

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

LUCIAN ERLAN SILVA DOMINGUES

Os efeitos do curso TransNegressão na formação das/os cursistas negras(os)

Uberlândia-MG

2024

LUCIAN ERLAN SILVA DOMINGUES

Os efeitos do curso TransNegressão na formação das/os cursistas negras(os)

Dissertação de Mestrado apresentada no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia-PPGED/UFU, como requisito à obtenção do título de Mestre em Educação

Área de concentração: Saberes e Práticas Educativas.

Orientador: Prof. Dr. Astrogildo Fernandes da Silva Júnior

Uberlândia-MG

2024

Ficha Catalográfica Online do Sistema de Bibliotecas da UFU
com dados informados pelo(a) próprio(a) autor(a).

D671 Domingues, Lucian Erlan Silva, 1989-
2024 OS EFEITOS DO CURSO TRANSNEGRESSÃO NA FORMAÇÃO DAS/OS
CURSISTAS NEGRAS(OS) [recurso eletrônico] / Lucian Erlan
Silva Domingues. - 2024.

Orientador: Astrogildo Fernandes da Silva Júnior
Silva Júnior .

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de
Uberlândia, Pós-graduação em Educação.

Modo de acesso: Internet.

Disponível em: <http://doi.org/10.14393/ufu.di.2024.211>

Inclui bibliografia.

Inclui ilustrações.

1. Educação. I. , Astrogildo Fernandes da Silva Júnior
Silva Júnior, 1966-, (Orient.). II. Universidade Federal
de Uberlândia. Pós-graduação em Educação. III. Título.

CDU: 37

Bibliotecários responsáveis pela estrutura de acordo com o AACR2:

Gizele Cristine Nunes do Couto - CRB6/2091
Nelson Marcos Ferreira - CRB6/3074



UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Educação
Av. João Naves de Ávila, 2121, Bloco 1G, Sala 156 - Bairro Santa Mônica, Uberlândia-MG, CEP 38400-902
Telefone: (34) 3239-4212 - www.ppged.faced.ufu.br - ppged@faced.ufu.br



ATA DE DEFESA - PÓS-GRADUAÇÃO

Programa de Pós-Graduação em:	Educação				
Defesa de:	Dissertação de Mestrado Acadêmico, 06/2024/866, PPGED				
Data:	Dezesseis de fevereiro de dois mil e vinte e quatro	Hora de início:	14:10	Hora de encerramento:	16:00
Matrícula do Discente:	12212EDU026				
Nome do Discente:	LUCIAN ERLAN SILVA DOMINGUES				
Título do Trabalho:	"Os efeitos do Curso TransNegreção na formação das/os cursistas negras/os"				
Área de concentração:	Educação				
Linha de pesquisa:	Saberes e Práticas Educativas				
Projeto de Pesquisa de vinculação:	"O LUGAR DA EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO RACIAIS NOS CURSOS DE PEDAGOGIA DAS UNIVERSIDADES FEDERAIS DE MINAS GERAIS: o que dizem os documentos, as/os docentes formadoras/es e as/os egressas/os"				

Reuniu-se, através da sala virtual RNP (<https://conferenciawebantigo.rnp.br/webconf/astrogildo-fernandes-da-silva-junior>), da Universidade Federal de Uberlândia, a Banca Examinadora, designada pelo Colegiado do Programa de Pós-graduação em Educação, assim composta: Professores Doutores: Nilma Lino Gomes - UFMG; Vilma Aparecida de Souza - UFU e Astrogildo Fernandes da Silva Júnior - UFU, orientador(a) do(a) candidato(a).

Iniciando os trabalhos o(a) presidente da mesa, Dr(a). Astrogildo Fernandes da Silva Júnior, apresentou a Comissão Examinadora e o candidato(a), agradeceu a presença do público, e concedeu ao Discente a palavra para a exposição do seu trabalho. A duração da apresentação do Discente e o tempo de arguição e resposta foram conforme as normas do Programa.

A seguir o senhor(a) presidente concedeu a palavra, pela ordem sucessivamente, aos(às) examinadores(as), que passaram a arguir o(a) candidato(a). Ultimada a arguição, que se desenvolveu dentro dos termos regimentais, a Banca, em sessão secreta, atribuiu o resultado final, considerando o(a) candidato(a):

Aprovado.

Esta defesa faz parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre.

O competente diploma será expedido após cumprimento dos demais requisitos, conforme as normas do Programa, a legislação pertinente e a regulamentação interna da UFU.

Nada mais havendo a tratar foram encerrados os trabalhos. Foi lavrada a presente ata que após lida e achada conforme foi assinada pela Banca Examinadora.



Documento assinado eletronicamente por **Astrogildo Fernandes da Silva Junior, Professor(a) do Magistério Superior**, em 16/02/2024, às 16:00, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Nilma Lino Gomes, Usuário Externo**, em 16/02/2024, às 16:03, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Vilma Aparecida de Souza, Professor(a) do Magistério Superior**, em 19/02/2024, às 11:30, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://www.sei.ufu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **5185002** e o código CRC **C14A9762**.

LUCIAN ERLAN SILVA DOMINGUES

Os efeitos do curso TransNegressão na formação das/os cursistas negras(os)

Uberlândia, 16 de fevereiro de 2024

Banca examinadora

Prof. Dr. Astrogildo Fernandes da Silva Júnior (UFU)
(Orientador)

Profa. Dra. Nilma Lino Gomes (UFMG)

Profa. Dra. Vilma Aparecida de Souza (UFU)

Dedico esse trabalho aos meus eternos pais (avós paternos), Dominga Pereira Domingues e Antônio Orozimbo Domingues e ao meu pai José Carlos Domingos. À minha esposa Juliana Aparecida Carvalho Monteiro, à minha filha Flor de Lyz Monteiro Domingues e à minha irmã, Jessica Cristina Domingues.

AGRADECIMENTOS

Pensei em não fazer aqui um texto metafórico, e creio que não consegui fugir desse destino. Devo dizer que este trabalho é fruto de uma longa caminhada que iniciei em 2012 e que não se finda aqui. Caminhando por essa estrada, tive a sorte de não estar sempre sozinho, tampouco tive como apoio somente a força de minhas próprias pernas. Por vezes foi preciso parar, e, sentado no acostamento da vida, decidir outros rumos, outras opções. Noutras tantas ocasiões, quando ao seguir sentindo que meu passo tremulava, contei com alguns “braços fortes” que vieram ao meu encontro. Por fim, aqui estou, e é necessário reconhecer a importância daqueles que compartilharam comigo um pouco desses “cenários”, deste “mundo”, “dessas fronteiras”, “dessas outras vozes”.

A minha formação como profissional não poderia ter sido concretizada sem a ajuda de meus amáveis e eternos pais (avós paternos) Dominga Pereira Domingues e Antônio Orozimbo Domingues, que mesmo após o falecimento de ambos, no decorrer da minha vida, proporcionaram-me, além de extenso carinho e amor, os conhecimentos da integridade, da perseverança e de procurar sempre a força maior para o meu desenvolvimento como ser humano. Por essa razão, gostaria de dedicar e reconhecer a vocês, minha imensa gratidão e amor.

Um agradecimento mais que especial ao meu querido pai Jose Carlos Domingos que nunca foi muito com essa ideia de eu ser um professor, porém sempre está ao meu lado quando preciso. A você meu pai, minha eterna gratidão, o meu carinho por existir em minha vida e por me dar a oportunidade de todos os dias me ouvir quando preciso. E que o senhor permaneça sempre ao meu lado, nos bons e maus momentos.

E à minha querida esposa, amiga, mulher, companheira Juliana Aparecida Carvalho Monteiro, a quem eu devo minhas alegrias, meu choro diário, os meus mais profundos agradecimentos. A palavra aqui é falha meu anjo! Você é a mulher que me fez um homem na qual consegui acreditar, pois a partir de minha vontade, aliada à sua disposição, você conseguiu me ajudar a construir um projeto de existência. Um projeto redigido não por uma única mão, mas por três que além de me fazer feliz, me deu de presente a “criatura” mais perfeita, amável, carinhosa, dedicada e claro, minha “cópia”, a minha amada Filha Flor de Lyz Monteiro Domingues, que enquanto estou na labuta tem apenas 5 anos, mas é minha companheira de leituras, de debates e escrita. Ajudou-me, durante todo o percurso de minha vida acadêmica, compreendendo-me e ensinando-me para que eu conquistasse um lugar ao sol.

À minha querida irmã Jessica Cristina Domingues, à minha sobrinha Vitória, aos meus amigos, ao meu cunhado, ao meu eterno Mestre Cinzano (Washington Luiz Venâncio) que sempre me deu atenção, carinho e preciosos conselhos, participando efetivamente da minha trajetória e sendo um exemplo que me fez chegar aonde eu estou hoje. Muito disso eu devo a você meu Mestre, e a todos aqueles que diretamente ou indiretamente, contribuíram para essa imensa felicidade que estou sentindo nesse momento que se concretiza.

