

DOI: <http://dx.doi.org/10.18817/ot.v22i39.1221>

DOCENTES NEGRAS NO ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO: um estudo de caso sobre raça e gênero¹

BLACK FEMALE PROFESSORS IN BRAZILIAN HIGHER EDUCATION: a case study on race and gender

DOCENTES NEGRAS EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR BRASILEÑA: un estudio de caso sobre raza y género

TAINÁ MELO SILVEIRA

ORCID: <https://orcid.org/0009-0008-8091-8060>

Mestra em Educação pela Universidade Federal de Pelotas, Universidade Federal de Pelotas (PPGE/FaE/UFPel)
Pelotas, RS, Brasil.
tainamelosilveira@gmail.com

Resumo: Este artigo problematiza os desafios enfrentados por docentes negras no ensino superior brasileiro, destacando a persistência do racismo e do sexismo. Por meio de entrevistas com docentes de uma universidade pública, evidencia-se a luta dessas professoras contra o isolamento e pela visibilidade, além de suas contribuições cruciais ao debate sobre diversidade no ambiente universitário. Os achados apontam para a necessidade premente de políticas antirracistas e de reconhecimento institucional, visando uma cultura acadêmica verdadeiramente equitativa.

Palavras-chave: docentes negras; ensino superior; interseccionalidade.

Abstract: This article discusses the challenges faced by black female professors in Brazilian higher education, highlighting the persistence of racism and sexism. Through interviews with faculty members of a public university, we evidence their struggle against isolation and for visibility, in addition to their crucial contributions to the debate on diversity within the university environment. The findings point to the urgent need for anti-racist policies and institutional recognition, aiming for a truly equitable academic culture.

Keywords: black teachers; higher education; intersectionality.

Resumen: Este artículo problematiza los desafíos enfrentados por docentes negras en la educación superior brasileña, destacando la perpetuación del racismo y sexismo. A través de entrevistas con docentes de una universidad pública, se evidencia la lucha de estas profesoras contra el aislamiento y la lucha por la visibilidad, además de sus contribuciones cruciales al debate sobre la diversidad en el ambiente universitario. Los hallazgos señalan la necesidad apremiante de políticas antirracistas y de reconocimiento institucional, buscando una cultura académica verdaderamente equitativa.

Palabras clave: docentes negras; educación superior; interseccionalidad.

¹ Estudo de caso submetido à avaliação em setembro de 2024 e aprovado para publicação em novembro de 2024.

Introdução

Este estudo faz parte de uma investigação mais abrangente, focada em analisar as experiências dos docentes negros em uma universidade pública brasileira, com especial atenção aos marcadores sociais de raça e gênero. Diante do contexto educacional brasileiro, no qual a representatividade de docentes negros/as em universidades públicas se mantém notavelmente baixa –cerca de 15,8% do corpo docente, de acordo com o Censo do Ensino Superior de 2019 (Brasil, 2019) –, esta pesquisa visa evidenciar as particularidades da docência negra em uma instituição localizada no extremo sul do país. Com foco especial nas experiências de professoras negras, este segmento do estudo busca explorar a complexa interação entre identidades étnico-raciais e de gênero na experiência docente. A opção por esse foco oferece uma oportunidade de compreender como esses marcadores afetam a experiência acadêmica, ressaltando os desafios, as resistências e as contribuições dessas professoras ao ambiente universitário. Nesse contexto, a seção a seguir tem o objetivo de apresentar alguns dados e discussões sobre a docência no ensino superior brasileiro, com ênfase em raça e gênero, para, em seguida, introduzir as noções e ferramentas adotadas pelo estudo, seu percurso metodológico, bem como suas discussões e resultados.

Docências negras no ensino superior brasileiro

A presença de pessoas negras no ensino superior brasileiro ganhou novos contornos no século XXI, marcando um avanço significativo nas conquistas sociais após a redemocratização do país. Esse período foi caracterizado por intensos debates públicos e pela implementação de políticas de ações afirmativas, como a Lei de Cotas (Brasil, 2012), que regulamenta o ingresso de estudantes negros, indígenas e de baixa renda nas universidades públicas. De acordo com Gomes (2012), essas políticas desempenharam um papel crucial na promoção da equidade racial, possibilitando não apenas o acesso de estudantes negros ao ensino superior, mas também a ampliação da presença de docentes negros/as em espaços acadêmicos historicamente exclusivos.

Ao ocupar esses espaços, docentes negros/as desafiam a estrutura de poder simbólico, que associa a intelectualidade e a competência à branquitude. Esse processo é fundamental para a desconstrução de um imaginário social que, historicamente, vinculou a população negra à subalternidade (Gomes, 2009). Segundo Munanga (2006), a presença de

docentes negros/as nos espaços acadêmicos é um marco na luta por reconhecimento e dignidade, contribuindo para reconfigurar a percepção da sociedade brasileira sobre as capacidades intelectuais e culturais da população negra. Esses avanços, embora significativos, revelam a necessidade contínua de enfrentar as formas estruturais de violência perpetuadas nas interseções de raça e gênero no ambiente acadêmico.

