apurado acerca de futuras práticas em sala de aula. Observar e discutir a formação docente e a historicidade de cada professor é muito oportuno, dado que o mundo está em constante transformação e a preservação da memória se dá além da (auto)análise de cada vivência e influencia na construção de um sujeito mais crítico e observador de seus atos, o que faz, ainda, com que sejam repensadas as práticas docentes que possuem o potencial de transformar a educação e os cidadãos em formação.

Em resposta à primeira pergunta deste estudo de caso - Qual a importância da autobiografia para as discussões sobre racismo? - Nessa direção, cabe ainda o trabalho de Ferreira (2014, p. 243), no qual a autora traz estudos autobiográficos e de narrativas, cujo princípio é a centralidade do conhecimento experiencial, ou seja, aquilo que o sujeito vivenciou e sua colocação diante desses fatos. No trabalho da autora, observamos a relevância da autobiografia para a análise das experiências no âmbito das etnias e do racismo. Portanto, entendemos que compreender a história narrada neste estudo, por meio da autobiografia de uma das autoras, nos apoia por promover uma reflexão pessoal sobre o que é o racismo e como de fato ele atingiu a vida dela no que tange a sua formação, como aluna e agora como futura docente

Ao responder à segunda pergunta - Como os episódios relatados podem ser caracterizados como preconceito racial, segundo a literatura referenciada - ancorada nos teóricos apresentados ao longo deste estudo, percebemos que o discurso discriminatório se encontrava presente em todas as narrativas e nem sempre a narradora as percebia, ou mesmo as entendia como sendo racistas, apesar do desconforto que elas causaram.

É importante que se pontue que o discurso discriminatório, expresso em avaliações depreciativas para características étnicas, como, por exemplo, cabelo, feições e corpo, leva a dificuldades de aceitação de si. Essa construção é árdua e também dificultada pelos discursos racistas proferidos principalmente pela mídia. Foi muito importante, portanto, compreender esse fator da não aceitação própria e de como ela se coloca em sala de aula, pode perdurar por toda a vida do aluno e interferir significativamente na formação e identidade do sujeito (Romero, 2010), como este trabalho indica.

A relevância deste trabalho, para nós e, principalmente para a narradora, é entender, por meio das teorias, a historicidade da vida desta e de como a sua trajetória escolar contribuiu para a sua formação social. Porém, essa reflexão pode ser vista de um ângulo transcendente dela mesma, sob uma perspectiva de outros que olham para si mesmos. Tal relevância reside no fato de que, hoje, a narradora/pesquisadora toma consciência dos episódios vividos e de situações que possivelmente viverá, toma consciência dos episódios passados e dos que possivelmente virão. Acreditamos que entender a própria história é também se instrumentalizar em busca de direitos e igualdade, pois, ao valorizar a própria memória, também estamos lutando para que esta permaneça viva e seja ressignificada.

6 REFERÊNCIAS

BRASIL. *Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana*. Brasília, 2004.

BRASIL. Lei nº 10.639, DE 9 DE JANEIRO DE 2003. *Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro- Brasileira", e dá outras providências*. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm. Acesso em: 3 de outubro de 2018.

BENTTES, Larissa Cerignoni. *Identidade do professor de Educação Física: um estudo sobre saberes docentes e a prática pedagógica*. 2007. 199f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Motricidade). Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, São Paulo.

BONIFÁCIO, Welberg Vinícius Gomes. *A história, a cultura negra e as relações raciais na escola: da percepção dos docentes às possibilidades de trabalho com a temática racial*. 2016. 134 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino na Educação Básica) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia.

BERNARDO, Teresinha; MACIEL, Regimeire Oliveira. Racismo e educação: um conflito constante. *Contemporânea – Revista de Sociologia da UFSCar*, São Carlos, SP, v. 5, n. 1, jan.-jun. 2015, pp. 191-205.

FERREIRA, Aparecida de Jesus. Teoria Racial Crítica e Letramento Racial Crítico: Narrativas e Contra narrativas de Identidade Racial de Professores de Línguas. *Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores(as) Negros(as) - ABPN*, v. 6, p. 236-263, 2014.

FOUCAULT, Michel. *A ordem do discurso: aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970*. Tradução de Laura Fraga de Almeida Sampaio- 23ª ed - São Paulo: Edições Loyola, 2013.

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*. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005

GOMES, Nilma Lino. Educação e identidade negra. *Aletria: Revista de Estudos de Literatura*, v. 9, 2002, p. 38-47.

HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Tradução Tomaz Tadeu da Silva. 11 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

MOORE, Carlos. *Racismo e sociedade: novas bases epistemológicas para entender o racismo*. Belo Horizonte, MG: Mazza Edições, 2007.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). *Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade*. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MUNANGA, Kabengele. *Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia*. Cadernos PENESB. Programa de Educação sobre o Negro na Sociedade Brasileira. Niterói, Rio de Janeiro. N5. p. 15-23, 2004a.

MUNANGA, Kabengele. A difícil tarefa de definir quem é negro no Brasil. *Estudos avançados*, v. 18, n. 50, p. 51-66, 2004b.

MUNANGA, Kabengele. Por que ensinar a história da África e do negro no Brasil de hoje? *Revista do Instituto de Estudos Brasileiros*, Brasil, n. 62, p. 20-31, dez. 2015.

NASCIMENTO, Antonio Dias; HETKOWSKI, Tânia Mara (orgs.) *Memória e formação de professores*. Salvador, BH: EDUFBA, 2007.

NÓVOA, António. Os professores e as histórias da sua vida. In: NÓVOA, António. (Org.). *Vidas de professores*. Porto: Porto Editora, 1992. p. 11-30.

PEREIRA, Márcia Moreira. A lei 10.639/03 no contexto das relações étnico-raciais: uma discussão sobre o currículo escolar. *INTERFACES DA EDUCAÇÃO*, Paranaíba, MS, v. 3, n. 7, p. 49-57, 2013.

ROMERO, Tania Regina de Souza. Autobiografias de Professores de Inglês: o entretecer de memória e narrativa na constituição da identidade profissional. In: CELANI, Maria Antonieta Alba (org.) *Reflexões e Ações(Trans) Formadoras no Ensino-Aprendizagem de Inglês*. Campinas: Mercado de Letras. 2010. Pp.141-162.

SANTOS, Anderson Oramisio. Formação de professores à luz da história e cultura afro-brasileira e africana: novos desafios para uma prática reflexiva. *Póiesis Pedagógica*, [S.l.], v. 11, n. 2, p. 151-170, 2013.

SANTOS, Ivair Augusto Alves dos. *Direitos Humanos e as Práticas De Racismo*. Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2012.

SOUZA, Elizeu Clementino. Autobiografia docente. In: OLIVEIRA, Dalila Andrade; DUARTE, Adriana Ccancellia; VIEIRA, Lúvia Fraga. *Dicionário: trabalho, profissão e condição docente*. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010.

SOUZA, Elizeu Clementino. *O conhecimento de si: narrativas do itinerário escolar e formação de professores*. 2004, 344 f. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Federal da Bahia, Salvador.

SOUZA, Elizeu Clementino. Profissionalização, Fabricação de Identidade e Trabalho Docente: Alguns Apontamentos Teóricos. *In: FERREIRA, Maria Cristina F. Dalacorte; reichmann, Carla Lynn; ROMERO, Tania Regia de Souza (orgs.) Construções Identitárias de Professores de Línguas*. Campinas, SP: Pontes. 2016. p. 15-32

Title

Teacher Autobiography: the ethnic-racial identity construction in a teacher education process

Abstract

This study aims at reflecting on social and racial issues related to the teaching practice in school contexts. Through a qualitative research (Minayo, 2001), personal reports and diaries written by one of the authors during her PIBID (Institutional Program for Pre-Service Teaching Scholarships) are used, in order to better contextualize the school scenery to be problematized and analyzed. This research identifies and focuses the erasing of Afro-Brazilian cultures in the school space, and then goes on to discuss how this directly influences subjects education and, mainly, pre-service teachers, drawing from references on ethnic-racial issues (Munanga, 2004a, 2004b, 2015; Moore, 2007; Ferreira, 2014), and teacher identity (Nóvoa, 1992; Romero, 2010; Souza, 2010, 2016). Thus, the center point is to problematize, through an autobiographical perspective, how ethnical-racial erasing present in school discourse may construct great barriers and the not acceptance of the self for students originating from lower social classes. It is relevant to point out that the black ethnicity thematized, in spite of encompassing the majority of the Brazilian population, is still despised in the school context. Although the specific data derive from a personal narrative, the authors believe that this investigation may contribute for the reflection of pre- and in-service teachers in dealing with students from an ethnicity other than the dominant.

Keywords

Autobiography, racial identity, teacher education.

Recebido em: 16/09/2019.

Aceito em: 15/03/2020.