Sem a figura do professor seria impossível qualquer tipo de formação. Como professor e grande amigo, tutor, mestre, e tantos outros adjetivos, não poderia deixar de agradecer ao Professor Doutor Astrogildo Fernandes da Silva Jr. Alguns professores se limitam em nos ensinar o “conteúdo” e com isso conseguimos ir à formatura, defender nossas dissertações, ou teses. O professor Astrogildo se situa noutro grupo juntamente com aqueles que nos ensinam a “estudar”, a “conhecer”, a “mediar”, a “dialogar”, contribuindo assim para que consigamos a autonomia necessária ao verdadeiro crescimento e a uma formação sólida. Meu agradecimento pela disposição de ler, corrigir, orientar, conduzir e avaliar o texto por mim redigido e me ajudar nessa minha escolha de pesquisa que mesmo não sendo um tema “fácil” desdobrou-se comigo junto à pesquisa. Tenho um enorme carinho, zelo e posso dizer amor e muito obrigado por tudo, e por partilhar comigo este momento.

É de fundamental importância o engajamento desses profissionais, que nos apontamentos e nos debates que conosco travam, contribuem decisivamente para nosso crescimento profissional e humano. A todos(as) os(as) professores(as) da Faculdade de Educação (FACED/UFU), o meu muito obrigado.

A Professora Vilma Aparecida de Souza, que tive o imenso prazer em tê-la na minha qualificação e agora na defesa. As ponderações feita sobre o trabalho, elevou ainda mais a minha responsabilidade como pesquisador, negro e condutor de uma nova história, pois a ciência política se faz e refaz a cada momento que adentro novamente a leitura. Palavras neste momento são pequenas, perante sua contribuição para o desenvolvimento deste trabalho.

A Professora Nilma Lino Gomes, referência nos estudos relacionados à questão étnico-racial. Por tantas vezes me peguei relendo e revendo textos, artigos, livros e podcast, produzidos por sua sabedoria e seus ensinamentos. As inquietações, indagações foram pertinentes e necessárias para que este trabalho ganhasse corpo e voz. E agora terei a sua contribuição e ao mesmo tempo a responsabilidade de lidar e reeditar outros caminhos.

No entanto, nem só de universidade e universitários são feitas as dissertações da vida. O meu trabalho foi um santuário, no qual por inúmeras vezes pude me reunir com as mais excepcionais

personalidades que ao longo da existência pude encontrar. Aos ancestrais que quando a loucura se espreitava pela soleira da porta da frente, me mostraram a luz no fim do túnel.

Não sabemos dizer ao certo como o mundo pode dar suas voltas (exceto na capoeira). Só sabemos que sem essas pessoas, teríamos sido prisioneiros de terríveis demônios e titãs indestrutíveis – sobretudo daqueles titãs e demônios que se escondem atrás das árvores invisíveis da existência da sociedade.

À minha família e aos meus amigos. Não mencionarei o nome de todos que em alguns momentos foram fundamentais para mim. Projetei ideias e desejos, lutei para transformar o que um dia foi um simples pensamento em uma situação real; nunca desisti de algo que eu desejo muito e que almejo para minha vida. O ser humano sonha, mas se apenas sonhasse nunca saberia do que é capaz; é preciso correr atrás, é preciso conquistar, é preciso se desvairar perante as pessoas, os nossos sonhos para que eles se realizem um dia.

Agradeço também o apoio da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais (FAPEMIG), edital nº 001/2022 - DEMANDA UNIVERSAL, processo: APQ-00032-22, cadastrado nesta diretoria como número SEI: 2070.01.0003444/2022-36.

A todos e todas o meu muito obrigado.

Muleque de vila Canção de Projota

Eu falei que era uma questão de tempo
E tudo ia mudar, e eu lutei
Vários me disseram que eu nunca ia chegar, duvidei
Lembra da ladeira, meu?
Toda Sexta-feira meu melhor amigo é Deus e o segundo melhor sou eu
Eu tanto quis, tanto fiz, tanto fui feliz
Eu canto Xis, canto Péricles, canto Elis
Torcedor do Santos, desse pão e circo eu também quis
Não sei feliz, mas geral merece não ser infeliz
Prosperarei com o suor do meu trabalho
Me guardei, lutei sem buscar atalho
Ou sem pisar em ninguém
Sem roubar também, então sei
Que hoje o meu nome é Foda e meu sobrenome é Pra Caralho
Deus olhou pra mim, disse assim, escuta neguin
Pegue esse caderno e escreve em cada folha até o fim
[.....]
Dei valor, só trabalhador, homens de valor
Minha cor não me atrapalhou, só me abençoou
Quem falou que era moda, hoje felizmente se calou
Vai, vai lá, não tenha medo do pior
Eu sei que tudo vai mudar
Você vai transformar o mundo ao seu redor
Mas não vacila, moleque de vila, moleque de vila, moleque de vila
Não vacila, moleque de vila, moleque de vila, moleque de vila
Já fui vaiado, já fui humilhado, já fui atacado
Fui xingado, ameaçado, nunca amedrontado
Aplaudido, reverenciado, homenageado
Premiado pelos homens, por Deus abençoado
[.....]
E hoje eu acordei chorando porque eu me peguei pensando
Será que lá de cima a minha véia segue me olhando?
Será que se me olhando, ela ainda 'tá me escutando?
Será que me escutando, ela ainda 'tá se orgulhando?
[.....]
Me emocionar não me faz ser menos homem
Se o diabo amassa o pão, você morre ou você come?
Eu não morri e nem comi, eu fiz amizade com a fome
Vai, vai lá, não tenha medo do pior
Eu sei que tudo vai mudar
Você vai transformar o mundo ao seu redor
Mas não vacila, moleque de vila, moleque de vila, moleque de vila
Não vacila, moleque de vila, moleque de vila, moleque de vila

Compositores: Jose Tiago Sabino Pereira / Pedro Luiz Garcia Caropreso

Letra de Muleque de vila © Universal Music Publishing Grou

Recitados alguns trechos da Música Moleque de Vila-Projota

RESUMO

Esta pesquisa foi desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia (PPGED/UFU), na Linha Saberes e Práticas Educativas. Após intensos pedidos organizados pelos movimentos negros em conjuntura com os movimentos sociais organizados e com a conquista da Lei 10.639/03 foi constituída a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI). No ano de 2014 lança-se o edital nº 1, de 28 de maio de 2014, para seleção de instituições de educação superior (IES) públicas federais, estaduais e comunitárias para adesão à formação pré-acadêmica de acesso à pós-graduação do programa de desenvolvimento acadêmico Abdias Nascimento. As propostas foram enviadas até 29 de agosto de 2014, com a documentação em versão impressa e eletrônica. O objetivo do edital era convocar e ao mesmo tempo possibilitar as Instituições de Educação Superior públicas federais, estaduais, municipais e comunitárias a apresentarem propostas de cursos para a adesão à FORMAÇÃO PRÉ-ACADÊMICA DE ACESSO À PÓS-GRADUAÇÃO DO PROGRAMA DE DESENVOLVIMENTO ACADÊMICO ABDIAS NASCIMENTO, visando à implementação de cursos de formação com a finalidade de preparar potenciais candidatos aos processos seletivos de programas de pós-graduação. O Curso TransNegressão nasce como um anseio às propostas colocadas pelo edital nº 1, de 28 de maio de 2014, que visava inserir na estrutura educacional brasileira a possibilidade de ampliação de acesso das comunidades negras e dos povos originários no sistema educacional, diminuindo a discrepância causada pelo racismo institucional. O curso inicia sua primeira turma no ano de 2015 e encerra-se no ano de 2019. Com esse intuito a investigação partiu do seguinte questionamento: Quais os efeitos do Curso TransNegressão na formação dos cursistas/professoras/es negras/os? A partir dessa questão delimitou-se o objetivo geral da pesquisa que consiste em analisar os efeitos do Curso TransNegressão na formação de professores, professoras e cursistas negras/os que concluíram o Curso. Como objetivos específicos buscou-se: i) refletir sobre o processo histórico vivenciado pelas(os) sujeitos negras(os) no Brasil e registrar o que dizem as/os participantes da pesquisa sobre o que é ser negra/o no Brasil; ii) analisar a proposta do Curso TransNegressão como possibilidade de formação para o acesso na pós-graduação; iii) analisar as marcas do Curso na formação, saberes e práticas, das/os participantes da pesquisa. O desenvolvimento da pesquisa inspirou-se no pensamento decolonial e afrodiaspórico. Em relação à metodologia optou-se por privilegiar a abordagem qualitativa de pesquisa educacional, por favorecer uma visão ampla do objeto estudado e envolvimento do pesquisador com a realidade social, política, econômica e cultural. Dialogando com questões amplas no decorrer da investigação, o estudo qualitativo pode oferecer além da ampliação dos olhares a busca e anseios aos questionamentos colocados em questão. Trata-se de uma investigação qualitativa e os dados foram obtidos por meio de entrevistas concedidas pelas(os) coordenadoras(es) e cursistas participantes do projeto TransNegressão. Concluiu-se o curso TransNegressão teve papel relevante para a inserção de negros e negras nos dos cursos de pós-graduação espalhados pelo Brasil. No entanto, precisamos avançar em relação às políticas públicas de permanências e formação continuada de professores em todos os âmbitos.

Palavras-chave: Ações afirmativas, Docentes da Educação Básica, Formação continuada de professores em exercícios, Curso TransNegressão.