De acordo com os microdados do Censo da Educação Superior de 2019 (Brasil, 2019), o contingente de docentes no ensino superior brasileiro, tanto em universidades públicas quanto particulares, aproximava-se de 400.000 professores/as. No entanto, apenas 62.239 deles/as – o equivalente a 15,8% do total – autodeclararam-se negros/as. Embora a representatividade dessa parcela da população entre os/as professores/as universitários/as tenha crescido nos últimos anos, o avanço foi modesto: em 2010, conforme dados do mesmo Censo, os/as negros/as representavam apenas 11,5% dos/as docentes do ensino superior. Vale ressaltar, também, a recusa de uma parcela significativa dos/as docentes em autodeclarar sua cor ou raça: aproximadamente, 30% dos/as 392.036 docentes que responderam ao Censo em 2019 optaram por não declarar.

Os dados revelam ainda que, embora continuem sendo uma minoria entre o total de docentes, os/as negros/as veem sua representatividade diminuir à medida que avançam no grau de escolaridade. O número de professores/as com mestrado subiu de 85.655 para 115.869, e nesse grupo os/as negros/as passaram de 20% para 23%. Entre os/as professores/as com doutorado, o número absoluto aumentou de 53.006 para 100.354, com a parcela representativa dos/as negros/as saindo de 11,4% para 17,6%.

Também de acordo com o Censo de 2019, as instituições públicas apresentam uma desigualdade racial ligeiramente menor do que as privadas, sendo estas últimas as que concentram o maior número de vagas de trabalho, com 77% dos/as professores/as se autodeclarando brancos/as. Quando se analisa o recorte de gênero, os homens são maioria entre os/as professores/as universitários/as em todos os grupos raciais.

No trabalho intitulado *O confinamento racial do mundo acadêmico brasileiro*, José Jorge de Carvalho (2006) compartilha a sua experiência de conduzir um censo racial dos/as docentes em 1999, na Universidade de Brasília (UnB), onde atuava como professor e pesquisador. O autor destaca que, “[...] apesar de a UnB ter sido fundada em 1961 com pouco mais de duzentos professores, expandindo esse número para 1500 ao longo de quatro décadas, apenas 15 professores eram negros” (Carvalho, 2006, p. 32). Ainda argumenta que:

[...] a crise de representação que vivenciamos oferece a oportunidade de renovação teórica e formulação de propostas de inclusão étnica e racial. Mas isso só será possível se admitirmos que a academia contribuiu, no Brasil, para a produção e a reprodução do nosso quadro de desigualdade étnica e racial, o qual não melhorou apesar dos investimentos maciços do Estado no Ensino Superior, ao longo de toda a segunda metade do século passado. Dito de outro modo, a nossa categoria de cientistas sociais que discutimos relações raciais está imersa no problema da desigualdade racial. Nossas universidades e nossa classe docente têm sido parte do problema racial brasileiro. Somente a partir do momento em que nos considerarmos parte do problema, poderemos passar a fazer parte da sua solução (Carvalho, 2006, p. 48).

Diante disso, o autor questiona por que há uma discrepância significativa entre a representatividade de docentes negros/as e brancos/as nas universidades brasileiras. Torna-se, então, essencial investigar as experiências vivenciadas pelos/as docentes negros/as no ambiente universitário, pois, conforme Santos (2010), este é marcado pela exclusão e pela negação das culturas e populações não-brancas.

Ao refletir sobre a inserção das mulheres no ensino superior, os dados do Censo da Educação Superior de 2017 revelam que, embora representem 57,2% do número de discentes matriculadas em cursos de graduação no país, ainda são minoria na docência em nível superior. Dos/as 384.094 docentes da educação superior em exercício, 167.854 são mulheres, o que corresponde a 43% do contingente em exercício.

A pesquisa mencionada também indica que o maior percentual dessas profissionais está atuando em universidades privadas – 87.114 professoras lecionam nessas instituições –, o que equivale a 51,9% do total. Nas instituições públicas, o número é de 80.740 professoras (48,1%). O Censo da Educação Superior mostra que 30,67% das docentes não declararam sua raça/cor. Entre os que declararam, 73,98% se identificaram como brancas, totalizando 86.095 professoras; enquanto 25.663 (22,05%) se declararam negras, 1.554 (1,34%) amarelas e apenas 176 (0,15%) indígenas.

Em relação à formação, o estudo aponta que 99% das professoras são pós-graduadas, sendo que 71.995 (43,6%) possuem título de doutorado, 64.531 (39,1%) mestrado e 26.887 (16,3%) especialização. Apenas 1.639 (1%) possuem apenas graduação. Dados mais gerais sobre o perfil mostram que as professoras em exercício no nível superior têm uma faixa etária média entre 30 e 40 anos e são predominantemente brancas.

Com base nos dados apresentados, considera-se relevante o esforço realizado nas seções seguintes de problematizar a experiência das docentes negras em uma universidade no extremo sul do Brasil.

Caminhos cruzados: raça e gênero na construção de identidades

Nesta seção, discutem-se as noções fundamentais que demarcam as compreensões adotadas no estudo, essenciais para a análise da proposta de investigação. Aborda-se a relevância de conceitos chave como “identidade”, “raça”, “gênero” e “interseccionalidade” para o desenvolvimento da análise.

No artigo, examinam-se as relações definidas pelos marcadores de raça e gênero como elementos que moldam as experiências vividas pelas docentes. Entende-se a identidade como uma construção permeada por múltiplas influências de caráter sócio-histórico, cultural e político. Segundo Hall (2003), a identidade surge das relações e interações materiais e simbólicas, sendo, portanto, moldada tanto por aspectos simbólicos quanto sociais, por meio de processos relacionais. Hall (2000) destaca que a identidade é o ponto de encontro entre os discursos e as práticas que buscam interpelar /-nos como sujeitos sociais e os processos que nos constroem como sujeitos.

Portanto, a identidade implica a infinidade de experiências, relações e interpretações que um indivíduo pode produzir. Existem, ainda, elementos externos que, sem constituir a identidade, fornecem condições para sua existência, como as representações sociais. Nesse contexto, Mazzotti (1994) argumenta que as representações sociais e culturais funcionam como sistemas de referência usados para interpretar os acontecimentos cotidianos e classificar pessoas e grupos, estabelecendo uma “realidade” e aceitando certas “teorias” como verdades, o que gera “universos consensuais” de representações e marcações simbólicas.

De acordo com Hall (2000), a representação assume um papel simbólico importante na classificação do mundo e das nossas relações com ele. Essa discussão é vital ao refletir sobre o contexto das interlocutoras desta pesquisa, marcadas por narrativas universalizantes sobre um passado de escravização e subalternidade. A determinação de pessoas negras como um grupo socialmente subalterno alcançou efeitos reais, como exclusões e desvantagens sociais.

Faz-se importante destacar que a discussão racial no Brasil foi, profundamente, influenciada pelas teorias raciológicas do final do século XIX, especialmente aquelas disseminadas por Raimundo Nina Rodrigues² (1932). A sua obra, apesar de representar o

² Este autor foi um dos principais difusores de ideias que associavam a mestiçagem a um processo de degeneração da “raça branca” pela “raça negra”, refletindo os paradigmas científicos racistas de sua época. Suas concepções, embora amplamente criticadas hoje, contribuíram para consolidar, no Brasil, um discurso que, simultaneamente, patologizava a miscigenação e, contraditoriamente, alimentava a construção do mito da

pensamento racial do período, evidencia como discursos científicos foram instrumentalizados para reforçar hierarquias raciais e sociais. Como aponta Munanga (2006), tais ideologias deixaram marcas profundas no imaginário social brasileiro, justificando desigualdades históricas e dificultando a implementação de políticas antirracistas no presente.

Sobre a noção de raça e negritude, Munanga (2012) argumenta que a negritude vai além da cor da pele, abrangendo uma história de desumanização e negação cultural. Essa visão compartilha mais do que diferenças culturais, pois destaca uma experiência comum de repressão e invisibilização cultural pelo olhar colonizador ocidental. Assim, a negritude envolve também a consciência sobre a condição histórica daqueles que “[...] foram vítimas da inferiorização e negação da plena humanidade pelo mundo ocidental” (Munanga, 2012, p. 7). Ser negro/a envolve mais do que cor da pele ou ascendência africana, sendo um processo contínuo marcado pelo contexto histórico e político.

Com base no exposto, os conceitos de raça e gênero são explorados no artigo para questionar estereótipos e estigmas historicamente atribuídos a certos grupos sociais. “Raça” é entendida aqui em uma dimensão social e política, mantendo-se relevante no imaginário social brasileiro apesar de refutações científicas. As “raças”, embora não existam biologicamente, continuam influenciando discursos que sustentam a construção social de negros/as como inferiores.

Nessa esteira, a pesquisa atenta-se, também, para a compreensão da experiência de gênero, problematizando esse marcador como produtor de experiências vivenciadas pelos/as professores/as negros/as. As mulheres negras professoras fazem parte de grupos socialmente desvalorizados: mulheres, negras e professoras.

Adota-se, assim, a perspectiva da historiadora Joan Scott (1995), a qual evidencia que, para as pesquisadoras feministas, o “gênero” surge como uma categoria ligada ao social - diferente do “sexo” - que estaria ligado àquilo que é biológico. A autora discute “gênero” enquanto uma categoria de análise – e, assim, será assumido aqui –, uma noção a partir do qual é possível ressignificar e pensar identidades.

Scott (1995) foi a primeira pesquisadora a trabalhar com o termo “gênero” enquanto uma categoria analítica. Conforme a autora, “gênero” é usado para “designar as relações sociais entre os sexos”, ou seja, ela nega que a origem de determinados “papéis” para homens e mulheres se dê por conta de aspectos biológicos e passa a questionar como esses

“democracia racial”. Essa narrativa, ao idealizar uma convivência harmoniosa entre diferentes grupos étnicos, mascarou desigualdades profundas e legitimou formas de exclusão racial.

“papéis” são construídos socialmente. Dessa forma, a autora define a categoria gênero como “[...] uma forma primária de dar significado às relações de poder” (Scott, 1995, p. 86).