ABSTRACT

This research was carried out in the Postgraduate Program in Education at the Federal University of Uberlândia (PPGED/ the UFU), in Knowledge and Educational Practices Line. After intense requests organized by black movements in conjunction with organized social movements and with the achievement of Law 10,639/03, the Secretariat of Continuing Education, Literacy, Diversity and Inclusion (Secadi) was created. In 2014, notice No. 1 was launched, dated May 28, 2014, for the selection of federal, state and community public higher education institutions (HEIs) to join the pre-academic training for access to the program's postgraduate course. of academic development Abdias Nascimento. Proposals were sent by August 29, 2014, with documentation in printed and electronic versions. The objective of the notice was to convene and at the same time enable federal, state, municipal and community public Higher Education Institutions - HEIs to present course proposals for joining the PRE-ACADEMY TRAINING FOR ACCESS TO POST-GRADUATE ACADEMIC DEVELOPMENT PROGRAM ABDIAS NASCIMENTO, aiming to implement training courses with the purpose of preparing potential candidates for the selection processes for postgraduate programs. The TransNegressão Course was born as a desire for the proposals made by notice no. 1, of May 28, 2014, which aimed to insert into the Brazilian educational structure the possibility of expanding access for black communities and indigenous peoples in the educational system, reducing the discrepancy caused by institutional racism. The course begins its first class in 2015 and ends in 2019. With this aim, the investigation was based on the following question: What are the effects of the TransNegressão Course on the training of black students/teachers? Based on this question, the general objective of the research was defined, which consists of analyzing the effects of the TransNegressão Course on the training of black teachers/students who have completed the course. The specific objectives were: i) to reflect on the historical process experienced by black subjects in Brazil and to record what the research participants say about what it means to be black in Brazil; ii) to analyze the proposal of the TransNegressão Course as a training possibility for access to postgraduate studies; iii) to analyze the evaluation of the course participants who completed the course in their training. The research was inspired by decolonial and Afro-diasporic thinking. As far as methodology is concerned, we opted for a qualitative approach to educational research, as it favors a broad view of the object studied and the involvement of the researcher with the social, political, economic, and cultural reality. By dialoguing with wide-ranging issues during the investigation, the qualitative study can offer not only a broadening of perspectives, but also the search for and desire to answer the questions raised. This is a qualitative investigation, and the data was obtained through interviews given by the coordinators and course participants in the TransNegressão project. It was concluded that the TransNegressão course played an important role in the inclusion of black men and women in postgraduate courses throughout Brazil. However, we need to move forward in terms of public policies on permanence and continuing teacher training in all areas.

Keywords: Affirmative actions, Basic Education Teachers, Continuing training of teachers in exercises, TransNegressão Course.

LISTA DE SIGLAS

- ABPN** - Associação Brasileira de Pesquisadores Negros/as
- BDTD** - Biblioteca Digital Brasileira de Teses e dissertações
- CAPES** - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
- CENEG** - Centro Nacional da Cidadania Negra
- COPENE** - Congresso Brasileiro de Pesquisadores/as Negros/as
- EJA** - Educação de Jovens e Adultos
- ENEM** - Exame Nacional do Ensino Médio
- FACED** - Faculdade de Educação
- FUNZUMPI** - Fundação Municipal Zumbi dos Palmares
- GEOCAPES** - Sistema de Informações Georreferenciadas CAPES
- IBGE** - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
- IPEA** - Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
- PNAD** - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
- PPP** - Projeto Político Pedagógico
- PREVEST**- Pré-vestibular para negros de baixa renda
- SABAC** - Sociedade Amigos do Bairro Camargo
- SBU** - Sistemas de bibliotecas da Unicamp
- SCIELO** - Scientific Electronic Library Online
- SECADI** - Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão
- SEPPIR** - Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial
- SISBI** - Sistema de Bibliotecas da UFU
- SISU** - Sistema de Seleção Unificada
- UFU**-Universidade Federal de Uberlândia

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Localização do município de Ituiutaba

Figura 2: Estrutura da SECADI

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 01: Números da população brasileira por cor ou raça

Gráfico 02: Raça ou cor nas diferentes regiões do país

Gráfico 3: Taxa de Homicídios de Negros e Não Negros

Gráfico 4: Desigualdade Social do Trabalho

Gráfico 5: Ocupação de cargos gerenciais entre pretos/pardos e brancos no mercado de trabalho

Gráfico 6: Distribuição de renda entre pretos/pardos e brancos no mercado de trabalho

Gráfico 7: Ocupação no espaço universitário de negros/pardos e brancos

Gráfico 8: Ocupação no espaço universitário de negros/pardos e brancos segundo a distribuição de matrículas, nos dez cursos básicos

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Quadro de composição de dados Dissertações/Teses

Quadro 2: Quadro de composição dos dados SCIELO

Quadro 3: Sujeitos da pesquisa

Quadro 4: Disciplinas e ementas do Curso

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	7
1.2. Estudos referentes à formação continuada de professores e professoras negras	14
1.3. A perspectiva teórica metodológica	23
1.4. As/Os <i>sujeitos</i> da pesquisa	31
1.5. A organização da dissertação	35
2. SER NEGRA/O NO BRASIL: heranças do colonialismo	37
2.1. Colonialismo/Colonialidade e a Diáspora Africana: reflexões iniciais	39
2.2. Reflexões sobre as pessoas negras no Brasil: mudanças e permanências	49
2.3. Ser negra/o no Brasil: o que dizem as/os participantes da pesquisa?	63
3. A PROPOSTA DO CURSO TRANSNEGRESSÃO: os desafios de “empretecer” a pós-graduação	77
3.1. Curso TransNegressão: gênese	78
3.2. O Curso TransNegressão: Justificativa e Missão.	87
3.3. O Curso TransNegressão: Objetivos.....	89
3.4. O Curso TransNegressão: Estrutura Curricular	92
3.5. Em busca de síntese	108
4. O QUE DIZEM AS/OS CUSISTAS NEGRAS/OS SOBRE O CURSO TRANSNEGRESSÃO	112
4.2 As contribuições do TransNegressão	116
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	132
6. REFERÊNCIAS	138
7. APÊNDICE	145
7.1. Termo de Compromisso Confiabilidade da Equipe Executora.	145
7.2. Roteiro de entrevista com os Cursistas do TransNegressão	146
7.3. Questionário disponibilizado <i>online</i>	148
8. ANEXOS	151
8.1. Relatório do Comitê de Ética em Pesquisa-CEP-UFU	152

1. INTRODUÇÃO

1.1. Minha história na história e a aproximação da temática¹

A ideia de que se tem de escrever, quase como uma obrigação moral, incorpora a crença de que a história pode “ser interrompida, apropriada e transformada através da prática artística e literária (bell hooks, 1990).

A epígrafe que abre esta seção ressalta a importância da escrita como forma de transformação. Possibilita o diálogo com Kilomba (2019), ao defender que a escrita é um ato político e que escrever é um ato de descolonização. É nessa perspectiva que registro aspectos da minha história e, nesse processo, deixo de ser o “Outro”, para me tornar eu mesmo!

Sou de família pobre, vivi parte da minha infância na zona rural do município de Ituiutaba-MG. Filho de pai solteiro, criado pelos avós paternos, não tive a oportunidade de ter contato com minha mãe, pois ela separou de meu pai assim que nasci. Minha família trabalhava no plantio e colheita de arroz, e por muito tempo foi a minha jornada diária, até que meus avós ficaram doentes, e precisamos vir para a cidade.

Na cidade de Ituiutaba começava minha jornada como criança de cor de pele preta. não foi um início fácil, pois a cidade reservava a reprodução do colonialismo estrutural do poder, na sua forma de organização, na comunidade, com os amigos. Eu era um menino vindo da fazenda (campo) para cidade em pleno desenvolvimento, alguém que não tinha contato com esse modelo de hierarquias da sociedade. Trouxemos galinhas, cavalos, porcos. Meus avós e meu pai eram lavradores e com muito esforço sempre se preocuparam em nos dar uma boa educação. Comecei a estudar aos oito anos de idade, na primeira série, fora dos padrões da idade normal para a escola. Não fui para creche como a maioria, não era alfabetizado, comecei meus estudos, com pouco material (caderno, lápis, borracha). Era apenas um, e enquanto a maioria dos outros estudantes possuíam as bolsinhas cheias de lápis de cor, cadernos separados e bonitos, eu tinha apenas o básico.

¹ Foi utilizada a primeira pessoa do singular nesta primeira seção por se tratar das experiências pessoais do autor. Nas demais seções o texto foi redigido na primeira pessoa do plural, por considerarmos as interlocuções entre o pesquisador e o orientador, os sujeitos da pesquisa e os referenciais teóricos.

Ingressei na Escola Estadual Governador Bias Fortes, por ser um menino de cor de pele preta e com polidactilia² em umas das mãos. Não foi um início fácil de adaptação (tive que brigar muito) para ganhar um espaço, mas eu era bom de bola, e isso facilitou a minha convivência com a maioria dos alunos. Lembro da minha primeira Professora Sueli (in memoriam), amorosa, exigente e meiga; tinha muita paciência e sempre me ajudou muito. Ela sempre me ensinava as tarefas depois da aula, pois meus avós/pais eram analfabetos e não conseguiam me ajudar. Nessa escola fiquei muito tempo da primeira série até oitava série, onde passei bons e maus momentos. Sofria muito por ter dificuldades para aprender a escrever. Reprovei na sétima série, e isso me deixou muito revoltado. Lembro que aí fiz uma promessa para meus avós/pais, que eu nunca mais iria reprovar e chegaria à universidade. Em 2006, consegui concluir os anos finais do ensino fundamental.

No ano de 2007 passei a estudar na Escola Estadual Antônio Souza Martins (Polivalente) no turno noturno. Tive que trabalhar para ajudar em casa; não foram as melhores recordações da minha trajetória escolar; trabalhava na borracharia com serviço braçal; por várias vezes não conseguia ir para escola, tive muitas faltas, notas baixas e muitos problemas com a direção. Em 2009, com bastante dificuldade e vendo que não iria concluir o ensino médio, no segundo semestre fui para Educação de Jovens e Adultos (EJA) e assim consegui concluir o ensino médio. Foi um contexto difícil pois, nesse período meus avós faleceram; pensei em abandonar os estudos, mas depois lembrei que havia feito uma promessa a eles, e que não podia quebrá-la.

Depois do ensino médio fiz alguns cursos técnicos em áreas diferentes (Contabilidade, Recursos Humanos, *Telemarketing* e Vendas, Informática, Cursos na área de Contabilidade, Primeiros Socorros, Desenvolvimento em Líderes, Desenvolvimento em Habilidades Gerenciais, entre outros), pensava que estava pronto. Desde minha infância, sempre imaginei que no futuro seria uma pessoa melhor e com menos dificuldades. De certa forma, já tinha uma ideia de que o futuro é resultado de nossas escolhas do presente, aprendi a lidar com as adversidades da vida.

No início do ano de 1998, por intermédio de um primo, que era professor de Capoeira, entrei na academia SABAC-Sociedade Amigos do Bairro Camargo. Não tive

² A polidactilia ou polidactilia (do grego πολύς, "muitos" e δάκτυλος "dedo") é uma anomalia causada pela manifestação de um alelo autossômico variável, dominante com expressividade consistindo na alteração quantitativa anormal dos dedos da mão (quirodáticos) ou dos dedos do pé (pododáticos). Há uma variação muito grande na expressão dessa característica, desde a presença de um dedo extra, completamente desenvolvido, até a de uma simples profusão carnosa.

apoio de meus avós/pais, eles alegavam que Capoeira é coisa de negro escravo e que é de pessoas que não tem o que fazer. Embora eles não gostassem nunca foram contra as minhas escolhas. Mesmo frente à opinião contrária de meu pai(biológico), me envolvi com a capoeira.

A Capoeira exige foco, disciplina, esses ensinamentos fizeram com que ao passar o tempo eu me tornasse uma pessoa muito exigente. Sempre procurei me cobrar nas aulas. Acredito que a Capoeira me ajudou a enfrentar os obstáculos da vida. Me vi ainda com uma dívida e uma promessa em aberto e, assim, retomei os estudos depois dos vinte três anos. Em 2011, após terminar o Curso Técnico de Contabilidade, entrei no curso do PREVESTI-Curso Pré-vestibular para negros e carentes. Em Ituiutaba o curso surgiu em 1998, foi nomeado PREVESTI, sob a responsabilidade da Fundação Municipal Zumbi dos Palmares (FUMZUP), entidade ligada ao movimento negro local. É um curso que conta com a contribuição de todos para manutenção e aquisição de material didático para manuseio do próprio aluno, sem fins lucrativos. Sua existência e sobrevivência também contam com a colaboração e suporte da prefeitura.

Em 2011 prestei o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem³), sabendo que as notas do exame seriam a entrada para faculdade. No ano de 2012, fiz minha inscrição para Engenharia de Produção, na UFU-Pontal (Universidade Federal de Uberlândia); fui aprovado, porém não tinha condições de fazer o curso, pois, era em período integral. Decidi pelo curso de História, fui chamado na segunda lista do Sistema de Seleção Unificada (SISU⁴) e fiz minha matrícula.

A escolha pela graduação em História foi por acreditar que seria um meio de ampliar o conhecimento de uma forma geral. Trabalhar e estudar não foi fácil! A Universidade não foi feita para um trabalhador (continua não sendo), mas eu estava ali, naquele espaço que fazia questão de me excluir, a todo tempo, as leituras densas, os

³ O Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) foi instituído em 1998, com o objetivo de avaliar o desempenho escolar dos estudantes ao término da educação básica. Em 2009, o exame aperfeiçoou sua metodologia e passou a ser utilizado como mecanismo de acesso à educação superior. Desde 2020, o participante pode escolher entre fazer o exame impresso ou o Enem Digital, com provas aplicadas em computadores, em locais de prova definidos pelo Inep. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/enem> Acesso em: 02 dez. 2022.

⁴ O Sistema de Seleção Unificada (Sisu) reúne em um sistema eletrônico gerido pelo MEC as vagas ofertadas por instituições públicas de ensino superior de todo o Brasil, sendo a grande maioria delas ofertada por instituições federais (universidades e institutos). O sistema executa a seleção dos estudantes com base na nota do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem). Até o limite da oferta das vagas, por curso e modalidade de concorrência, de acordo com as escolhas dos candidatos inscritos, eles são selecionados por ordem de maior classificação, em cada uma das duas edições anuais do Sisu. Disponível em: <https://accessunico.mec.gov.br/sisu> Acesso em: 02 dez. 2022.

trabalhos, a escrita e a estrutura do curso não permitiam, que uma pessoa que trabalhava 8 horas por dia, 40 horas semanais pudesse de fato abarcar todas as possibilidades oferecidas pelo curso. Mas eu consegui quebrar essa regra e aproveitar o máximo que a universidade possibilitava.

Não tinha a intenção de ser professor. O percurso na Graduação despertou o meu interesse pela docência. Tive a oportunidade de participar do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID⁵), desenvolvido na Escola Municipal Machado de Assis. Essa experiência mudou os meus conceitos sobre ser professor. Além da participação no PIBID, considero que as aulas de estágios me possibilitaram reflexões sobre o modelo escolar, as possibilidades e desafios enfrentados. Aprendi que qualquer profissão, para existir no mundo, precisa de um professor.

Ao longo da minha graduação, pude perceber que é mais que um simples curso de História, mais do que uma simples universidade, ali envolve saberes que não conhecemos, disputas as quais não tocamos ou não vemos, que a construção da vida sobre a história vai muito além do que está escrito nos livros didáticos. A graduação se efetiva como espaço de reprodução e de produção de conhecimentos e, nesse sentido, pensei em desenvolver ao longo da minha monografia uma temática que tivesse relação direta com minha vida e minha prática. No desenvolvimento da investigação que teve como temática a relação entre a capoeira e a formação de jovens na cidade de Ituiutaba-MG, Brasil, parti dos seguintes questionamentos: Quem são os jovens sujeitos de nossa pesquisa? Como vivem? O que desejam? O que pensam? Quais as expectativas, perspectivas, conflitos e frustrações? Qual a relação da capoeira com a construção de identidade desses jovens? E os professores e mestres? Quem são? O que pensam?

Assim, o objetivo geral da pesquisa se constituiu em refletir sobre o potencial da capoeira na formação dos jovens.

⁵ Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência-PIBID é uma das ações da Política Nacional de Formação de Professores, desenvolvida na Diretoria de Educação Básica da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de nível superior-CAPES, do Ministério da Educação e Cultura (MEC). Em 24 de junho de 2010, foi regulamentado através de publicação no DOU-Diário Oficial da União, decreto nº 7.219 assinado pelo então Presidente Luiz Inácio Lula da Silva e pelo Ministro da Educação, Fernando Haddad. É desenvolvido pelo Ministério da Educação e tem por finalidade apoiar a iniciação à docência de estudantes de licenciatura nas universidades brasileiras com o fortalecimento da sua formação para o trabalho nas escolas públicas. O Programa oferece bolsas, distribuídas nas diversas áreas dos cursos de licenciatura oferecidos pela Universidade, para estudantes e professores desses cursos e também para professores das escolas participantes do Programa. Em 2013 o PIBID tornou-se Política de Estado, integrando-se às políticas educacionais organizadas pela Lei de Diretrizes e Bases 9.394/96. Disponível em: <http://www.prograd.ufu.br/servicos/programa-institucional-de-bolsa-de-iniciacao-docencia-pibid> Acesso em: 02 dez. 2022.

Os caminhos da pesquisa monográfica revelaram que os jovens capoeiristas, no município investigado, são diversos, plurais, produto de experiências de socialização em contextos sociais múltiplos. As diferentes dimensões da condição juvenil são marcadas pelos espaços de vivência, pelas condições sociais e econômicas a que estão submetidos.

Minha história confirma que os desafios para concluir uma graduação e fazer uma pós-graduação sendo uma pessoa negra no Brasil, é mais desafiador. No final de 2016, fiz minha colação de grau do curso de História, e no ano de 2017, fiz a minha inscrição para concorrer à vaga de cursista no Programa de Pós-Graduação Lato Sensu em Docência no Ensino Médio: Diversidade, Inclusão e EJA. Eu trabalhava em duas escolas, em períodos alternados nas cidades de Ituiutaba-MG e Capinópolis-MG. Consegui mediar os percalços da vida e continuei enfrentando de cabeça erguida todo esse processo.