Este trabalho, igualmente, aborda a noção de interseccionalidade, uma ferramenta crucial derivada do feminismo antirracista, inspirada nas longas histórias de adversidade enfrentadas por mulheres negras no contexto colonial e pós-colonial. Reconhecendo que a vida da mulher negra é constituída por uma intersecção de múltiplas opressões, sublinhando a diversidade de experiências entre mulheres, evidenciando que elas não constituem um grupo homogêneo e enfrentam diferentes preconceitos, vivem diferentes contextos e não são afetadas, uniformemente, pelos mesmos sistemas de opressão.

Cunhado, inicialmente, por Kimberlé Crenshaw (2002), o termo interseccionalidade descreve a interconexão de várias formas de discriminação, como raça, gênero e classe, que não podem ser analisadas, isoladamente. A interseccionalidade questiona abordagens unidimensionais do feminismo tradicional, que, frequentemente, focalizam as experiências de mulheres brancas de classe média, ignorando as complexidades vivenciadas por mulheres de cor e de classes sociais mais baixas. Crenshaw (2002) defende que a interseccionalidade não só revela lacunas nas análises feministas convencionais, mas também proporciona uma nova lente para compreender as dinâmicas de poder que configuram as realidades sociais. Nesse sentido, compreende-se que o feminismo tradicional tende a invisibilizar as múltiplas camadas de opressão enfrentadas por mulheres negras, reforçando exclusões que perpetuam desigualdades.

Embora esse feminismo tenha contribuído, significativamente, para pautas como o direito ao voto, a entrada no mercado de trabalho e a igualdade de gênero, ele, frequentemente, negligenciou o impacto da interseccionalidade de opressões raciais e sociais na vida de mulheres, as quais não compartilham dos mesmos marcadores de existência. Como aponta Patricia Hill Collins (2017), ao não reconhecer a especificidade das experiências de mulheres negras, o feminismo tradicional acaba reforçando hierarquias e desigualdades ao invés de combatê-las.

Nesse sentido, a interseccionalidade surge como uma resposta a essas limitações, propondo uma abordagem que reconhece as experiências diversas de mulheres negras como fundamentais para a análise de dinâmicas de poder. Crenshaw (2002) argumenta que essa perspectiva não apenas preenche lacunas deixadas pelo feminismo tradicional, mas também cria uma nova lente para compreender como diferentes formas de opressão se entrelaçam para moldar realidades específicas. É, por meio dessa lente, que este estudo busca compreender as

vivências de docentes negras no ensino superior brasileiro, evidenciando como raça, gênero e classe influenciam suas trajetórias e produzem desafios singulares.

Embora a crítica ao feminismo tradicional – ou, mais especificamente, às primeiras ondas – não seja o foco central deste trabalho, ela é importante para contextualizar a relevância da interseccionalidade. Reconhecer essas limitações contribui para uma análise mais abrangente, capaz de refletir sobre a complexidade das experiências vividas por mulheres negras, especialmente em contextos acadêmicos atravessados por desigualdades históricas. Portanto, a interseccionalidade é um conceito importante para a análise dessa temática, uma vez que permite uma compreensão integrada de como raça e gênero se cruzam e influenciam as vivências individuais e coletivas das mulheres negras.

Estratégias analíticas: o contexto da pesquisa

O estudo apresenta resultados da investigação que ouviu três docentes negras vinculadas à Universidade Federal de Pelotas (UFPel) acerca de como vivenciam a docência no ensino superior, sob a ótica dos marcadores de raça e gênero. Assim, a UFPel foi tomada como um espaço significativo para refletir sobre a problemática da pesquisa, configurando-se como uma unidade de análise para um Estudo de Caso (André, 2013). Realizar essa investigação em uma instituição, tratando-a como um caso específico, sugere que a universidade facilita reinterpretações e contribuições valiosas para o debate acerca do ser/estar docente no ensino superior.

O estado do Rio Grande do Sul e o município de Pelotas possuem particularidades históricas em relação às dinâmicas étnico-raciais e à socialização da população negra, desde a sua chegada como escravizada até os dias atuais. Uma abordagem diacrônica permite discutir sobre o espaço da cidade, onde estar situado possibilita determinadas maneiras de existir e se posicionar enquanto sujeito. Isso é crucial para debater o papel da docência negra na UFPel, não apenas como um exemplo, mas como um estudo de caso representativo.

Conforme Maestri Filho (1979, p. 9), “[...] o escravo africano foi ignorado por décadas pela historiografia gaúcha. Prevaleceu entre os historiadores do sul o quase consenso de que, se o escravismo existiu aqui, foi de forma paternal e benigna”. Esse discurso, segundo Zarth (2010), ainda é sustentado pelo imaginário de um Rio Grande do Sul construído por imigrantes italianos e alemães, com uma presença quase inexistente de negros/as; logo, a escravidão na região teria sido branda.

O autor contesta essa narrativa e argumenta que o Rio Grande do Sul sempre teve escravizados/as trabalhando em diversas funções, sob condições severas, especialmente nas charqueadas. Essa resistência em discutir a escravidão e os escravizados/as existe porque contradiz a imagem idealizada do peão, trabalhador livre da atividade pastoril, ícone da identidade gaúcha.