Defendi meu artigo (TCC) de conclusão da Pós-Graduação, com o tema: A questão Indígena nas aulas de História: Uma experiência com estudantes da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Desenvolvemos uma sequência de ensino com o tema, e realocamos para a história regional e local do município, o que foi uma experiência ímpar na minha vida e na vida dos estudantes, pois houve relatos marcantes da trajetória de suas vidas.

Tive a oportunidade de trabalhar como professor de História nos anos iniciais do ensino fundamental de 2017/2018 na Escola Estadual Governador Clovis Salgado, como Professor do eixo Cultura, Artes, Educação Patrimonial, trabalhando com a História local e regional com base no ensino da Capoeira. Também naquele mesmo ano de 2017 consegui as primeiras aulas de Professor de História na Escola Estadual Antônio Souza Martins (Polivalente), a mesma escola onde eu estudei e tive vários problemas como aluno.

Consegui realizar um bom trabalho, com bastante dificuldade, pois era recém-saído da universidade e como em todo início de carreira, boa parte dos trabalhos propostos não era bem-vista até que se provasse que dava certo. Tenho que acrescentar que todas as minhas aulas de estágio, e organização dos desenvolvimentos das sequências de ensino foram o que me “salvou” naquele ano, pois todas as sequências foram executadas em sala de aula.

Ainda em 2017, consegui meu terceiro cargo como Professor de História, na Escola Estadual Sergio de Freitas Pacheco, na cidade de Capinópolis-MG. Completei meu cargo e tive que fazer esse trajeto profissional, nessa mesma escola. Depois de quase

um ano de trabalho, passando todos os dias pela rodovia de acesso ao município nunca havia sido parado em meu carro.

Mas, quase no final do ano, junto ao professor supervisor de estágio, estávamos viajando para o município vizinho para acompanhar um estágio, no carro dele, quando do nada um policial rodoviário nos parou, e eu estava dirigindo o carro. Ele foi direto ao professor e perguntou se ele estava bem, se havia alguma coisa. Em momento nenhum se dirigiu a mim, apenas ficaram me olhando e fazendo as perguntas para o professor. Não entendi nada naquele momento, mas depois aos poucos eu presenciava ali, o racismo velado acontecendo comigo. O professor nunca esqueceu aquela cena, mas eu sempre fiz questão de esquecer, hoje eu entendo por que ele, sempre me lembra daquele momento. É para me mostrar como a estrutura do racismo é impregnada pela cor de sua pele, independe da posição que você está, que você ocupa nesta sociedade, e no meu caso mesmo sendo um professor, eu era negro e isso bastava.

Em 2018/2019 havia conseguido fechar um cargo completo, e com isso trabalhei apenas na Escola Estadual Governador Israel Pinheiro, nas turmas de ensino fundamental e médio. Foi uma experiência maravilhosa, pude trabalhar com vários projetos com o Projeto Africanidades no Espaço Escolar, Imagens e Fotografia da Congada de Ituiutaba-MG, Juri Simulado a minha cor me Condena, e tive o privilégio de ser bolsista PIBID-Supervisor, pude trabalhar com os alunos da universidade na maioria dos projetos, com aulas preparadas e simuladas em vários locais fora do espaço escolar, debates, encontros culturais; foi realmente o melhor momento de docência que eu já havia experimentado.

Em 2020 até 2022 não trabalhei em nenhuma escola, devido ao período pandêmico, e como professor designado não podia arriscar. Como não havia possibilidade de contratação e com filha pequena não podia ficar sem trabalho, voltei ao mercado comercial, especificadamente para a área administrativa onde desempenhei papéis na função de gestor, recepcionista, auxiliar administrativo e financeiro.

Nesse percurso acadêmico e profissional pude ter contato com o Projeto TransNegressão⁶, que em linhas gerais, busca contribuir para a formação de professores e professoras negras/os para conseguirem aprovação em cursos de pós-graduação stricto-sensu. Naquele momento ainda como aluno do Curso de Graduação em História do Instituto de Ciências Humanas do Pontal-UFU (ICHP-UFU), e como bolsista do Laboratório do Ensino de História (LAPEH), por várias ocasiões presenciei atividades do

⁶ A seção 3 se detém na apresentação e análise do Curso TransNegreção, que em linhas gerais teve como objetivo contribuir para o acesso em Cursos de Pós-Graduação de professoras/es negras/os.

projeto TransNegressão dentro daquele espaço de estudos, além das orientações feitas ali, pelos professores/as participantes do TransNegressão.

Em diversas circunstâncias eu presenciava as inconformidades relatadas por parte dos discentes participantes daquelas orientações, sobre as dificuldades em permanecer no projeto TransNegressão. Ou ainda ouvia relatos do quanto era difícil passar para a pós-graduação dentro dos sistemas das universidades federais e estaduais. Muitos relatavam as discrepâncias e a incompatibilidades nas formas e maneiras de condução dos processos seletivos.

Assim se deu a aproximação com o objeto da pesquisa. No próximo tópico apresento produções acadêmicas que podem ajudar no diálogo com a investigação.

1.2. Estudos referentes à formação continuada de professores e professoras negras

Com o intuito de situar a relevância do estudo a ser investigado, realizamos um levantamento bibliográfico relacionado à temática “formação continuada de professores e professoras negras”. Optamos por um recorte temporal de 10 anos (2010 a 2020). Nessa fase da pesquisa tivemos o propósito de considerar duas etapas com busca nos estudos referidos sendo a primeira fase: dissertações e teses, e a segunda fase: artigos. Desse modo, planejamos a consulta de dissertações e teses no banco de dados Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), Sistemas de bibliotecas da Unicamp (SBU), Sistema de Bibliotecas da UFU (SISBI), Biblioteca digital dos periódicos, Biblioteca digital desenvolvida em *software* livre-Portal Domínio Público, Scientific Electronic Library Online (SCIELO).

Após esse levantamento inicial foram contabilizados no banco de dados Biblioteca Digital Brasileira de Teses e dissertações (BDTD) 359, na Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) 10529, Sistemas de bibliotecas da Unicamp (SBU) 04, Sistema de Bibliotecas da UFU (SISBI) 903, Biblioteca digital dos periódicos, Biblioteca digital desenvolvida em *software* livre-Portal Domínio Público, Scientific Electronic Library Online (SCIELO) 828 trabalhos.

Os dados apresentados foram escolhidos pelos títulos que continham uma aproximação com a temática do trabalho, as palavras chaves utilizadas foram: formação

continuada de professores negros e negras (negro/a), edital Abdias nascimento, SECADI, políticas públicas para docentes negros em formação continuada, Trajetórias de docentes negros/as (negro e negra), Identidade docente de negros/as (negra e negro), Curso de formação continuada de professores negros/as (negro e negra), lei de cotas para professoras/es negras/os. No segundo momento, fizemos outro filtro com as mesmas palavras nos resumos. Entretanto também fomos nas referências bibliográficas buscar autores e autoras negras/os que compõem o arcabouço de investigação dos trabalhos.

Compreendemos que têm vários artigos, livros e pesquisas que abordam a relação entre as questões raciais e a educação. No entanto, foi interessante pesquisar se a produção teórica sobre negra/o e educação, raça e educação, tem destacado a articulação entre identidades de/as negra/s/os, cultura de/as negra/s/os e formação de/as professoras/es negra/s/os. A produção teórica educacional sobre o/a negra/o e a produção que tem sido realizada por diferentes áreas do conhecimento sobre a mesma temática poderá nos ajudar a entender as novas dimensões da realidade racial brasileira. Um dos primeiros caminhos a serem trilhados nessa direção poderá ser o da inserção, nos cursos de formação continuada das/os professoras/es negras/os.

Já em uma quantidade considerada relevante fizemos a pré-visualização dos trabalhos e com isso levantamos algumas hipóteses sobre as possíveis contribuições para a temática inicial. Esse levantamento teve início entre agosto e dezembro de 2022.

Realizamos a leitura do resumo das dissertações e teses identificadas, pois entendemos que o resumo apresenta um compilado do estudo: principais conceitos e fundamentos; a descrição básica da metodologia, principais resultados. Mediante a busca em bancos de dados de estudos acadêmicos identificamos diferentes estudos relacionados a docentes negros(as), mas nenhum trabalho que analisasse cursos de formação continuada que tivesse o objetivo de contribuir para a formação das/os docentes para aprovação em pós-graduação stricto-sensu.

Destacamos, no quadro 1 as teses e dissertações que mais aproximavam da nossa temática de pesquisa:

Quadro 1: Quadro de composição de dados Dissertações/Teses

Título do Trabalho	Autora/Autor	Programa	Ano	Dissertação/Tese
Identities E Trajetórias De Docentes Negra(O)S Da Ufam	Ednailda Maria dos Santos	UFAM	2010	DISSERTAÇÃO
Trajetórias De Docentes Negros/As Universitários: Desafios Entre A Presença E O Reconhecimento A Partir Das Relações Raciais No Brasil	Normélia Ondina Lalau de Farias	UNESC	2018	DISSERTAÇÃO
Educação, Democracia E Inclusão Racial: Análise Da Efetividade Da Lei De Cotas Para Negros Em Concursos Docentes De Universidades Federais	Vanessa Cristina Lourenco Casotti Ferreira Da Palma	UFGD	2019	TESE
Docentes Negros Na Universidade Pública Brasileira: Docência E Pesquisa Como Resistência E Luta	Mara Fernanda Chiari Pires	UNICAMP	2014	TESE

Fonte: Biblioteca Digital Brasileira de Teses e dissertações-BDTD, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior-CAPEL, Sistemas de bibliotecas da Unicamp-SBU, Sistema de Biblioteca da UFU-SISBI). Organizado pelo autor (2022).

A dissertação de mestrado de autoria de Ednailda Maria dos Santos, foi defendida no Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Amazonas (UFAM), no ano de 2010, financiada pelo CNPq e intitulada: **Identities E Trajetórias De Docentes Negra(O)S Da Ufam**. Teve como intuito investigar as trajetórias acadêmica e profissional de docentes negra(o)s que se destacaram dentro da Universidade. Teve como objetivo analisar o processo de construção e reconstrução das identidades destes docentes para identificar as formas do racismo institucional e a necessidade ou não de políticas afirmativas. Como metodologia, utilizou uma abordagem biográfica com a história oral de vida. Segundo a autora, os resultados revelaram a necessidade da implementação de um programa que de fato possa combater

o racismo institucional, e uma ampla reforma curricular numa perspectiva de reeducação das relações étnico-raciais na UFAM.

A dissertação de Farias, Normélia Ondina Lalau intitulada: **Trajetórias De Docentes Negros/As Universitários: Desafios Entre A Presença E O Reconhecimento A Partir Das Relações Raciais No Brasil**, defendida no ano de 2018, no programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC), abordou os processos de construção subjetiva dos professores negros e negras no decorrer de suas trajetórias como sujeitos e como docentes. A pesquisa enfatiza as experiências dos sujeitos. O objetivo geral da pesquisa, foi o de analisar as percepções de professores negros e negras nas suas trajetórias como sujeitos e como docentes. Como base teórica e metodologia apoiou-se no método biográfico, principalmente nos estudos de Ferraroti, Bauer, Woodward. A ênfase nos estudos teóricos, partiu dos estudos de Stuart Hall (2013), Silva (2000); Bernd (1988), Borges (2002), Nogueira (1985), Barbosa (1994), Kabengele Munanga (1988) e Woodward (2005), além de outros autores e autoras. A autora conclui, dizendo que ainda se fazem necessárias políticas que venham diminuir as desigualdades sociais. Segundo ela houve avanços e o caminho já está sendo percorrido, mas é necessário que seja desconstruída a imagem do sujeito do ser negro/a que foi construída historicamente, sendo que tudo isso passa pela educação. Ressalta que somente a implementação das Leis não irá resolver, é necessário que as vozes desses sujeitos sejam ouvidas e que sejam fortalecidos os diálogos sobre a identidade, a negritude e o reconhecimento.

A tese de Doutorado intitulada: **Docentes Negros Na Universidade Pública Brasileira: Docência E Pesquisa Como Resistência E Luta**, defendida no ano de 2014, por Pires, Mara Fernanda Chiari, no Programa de pós-graduação em Educação na Unicamp, parte dos conceitos e definições expostos pelo Estatuto da Igualdade Racial, a Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010. Procura refletir sobre as relações interraciais que nesses espaços se estabelecem, sua participação, ou não, em organizações coletivas de

luta negra, e, em particular, à ABPN⁷, tomando como referência o COMPENE⁸. No tocante à pesquisa foram tomados os depoimentos de três professores universitários de instituições públicas que, como tantos alunos negros, também se depararam com esses múltiplos obstáculos para o ingresso e progressão na vida escolar, e, posteriormente, como docentes universitários. As discussões têm como abordagem de pesquisa o cunho qualitativo. Como método, a História Oral, Bibliografias, entrevistas e utilização de documentos. Para a autora os dados evidenciaram que vivemos um momento em que o professor negro, está consciente de seu papel no interior da universidade, e que isso pode representar para seus alunos um referencial, uma personalidade paradigmática, na medida em que, enfrentando toda sorte de obstáculos, galgou sua condição, ocupou o espaço da docência e está particularmente sensível aos grandes obstáculos enfrentados por seus alunos.

A tese defendida no ano de 2019, intitulada: **Educação, Democracia E Inclusão Racial: Análise Da Efetividade Da Lei De Cotas Para Negros Em Concursos Docentes De Universidades Federais** da autora Vanessa Cristina Lourenco Casotti

⁷ A Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN) foi fundada em agosto de 2000. Ela é uma organização sem fins lucrativos e apartidária, que se destina à defesa da pesquisa acadêmico-científica e/ou espaços afins realizada prioritariamente por pesquisadores/as negros/as, sobre temas de interesse direto das populações negras no Brasil e de todos os demais temas pertinentes à construção e à ampliação do conhecimento humano e, igualmente, ao desenvolvimento sóciopolítico e cultural da sociedade. Esta associação, atualmente, é um dos órgãos fundamentais da rede de instituições que atuam no combate ao racismo, ao preconceito e à discriminação racial, com vistas à formulação, à implementação, ao monitoramento e à avaliação das políticas públicas para uma sociedade justa e equânime. Desse modo, entre as finalidades da ABPN, estão o fortalecimento profissional de pesquisadores/as; a consolidação de campos temáticos de pesquisas; a institucionalização de grupos de pesquisas e instâncias correlatas, face às exigências contemporâneas da diversidade e da multiplicidade da produção de conhecimentos no campo acadêmico, em particular, com a incorporação de estudos sobre relações raciais e sobre as populações historicamente discriminadas, com o intuito de refletir a riqueza de temáticas e de pesquisas no âmbito das Ciências Sociais e Humanas, das Ciências Sociais Aplicadas e das Ciências da Natureza, Ciências da Saúde e Ciências da Linguagem e das artes e Ciências outras. Disponível em: https://www.copene2018.eventos.dype.com.br/conteudo/view?ID_CONTEUDO=460. Acesso em: 21 ago. 2023.

⁸ O Congresso Brasileiro de Pesquisadores/as Negros/as (COPENE) é um fórum da Associação de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN) que congrega o/as associado/as em ações de articulação, divulgação, promoção, valorização e construção de uma agenda nacional voltada aos estudos africanos e afro-brasileiros. Contudo, essa associação também se preocupa com uma agenda internacional de cooperação e intercâmbio com importantes instituições e pesquisadores/as de diferentes partes do mundo. A primeira reunião nacional para marcar os primórdios dessa associação de pesquisadores/as ocorreu em 2000, na Universidade Federal de Pernambuco, Recife/PE, sob a coordenação da Dr^a Lídia Cunha e do Dr. Henrique Cunha Júnior, e com a presença de aproximadamente 320 pesquisadores/as de diversas regiões do Brasil e do mundo. A principal resolução do encontro foi a criação da ABPN, que se tornou promotora dos futuros COPENEs, conjuntamente com outras instâncias acadêmicas, como os Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros (NEAB) e outros grupos correlatos da região que os sedia. Disponível em: https://www.copene2018.eventos.dype.com.br/conteudo/view?ID_CONTEUDO=460. Acesso em: 21 ago. 2023.

Ferreira foi produzida no programa de Pós-Graduação em Educação Curso de Doutorado da Faculdade de Educação, da Universidade Federal da Grande Dourados-MS. Apresenta e analisa a Lei nº 12.990/2014 como uma política de cotas para negros em concursos públicos federais que prevê a reserva de vagas em 20% para candidatos autodeclarados pretos e pardos. O objetivo da pesquisa se constitui em analisar especificamente as cotas para negros em concursos públicos para os cargos de docentes nas universidades federais brasileiras. Como metodologia de pesquisa foi de caráter exploratório e analítico, utilizando os procedimentos quantitativo e qualitativo. Para a autora os resultados demonstram que a Lei de Cotas Raciais nº 12.990/2014, apesar de possuir como finalidade principal a inserção de pessoas negras (pretas e pardas) no serviço público federal, não tem se efetivado como deveria por encontrar limitações em sua aplicabilidade por parte das universidades, no que tange à organização e oferta de vagas nos editais.

Na segunda fase, buscamos os artigos publicados em periódicos. Destacamos quatro trabalhos registrados no Quadro 2:

Quadro 2: Quadro de composição dos dados SCIELO

Título Do Trabalho	Autoras/Autores	Ano	Periódico
Ações Afirmativas na Pós-Graduação Stricto Sensu: Análise da Universidade Federal Do Paraná	Ana Crhistina Vanali; Paulo Vinícius Baptista Da Silva	2019	Cad. Pesqui., São Paulo
Desafios à Reserva de vagas para Negros em Concursos Públicos para Docentes em Instituições Federais De Ensino	Rosane Rosa Dias Fernandes; Victor Silva Santos; Alexandre Jacob; Rany Rosa Dias	2021	Seção Especial Ações Afirmativas De Promoção Da Igualdade Racial Na Educação: Lutas, Conquistas E Desafios/Artigos
Educação Para Uma Vida Melhor”: Trajetórias Sociais de Docentes Negros	Arilda Arboleya; Fernando Ciello; Simone Meucci	2015	Cadernos de Pesquisa
Racismo Institucional e Contratação de Docentes nas Universidades Federais Brasileiras	Edmilson Santos Dos Santos Nilma Lino Gomes Givânia Maria Da Silva Ronaldo Crispim Sena Barros	2021	Seção Especial Ações Afirmativas De Promoção Da Igualdade Racial Na Educação: Lutas, Conquistas E Desafios/Artigos

Fonte: Scielo Brasil-[Scientific Electronic Library Online](https://scielo.org/brasil/), Biblioteca Digital desenvolvida em *software* livre-Domínio Público. Organizado pelo autor (2022).