No século XIX, as charqueadas alcançaram o seu auge em Pelotas. Segundo o historiador Mário Magalhães (1993), em 1873, a cidade contava com trinta e cinco charqueadas, marcando o período de maior desenvolvimento econômico, social e cultural, conhecido como o apogeu da história pelotense. Como consequência dessa época de exploração, formou-se, na região, uma classe opulenta de escravistas, que, por mais de um século, baseou sua riqueza na exploração direta da mão de obra escravizada.

A resistência em discutir a escravidão e os/as escravizados/as no Rio Grande do Sul, como apontam Maestri Filho (1979) e Zarth (2010), reflete a tentativa de ocultar as relações sociais e econômicas que sustentaram a acumulação de riquezas na região. Essa ocultação dialoga com as análises de Fernando Henrique Cardoso sobre o papel central das relações de produção no Brasil escravista. Cardoso (2004) argumenta que a estrutura econômica do Estado se baseou historicamente em formas de exploração que perpetuaram desigualdades, reforçando a exclusão de populações negras da participação efetiva em espaços de poder. No caso de Pelotas, as charqueadas, auge da economia regional no século XIX, ilustram, claramente, essa dinâmica, na qual a opulência da elite escravista contrasta com as condições severas de trabalho da população negra.

Nesse contexto sócio-histórico, torna-se relevante problematizar a representatividade negra em espaços de poder no município, como a universidade. Assim, discutiu-se o cenário da UFPel como propício ao debate sobre as experiências das docentes negras. Essa instituição, localizada a 250 km de Porto Alegre, capital do estado, transcende a sua posição geográfica, visto que estar em Pelotas representa um aspecto histórico, social e cultural significativo para a análise das identidades formadas nesse contexto institucional.

Os dados apresentados são oriundos de entrevistas individuais semiestruturadas, concedidas pelas três docentes participantes do estudo a partir da garantia do anonimado das mesmas. Nessa perspectiva, as professoras receberam nomes fictícios. A entrevista foi considerada como a ferramenta mais adequada ao estudo, pois oferece maior liberdade às entrevistadas e aos seus depoimentos. Segundo Selltiz (1972), a entrevista é um modo de se coletar dados, que possibilita a “[...] obtenção de informações acerca do que as pessoas sabem, creem, esperam, sentem ou desejam, pretendem fazer, fazem ou fizeram, bem como

acerca das suas explicações ou razões a respeito das coisas precedentes” (Selltiz, 1972, p. 86). A análise do material coletado nas entrevistas seguiu uma perspectiva hermenêutica. Segundo Ghedin (2004), em uma abordagem hermenêutica, o/a pesquisador/a deve compreender o texto –independentemente de sua forma –como uma mensagem carregada de significados construídos pelos sujeitos envolvidos nos processos educacionais em análise. O/a pesquisador/a interpreta o contexto com base nos relatos dos sujeitos inseridos nele, considerando as interações, as trocas simbólicas e a alteridade dessas pessoas.

A interpretação e a compreensão que envolvem uma análise hermenêutica nessa perspectiva implicam que o/a pesquisador/a, de fato, permita-se envolver pelos sujeitos que investiga, sensibilizando-se com eles. É preciso, nesse sentido, que o/a pesquisador/a se desloque de uma posição rígida e inflexível e que desconstrua a pretensão de domínio sobre o conhecimento e sobre todo o processo investigativo. Em uma abordagem hermenêutica, permanece uma “[...] possibilidade infinita de construção mútua e interdependente de outros saberes” (Sidi; Conte, 2017, p. 1949).

Ante o exposto, a seguir, apresenta-se parte das narrativas das docentes acerca dos modos que experienciam a docência a partir dos marcadores de raça e gênero, no âmbito da Universidade Federal de Pelotas.

Racismo, sexismo e violência simbólica

As narrativas das docentes indicam que as suas experiências no espaço da instituição são marcadas pelo seu fenótipo e pelo seu gênero, ao mesmo passo que esse fenótipo e esse gênero são dissociados delas, em alguns momentos, porque são professoras. Acontece que o lugar estrutural ocupado pelas docentes enquanto um sujeito que produz conhecimento e o lugar simbólico atribuído aos negros/as – principalmente às mulheres negras – como não capacitados/as a produzir conhecimento tornam a experiência dos/as docente negros/as um binômio. Inteligência e negritude não seriam elementos associativos; seriam categorias que se contradizem. A pesquisadora interdisciplinar Grada Kilomba explica melhor esta posição do sujeito:

[...] uma pessoa é negra quando vem a ser a representação do que é corpóreo, mas não se é negra/o quando se trata do intelecto. Uma pessoa é negra quando se trata da incorporação da estupidez, mas não se é negra/o quando se trata da incorporação da sabedoria. Uma é pessoa negra quando se trata da incorporação do que é negativo, mas pode ser igualmente branca quando se trata da incorporação do que é positivo (Kilomba, 2019, p. 177).