O artigo dos/as autores/as Arilda Arboleya; Fernando Ciello; Simone Meucci (2015), publicado no Cadernos de Pesquisa v.45 n.158 p.882-914 out./dez. 2015. Intitulado: **Educação Para Uma Vida Melhor”: Trajetórias Sociais de Docentes Negros**, aborda a exploração do trabalho negro no Brasil e como ele se configurou em um circuito de desigualdade. O artigo trata dos limites impostos à ascensão social dos afrodescendentes, existente ainda nos dias de hoje. Traz reflexões sobre a trajetória de docentes negros dentro das universidades públicas brasileiras. Procura estabelecer e ao mesmo tempo instrumentalizar os discursos que aparecem na educação, como forma simbólica de representação ao mérito. Mobiliza a perspectiva da história oral, busca na

base de dados do IPEA e IBGE, os quantitativos em relação às populações consideradas negras e pardas. Faz um levantamento das produções bibliográficas acerca da educação, correlacionado às estratégias adotadas pelos sujeitos Negras/os para enfrentar as condições de institucionalização do preconceito.

O trabalho de Ana Crhistina Vanali; Paulo Vinícius Baptista Da Silva (2019), intitulado: **Ações Afirmativas na Pós-Graduação Stricto Sensu: Análise da Universidade Federal Do Paraná**, publicado no Cad. Pesqui., São Paulo, v.49 n.171 p.86-108 jan./mar. 2019, teve como objetivo discutir a distribuição por cor/raça de docentes e discentes nos programas de pós-graduação stricto sensu da Universidade Federal do Paraná (UFPR). Analisaram os dados nos três níveis acadêmicos (doutorado, mestrado acadêmico e mestrado profissional). Segundo os autores há uma constatação de que a presença do docente negro é residual ou praticamente inexistente em alguns programas. No que tange os programas de pós-graduação stricto sensu da UFPR, os dados revelam que se justifica a criação de políticas de ações afirmativas em seus outros níveis acadêmicos além da graduação. Concluem que há necessidade de fazer discussões em torno dos espaços de hegemonia branca na medida em que a população negra ascende ao espaço da pós-graduação.

O artigo **Desafios à Reserva de vagas para Negros em Concursos Públicos para Docentes em Instituições Federais De Ensino**, foi publicado na revista Educ. Soc., Campinas, v. 42, e254846, 2021, pelos/as autores/as Rosane Rosa Dias Fernandes; Victor Silva Santos; Alexandre Jacob; Rany Rosa Dias. Busca analisar a aplicação da Lei nº 12.990/2014, que tem como objetivo a reserva de 20% das vagas de concursos públicos federais para candidatos negros, no âmbito dos concursos para docentes. Os/As autores/as vão confrontar as duas instituições federais de ensino do Espírito Santo: Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes) e Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo (Ifes). Busca compreender a aplicabilidade dessa lei, no que tange os debates sobre as desigualdades raciais nas políticas públicas, nas ações afirmativas, e no racismo estrutural e institucional. Como metodologia adotam a pesquisa documental ao analisarem 189 editais de concursos para docentes, das instituições de ensino do Espírito Santo, no período equivalente aos anos de 2014 a 2020. No decorrer dos estudos ficou comprovado, através das pesquisas e leituras desses editais que as instituições pesquisadas não aplicam a reserva de vagas para negros conforme indica a Lei nº 12.990/2014.

Na mesma linha de pesquisa outro artigo intitulado: **Racismo Institucional e Contratação de Docentes nas Universidades Federais Brasileiras**, publicado pelos/as autores/as Edmilson Santos Dos Santos; Nilma Lino Gomes; Givânia Maria Da Silva; Ronaldo Crispim Sena Barros, na revista Educ. Soc., Campinas, v. 42, e253647, 2021, analisa a implementação da Lei nº 12.990/2014, no âmbito de 54 universidades federais do Brasil. Os dados foram retirados da lei de acesso à informação. O artigo apresenta um percurso histórico do racismo institucional brasileiro, desde 1969. Constituída pela agenda de combate ao racismo, pelo Decreto n.º 65.810 ratifica a Convenção Internacional sobre a eliminação de todas as formas de discriminação racial, da Organização das Nações Unidas, chegando a 2018 quando o STF rejeita a ADI 3239/04 que pleiteava inconstitucionalidade do Decreto n.º 4887/03, que estabelece os procedimentos para regularização das comunidades remanescentes de quilombos. Como instrumento metodológico utilizou-se a coleta de dados, a análise qualitativa e quantitativa da educação, além da abordagem bibliográfica e estudos comparativos. Os/As autores/as questionam a aplicabilidade dessa lei enquanto lugar de ressignificação, pois os debates gerados em torno das políticas de cotas raciais, no que tange os aspectos para estudantes acabaram suscitando desconfortos. Os/As autores/as deixam o seguinte questionamento: Como pode uma universidade acolher o estudante negro, mas não acolher o docente negro?

A partir dos aspectos da minha história de vida, dos trabalhos apresentados nesse tópico reforçamos a importância de abordar **OS EFEITOS DO CURSO TRANSNEGRESSÃO NA FORMAÇÃO DAS/OS CURSISTAS NEGROS/AS**. A pesquisa busca possíveis respostas para o seguinte questionamento: Quais os efeitos do Curso TransNegressão na formação dos cursistas/professoras/es negras/os? A partir dessa questão delimitamos o objetivo geral da nossa investigação que consiste em analisar os efeitos do Curso TransNegressão na formação de professores, professoras e cursistas negras/os que concluíram o Curso. Como objetivos específicos delimitamos: i) refletir sobre o processo histórico vivenciado pelas(os) sujeitos negras(os) no Brasil e registrar o que dizem as/os participantes da pesquisa sobre o que é ser negra/o no Brasil; ii) analisar a proposta do Curso TransNegressão como possibilidade de formação para o acesso à pós-graduação; iii) analisar as marcas do Curso na formação, saberes e práticas, das/os participantes da pesquisa.

Acreditamos que o desenvolvimento desta pesquisa proporcionará a produção de conhecimentos que contribuirão, de forma crítica, para reflexões acerca da realidade de sujeitos negras/os diante dos processos excludentes do sistema educacional. Continuamos essa seção, registrando nossa inspiração teórica, a perspectiva metodológica da investigação e os instrumentos da pesquisa.

1.3. A perspectiva teórica metodológica

De acordo com Santos (2009), nos dois últimos séculos, dominou uma epistemologia que eliminou da reflexão epistemológica o contexto cultural e político da produção e reprodução do conhecimento. A epistemologia dominante foi de tal maneira profunda que descredibilizou e, sempre que necessário, suprimiu todas as práticas sociais de conhecimento que contrariassem os interesses que ela servia. Nisso consistiu o epistemicídio, ou seja, a supressão dos conhecimentos locais. Desperdiçaram-se muitas experiências sociais. Em perspectiva contrária à epistemologia dominante, que se fundamenta no eurocentrismo, nesta pesquisa nos inspiramos no pensamento decolonial e afrodiáspórico.

Segundo Bernadino-Costa e Grosfoguel (2016), os pensadores da decolonialidade buscam não somente provincializar a Europa, mas também toda e qualquer forma de conhecimento que se proponha à universalização, seja o pós-colonialismo seja a própria contribuição decolonial a partir da América Latina. Para os autores, o decolonial como rede de pesquisadores que busca sistematizar conceitos e categorias, tem uma existência bastante recente, porém como prática de oposição e intervenção, surgiu no momento, em que o primeiro sujeito colonial do sistema mundo moderno/colonial reagiu contra os desígnios imperiais que se iniciou em 1492.

Os autores decoloniais e afrodiáspórico se fundamenta em um projeto que abarca a tradição de resistência das populações negras e indígenas. E, segundo os autores, sobretudo daqueles que [...] Frantz Fanon (2005) nomeou de condenados da terra. [...] (p.09-10). Isso não significa que não utilizaremos alguns conceitos pensados por autores que não fazem parte desse tipo de epistemologia. Uma das ideias “*suleares*”, deste projeto acadêmico-político da decolonialidade é sistematizar o que está em jogo, sobretudo aquele historicamente condicionado à colonialidade do poder, do ser, do saber e da natureza.

A partir de Wash (2017), sistematizamos esses conceitos: a) colonialidade do poder entendida como os padrões do poder moderno que vincula a raça, e o controle do trabalho, e Estado e a produção de conhecimento. Essa colonialidade do poder instaurou na América Latina uma estratificação social que coloca o branco europeu superior aos indígenas e negros; b) colonialidade do saber que estabeleceu o eurocentrismo como perspectiva única de conhecimento, e ao mesmo tempo descartou por completo a produção intelectual indígena e afro; c) colonialidade do ser que ocorre quando alguns seres se impõem sobre outros, exercendo assim o controle e a perseguição de diferentes subjetividades; d) colonialidade da natureza caracterizada pela divisão binária cartesiana entre natureza e sociedade, uma divisão que descarta por completo a relação milenar entre seres, plantas e animais como também os mundos espirituais e os ancestrais. Essa colonialidade tenta eliminar a relação que é base da vida, da cosmologia e do pensamento de muitas comunidades indígenas e afros.