Essa mesma relação se aplica ao gênero dos/as docentes. Os preconceitos e os estereótipos de gênero produzem desigualdades que dificultam a estadia de mulheres em determinados espaços. De acordo com Kilomba (2019), é muito difícil determinar, analiticamente, os impactos específicos de gênero ou raça, pois ambos estariam entrelaçados. Torna-se dificultoso detalhar os impactos de cada marcador, separadamente. Isso porque mulheres negras ocupariam um lugar bastante embaraçado na estrutura social e, conseqüentemente, nos debates teóricos, estariam: “[...] incluídas em diversos discursos que mal interpretam nossa realidade: um debate sobre racismo no qual o sujeito é o homem negro; um discurso genderizado no qual o sujeito é a mulher branca; e um discurso de classe no qual raça não tem lugar” (Kilomba, 2019, p. 97).

Dessa forma, a mulher negra ocuparia um espaço à margem das discussões de raça e de gênero, as quais teriam o homem negro e a mulher branca como protagonistas. Essas narrativas separadas acabariam ofuscando a experiência de mulheres negras. A autora atenta para a importância de considerar que “[...] o impacto simultâneo da opressão racial e de gênero leva a formas de racismo únicas que constituem experiências de mulheres negras e outras mulheres racializadas” (Kilomba, 2019, p. 98). Segundo Kilomba (2019, p. 100):

Pode-se argumentar que, como processos, o racismo e o sexismo são semelhantes, pois ambos constroem ideologicamente o senso comum através da referência às diferenças ‘naturais’ e ‘biológicas’. No entanto, não podemos entender de modo mecânico o gênero e a opressão racial como paralelos porque ambos afetam e posicionam grupos de pessoas de forma diferente e, no caso das mulheres negras, eles se entrelaçam [...].

Dessa maneira, o sujeito negro, a mulher e, principalmente, a mulher negra podem até ser vistos como docentes, desde que sejam comparados/as à branquitude e à masculinidade. Logo, seriam tão inteligentes e capazes quanto brancos/as e homens. E, quando identificados/as como pessoa negra e/ou mulher, estariam expostos/as a todas as violências sofridas por esses sujeitos:

[...] nessa universidade ou em qualquer universidade, eu nunca sou professora. E quando eu estou de crachá, no máximo eu sou técnica, de nível técnico. Por que eu estou dizendo isso, né? Porque o racismo impede, que isso que as pessoas enxergam relacione com o ser/estar professora numa universidade. Então, acho que esse é um ponto, assim. Então, para mim, ser,

sim, uma mulher negra é uma parte fundante do meu ser/estar professora, porque é o que eu levo para sala de aula. [...] (Virginia, 66:01' a 67:00')

[...] Já ouvi colegas dizendo que coisas dos alunos como: essa menina não dá, ela trabalha o dia todo e ainda é negra. Daí eu tive que me posicionar, não me dizem essas coisas porque provavelmente sou um par, nunca me falaram, mas falam. É muito delicado, até porque a gente naturaliza a agressão que vem do branco, mas quando ela acontece por parte de pessoas negras dói bastante, dói porque a gente não espera, acha que é um par. (Antonieta, 14:01' a 15:00')

[...] Eu estou há 30 anos na faculdade de Educação, a Faculdade de Educação já mudou de prédio, e tudo. Não é uma nem duas vezes, várias pessoas que chegam, que não me conhecem, e que chegam pra me procurar, ou pra fazer alguma coisa e querem saber quem é a Professora Maria Firmina e tal, às pessoas nunca procuram uma professora negra, então as pessoas perguntam, eu queria falar com a professora Maria Firmina [...] e às vezes perguntam pra mim mesma [...] Não esperam que seja eu, e isso é uma coisa muito interessante, porque isso não é só sobre elas, eu sempre acho isso, a expectativa em relação a encontrar uma pessoa negra em alguns lugares ela não está colocada (Maria Firmina, 33:01' a 34:00').

Os episódios expostos são exemplos de como a violência simbólica ocorre em razão do poder simbólico, este determinado pelas marcações sociais entre brancos e negros; homens e mulheres. A violência simbólica pode ser definida como: “[...] suave, insensível, invisível para suas próprias vítimas, que se exerce essencialmente pelas vias puramente simbólicas da comunicação e do conhecimento, ou mais precisamente, do desconhecimento, do reconhecimento, ou, em última estância, do sentimento” (Bourdieu, 2002, p. 7)

Já o poder simbólico (Bourdieu, 2002) pode ser caracterizado como um poder invisível, estruturante, de construção da realidade, o qual estabelece um sentido de construção imediata ao mundo. As trajetórias das docentes estão marcadas por um lugar simbólico que existe no imaginário social sobre ser negro e/ou mulher, e que remetem à escravidão, à invisibilidade, à desumanização e à exploração. Esse imaginário pode ser produtor de mais violências, como as violências produzidas pelo racismo cotidiano, o qual é alimentado por essas marcações simbólicas. Sobre a forma que o racismo cotidiano opera, Grada Kilomba (2019) relaciona-o com o colonialismo, argumentando que o racismo funciona como um mecanismo que nos "recoloniza", ao nos fazer reviver, continuamente, as injustiças e as dinâmicas de poder do passado colonial. A temporalidade, nesse contexto, é vista como a sobreposição do passado e do presente, em que ambos coexistem e se influenciam mutuamente. Assim, o texto reflete sobre a complexidade de enfrentar e curar as feridas históricas do colonialismo e da escravidão, que continuam a moldar as experiências e as identidades das pessoas negras na atualidade.

As narrativas das docentes negras demonstram que elas convivem, cotidianamente, com os efeitos da discriminação. Essas situações influenciaram e influenciam a forma como cada professora constrói representações a partir das mesmas experiências e vivências de estereótipos. Esses episódios são reflexos remanescentes de uma sociedade que se fez colonizada e colonizadora. Dessa forma, toda vez que esses episódios de discriminação são encenados no presente, evidencia-se, mesmo que momentaneamente, o desejo de alguns sujeitos de reviverem a ordem colonial, na qual há sucesso em marcar o sujeito negro como o/a outro/a subalterno/a.

As narrativas das docentes negras demonstram que elas convivem, cotidianamente, com os efeitos da discriminação, que influenciam as suas representações e vivências no espaço acadêmico. Esses episódios são reflexos de uma sociedade moldada por uma ordem colonial que relegou corpos negros a lugares de subalternidade. No entanto, essas experiências não são apenas marcadas pela opressão; revelam, também, estratégias de resistência e superação que desafiam as dinâmicas do sistema branco-patriarcal.

De acordo com a análise integral das entrevistas, as docentes negras enfrentam o isolamento racial, mas ressignificam esse espaço por meio da representatividade e do fortalecimento de identidades coletivas. Elas transformam a sua presença em atos de resistência simbólica, desafiando estereótipos históricos ao ocuparem posições que subvertem as expectativas sociais de subalternidade. Além disso, as suas práticas acadêmicas, frequentemente, articulam-se com pedagogias descoloniais, promovendo uma transformação que vai além da docência, alcançando, ainda, a reconfiguração de dinâmicas institucionais.

Essas mulheres criam redes de solidariedade entre colegas e estudantes, contribuindo para a construção de espaços de apoio mútuo que oferecem respostas efetivas às violências simbólicas enfrentadas no cotidiano acadêmico. Pode-se destacar que essas estratégias de resistência vão desde a produção de conhecimento crítico até a ampliação da visibilidade das pautas antirracistas no ensino superior, demonstrando que as suas trajetórias são marcadas não apenas por barreiras, mas também por superações que reconstróem o espaço universitário como um lugar de luta e transformação.

Considerações finais

Segundo Grada Kilomba, “[...] mulheres negras, por não serem nem brancas nem homens, passam a ocupar uma posição muito difícil dentro de uma sociedade patriarcal de supremacia branca” (Kilomba, 2019, p. 190). Ainda de acordo com a autora, essas mulheres

representam um tipo de ausência dupla: “[...] uma outridade dupla, pois somos a antítese da branquitude e da masculinidade” (Kilomba, 2019, p. 191). Dessa maneira, as professoras negras seriam sempre o/a outro/a em relação a seus/suas colegas/as professores/as, posto que os professores negros poderiam operar tanto em círculos femininos brancos quanto nos masculinos brancos, mas as professoras negras, neste espaço, serviriam “[...] como a outra de ‘outros/as’ sem status suficiente para ter um outro de si mesma” (Young, 1996, p. 100).

De maneira simbólica, parece existir uma delimitação espacial; lugares que, socialmente, são reconhecidos como espaços majoritariamente brancos e masculinos e, portanto, pouco acessados por sujeitos que não correspondem a essas marcações. Quando mulheres negras rompem com essa delimitação e adentram esses espaços, ocupam um lugar muito difícil de se estar. Nesse sentido, Kilomba afirma que “[...] mulheres brancas tem um status oscilante, como eu e como a ‘outra’ dos homens brancos porque elas são brancas, mas não homens” (Kilomba, 2019, p. 191). O mesmo se aplicaria aos homens negros: compartilhariam o lugar da masculinidade mesmo não sendo brancos. “As mulheres negras, no entanto, não são brancas nem homens e servem, assim, como a ‘outra’ da outridade” (Kilomba, 2019, p. 191).

Quando essas mulheres passam a disputar espaços como o da universidade, muitas vezes envolvem as suas pesquisas na discussão e na busca por formas de superação das desigualdades raciais, sociais e de gênero. Dado esse lugar ainda, majoritariamente, branco e que concentra os seus cargos de prestígio sob domínio masculino, é cogente, no âmbito dessa pesquisa, pensar na atuação dessas mulheres, que estão marcadas pela intersecção de gênero e raça. Diante da perspectiva apresentada, salienta-se a importância da presença dessas mulheres negras professoras e as suas contribuições para democratização do ensino superior.

Desse modo, é indispensável a discussão das questões étnico-raciais e de gênero no espaço da universidade para a criação de um ambiente mais plural e diverso. Somente assim, a educação, enquanto processo historicamente construído, poderá cumprir o seu papel de assegurar as bases para uma sociedade mais democrática e produtora de recordações diferentes das narradas pelas/os professoras/es. Isso tudo no intuito de que se possa constituir relações saudáveis nos cotidianos educacionais para os sujeitos de todas as raças, gêneros e recortes sociais.

Referências

ANDRÉ, Marli Eliza. O que é um estudo de caso qualitativo em educação? *Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade*, Salvador, v. 22, n. 40, p. 95-103, jul./dez. 2013.

BOURDIEU, Pierre. *O poder simbólico*. 5. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

BRASIL. Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012. *Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências*. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2012/lei/112711.htm
Acesso em: 20 jul. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. *Censo da Educação Superior 2019*. Brasília, DF: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2019.

CARDOSO, Fernando Henrique. *Capitalismo e escravidão no Brasil meridional: o negro na sociedade escravocrata do Rio Grande do Sul*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004.

CARVALHO, José Jorge de. *O confinamento racial do mundo acadêmico brasileiro*. Brasília, DF: Universidade de Brasília 2006. (Série Antropologia).

COLLINS, Patricia Hill. *Pensamento feminista negro: conhecimento, consciência e a política do empoderamento*. São Paulo: Boitempo, 2017.

CRENSHAW, Kimberlé. Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero. *Revista Estudos Feministas*, Florianópolis, v. 10, n. 1, p. 171, 2002.

GHEDIN, Evandro. Hermenêutica e pesquisa em educação: caminhos da investigação interpretativa. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE PESQUISA E ESTUDOS QUALITATIVOS, 2004, Bauru. *Anais [...]*. Bauru: EDUSC, 2004. v. único. 14.

GOMES, Nilma Lino. Ações afirmativas e formação de professores: desafios e perspectivas. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 30, n. 106, p. 421-443, 2009.

GOMES, Nilma Lino. *Políticas de ações afirmativas na educação: experiências brasileiras*. São Paulo: Autêntica, 2012.

HALL, Stuart. Quem precisa de identidade? In: SILVA, T. T. (org.). *Identidade e diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais*. Rio de Janeiro: Vozes, 2000. p. 103-133.

HALL, Stuart. Pensando a Diáspora: reflexões sobre a terra no exterior. In: SOVIK, Liv (org.). *Da diáspora: identidades e mediações culturais*. Belo Horizonte: Editora UFMG; Brasília: Representação da UNESCO no Brasil, 2003. p. 1-18.

KILOMBA, Grada. *Memórias da plantação: episódios de racismo cotidiano*. Lisboa: Orfeu Negro, 2019.

MAESTRI FILHO, Mário José. O escravo africano no Rio Grande do Sul. In: INDACANAL, José Hildebrando; GONZAGA, Sergius. *RS: economia e política*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1979. p. 29-53.

Outros Tempos, vol. 22, n. 39, 2025, p. 292-307. ISSN: 1808-8031

MAGALHÃES, Mario Osório. *Opulência e cultura na Província de São Pedro do Rio Grande do Sul*: um estudo sobre a história de Pelotas (1860-1890). Pelotas: EdUFPEL; Co-edição: Livraria Mundial, 1993.

MAZZOTTI, Alda Judith Alves. Representações Sociais: aspectos teóricos e aplicações à Educação. *Em Aberto*, Brasília, ano 14, n. 61, p. 60-78, jan./mar., 1994.

MUNANGA, Kabengele. Algumas considerações sobre “raça”, ação afirmativa e identidade negra no Brasil: fundamentos antropológicos. *Revista USP*, São Paulo, n. 68, p. 46-57, 2006.

MUNANGA, Kabengele. Negritude e identidade negra ou afrodescendente: um racismo ao avesso? *Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)*, Curitiba, v. 4, n. 8, p. 06-14, jul/out., 2012.

RODRIGUES, Raimundo Nina. *Os africanos no Brasil*. 2. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1932.

SANTOS, Ednailda Maria dos. *Identidades e trajetórias de docentes negra(o)s da UFAM*. 2010. 82 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2010.

SCOTT, Joan. Gênero: Uma categoria útil de análise histórica. *Educação e Realidade*, Porto Alegre, v. 1, n. 2, jul./dez., p. 71-99, 1995.

SELLTIZ, Jahoda Deutsch Cook *et al.* *Métodos de pesquisa nas relações sociais*. São Paulo: Herder, 1972.

SIDI, Pilar de Moraes; CONTE, Elaine. A Hermenêutica como possibilidade metodológica à pesquisa em Educação. *RIAEE – Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, Araraquara, v. 12, n. 4, p. 1942-1954, out./dez. 2017.

YOUNG, Lola. Missing persons: “Fantasing Black Women in Black Skin, White Masks”. In: READ, Alan (org.). *The fact of blackness: Frantz Fanon and visual representation*. London: Institut of Contemporary Arts, 1996.

ZARTH, Paulo Afonso. Escravidão nas estâncias pastoris da província de São Pedro do Rio Grande do Sul. In: MAESTRI, Mario; LIMA, Solimar (org.). *Peões, vaqueiros e cativos campeiros: estudos sobre a economia pastoril no Brasil*. Passo Fundo: UPF, 2010. p. 181-211.