Reforçamos que em nossa investigação, ao optar pelo pensamento decolonial e afrodiaspórico, buscamos uma crítica à modernidade e ao Ocidente, colocando foco numa história alternativa que contrapõe a história da narrativa oficial. A construção de uma cultura subalterna, os valores e percepção de mundo pelos olhares ocidentais, o discurso produzido pelas ciências modernas criaram a condição da subalternidade, com identidades fragmentadas. Neste sentido podemos afirmar que a colonização não foi só pela exploração de riquezas, mas teve uma parcela na dominação do conhecimento do outro, da cultura do outro, sobre o outro. Para Filgueiras (2012), *apud* Santos, (2003):

[...] A condição colonial, portanto, não é apenas uma condição de dominação econômica, mas também a submissão a um padrão de conhecimento dirigido e imposto pela cultura moderna. É nesse sentido que a discussão da condição pós-colonial deve tratar, antes de qualquer coisa, das condições epistemológicas em que o conhecimento social é constituído. O discurso moderno da ciência impõe as condições do conhecimento, criando concepções de verdade que não resultam em autonomia, mas reproduzem condições a partir das quais o colonialismo se reproduz e se fortalece. (SANTOS, 2003, *apud* FILGUEIRAS, 2012, p.347).

Em uma sociedade na qual as pessoas de cor de pele preta precisam lidar repetidamente com situações de racismo, é evidente que ainda não saímos completamente

da condição colonial. O mecanismo de reprodução impregnado pela colonialidade do poder ainda reproduz as condições de formação e hierarquização da sociedade, no sentido em que ela busca a padronização do homem, pela cultura do homem do poder heteronormativo, branco, patriarcal. Essa classificação vai estabelecer os parâmetros da sociedade moderna, ignorando as fronteiras de conhecimento e privilegiando o conhecimento moderno ocidental. A ideia de raça nasce como o propósito da inferioridade. Ressaltamos que é um conceito fictício, mas tem relação com o poder. Isso significa que ele não é real; independentemente da nossa cor de pele somos todos da espécie humana.

Segundo Quijano (2005) o conceito de “raça” vem da produção e da relação do poder. Esse conceito é responsável por situar uma nova ordem, um novo padrão de poder, que procurou naturalizar as novas relações de poder impostas aos sobreviventes: a ideia de que os dominados são o que são, não como vítimas de um conflito de poder, mas como inferiores em sua natureza material. Essa ideia de raça foi continuamente imposta ao longo dos séculos e ficou associada não só à materialidade das relações sociais, mas à materialidade das próprias pessoas.

A afro-portuguesa Grada Kilomba em seu livro *Memórias da Plantação: episódios de racismo cotidiano* (2019), define o racismo e três mecanismos. Segundo a autora:

Racismo estrutural é aquele que é revelado em um nível estrutural, pois pessoas negras estão excluídas da maioria das estruturas sociais e políticas. Estruturas oficiais operam de uma maneira que privilegia manifestadamente seus sujeitos brancos, colocando membros de outros grupos racializados em uma desvantagem visível, fora das estruturas dominantes. [...]. O termo racismo institucional se refere ao padrão de tratamento desigual nas operações cotidianas tais como sistemas e agendas educativas, mercados de trabalho, justiça criminal etc. O racismo institucional opera de tal forma que coloca os sujeitos brancos em clara vantagem em relação a outros grupos racializados. [...]O racismo cotidiano se refere a todo vocabulário, discursos, imagens, gestos, ações e olhares que colocam o sujeito negro como “outro”, como inferior. (KILOMBA, 2019, p. 27-28).

Este fenômeno, por muitos anos ficou aos olhos da negação, da estrutura e do poder, e de modo tendencioso ficaram vistas apenas coisas externas, algo localizado apenas nas margens e não no centro. A realidade experienciada do racismo está em todas as suas faces estruturais; nos tornamos invisíveis aos olhos do sujeito branco que nos

descreve, e toma nossas palavras e, nesse sentido, não somos sujeitos. A autora se fundamenta nos estudos de Paul Mercheril (2000), ao afirmar que o conceito idealizado do que é sujeito, incorpora três diferentes níveis: o político, o social e o individual. Entretanto, uma pessoa alcança o status completo de sujeito quando ela, em seu contexto social é reconhecida em todos os três diferentes níveis e quando se identifica e se considera reconhecida como tal. (p. 74).

A partir desses diálogos, acreditamos que o referencial teórico pode permitir pensar todas as nuances propostas em nosso objetivo geral e objetivos específicos dessa pesquisa. Em relação à metodologia optamos por privilegiar a abordagem qualitativa de pesquisa educacional, por favorecer uma visão ampla do objeto estudado e envolvimento do pesquisador com a realidade social, política, econômica e cultural. Dialogando com questões amplas no decorrer da investigação, o estudo qualitativo pode oferecer, além da ampliação dos olhares, a busca e anseios aos questionamentos colocados em questão.

Privilegiaremos diferentes formas de se pensar as questões aqui colocadas o que privilegiará o enfoque qualitativo. Nesta pesquisa nos deteremos na análise documental e História Oral. Os documentos analisados serão o Projeto do Curso TransNegressão e as fichas de disciplinas. Concordamos com Cellard (2008) ao afirmar que,

[...] o documento escrito constitui uma fonte extremamente preciosa para todo pesquisador nas ciências sociais. Ele é, evidentemente, insubstituível em qualquer reconstituição referente a um passado relativamente distante, pois não é raro que ele represente a quase totalidade dos vestígios da atividade humana em determinadas épocas. Além disso, muito frequentemente, ele permanece como o único testemunho de atividades particulares ocorridas num passado recente. (CELLARD, 2008, p. 295).

Vale ressaltar que a análise documental, numa perspectiva de pesquisa, se configura como um procedimento que utiliza técnicas específicas para a apreensão e compreensão de variados tipos de documentos e que toma para si um cauteloso processo de escolha, coleta, exame crítico e interpretação, possíveis da realidade posta.

Os documentos analisados nesta pesquisa são: O Projeto Político Pedagógico do Curso TransNegressão e as fichas da disciplina. O Curso resultou da aprovação de um Edital que selecionava propostas de cursos para adesão à formação pré-acadêmica de acesso à pós-graduação do programa de desenvolvimento acadêmico Abdias Nascimento,

edital nº 01 de 28 de maio de 2014, para seleção de instituições de educação superior (IES) públicas federais, estaduais e comunitárias para adesão à formação pré-acadêmica de acesso à pós-graduação do programa de desenvolvimento acadêmico Abdias Nascimento. Além da análise documental recorremos à História Oral Temática.

A História Oral nos inspirou por possibilitar o acesso às vozes, às manifestações anônimas, ao cotidiano, à micro história, aos espaços de saberes e práticas dos profissionais da educação. A sua defesa está na coerência e clareza, adquirindo nuances de um fato, de que o narrador, e conseqüentemente sua obra, estão em processo de desaparecimento. Vivemos em um mundo cada vez mais rápido e imediatista, não tem deixado espaço para este personagem que, nas palavras do autor “figura entre os mestres e os sábios” (p.221). Esses têm como dom poderem contar suas vidas e acham sua dignidade em contá-las inteiras.

Para fundamentar-se nos tratamentos dessas narrativas, recorremos aos ensinamentos de Bom Meihy (2005). Os mecanismos de análise da História Oral, para o autor fundamentam-se, em três níveis: história oral de vida; história oral temática, e tradição oral. O autor afirma que essas três composições têm como eixo fundamental as narrativas orais. Optamos pela História Oral Temática, que, segundo Bom Meihy (2005), “[...], é quase sempre usada como técnica, pois articula, na maioria das vezes, diálogos com outros documentos [...]”. (p.162). A História Oral Temática parte de um contexto específico, preestabelecido, aproximando-se mais da apresentação de trabalhos analíticos em diferentes áreas do conhecimento acadêmico. Antecede a realização da pesquisa, a produção de um roteiro de entrevista, que possibilite respostas para os questionamentos da pesquisa.

O percurso de uma entrevista está amarrado em todo o processo vivenciado pelo pesquisador/entrevistador, e no diálogo que ele estabelece com o narrador/entrevistado. Nesse sentido, ela começa a partir da elaboração do planejamento, da escolha dos sujeitos e do roteiro de questões a ser apresentado. Portanto, a História Oral Temática preocupa-se, desse modo, com temas peculiares e busca, na versão do narrador/entrevistado, recordar sua experiência, possibilitando investigar e analisar as vivências e as trajetórias.

No processo da pesquisa, enviamos o pedido de autorização e o projeto de pesquisa para o Comitê de Ética em Pesquisas com Seres Humanos (CEP- UFU), com o parecer substanciado do CEP-UFU, registrado pelo número de parecer: 5.852.800, na

data do dia 14 de janeiro de 2023, com resposta ao pedido de situação do parecer: Aprovado.

Após a aprovação entramos em contato com a coordenadora e o coordenador do Curso TransNegressão e marcamos uma entrevista. O roteiro da entrevista buscou conhecer como se identificam, o que os mobilizaram para a efetivação do Curso, quais foram as expectativas e qual a avaliação que faziam sobre a efetivação do curso.

Em seguida, nos dirigimos à secretaria do Projeto TransNegressão, para solicitar a lista que continha os nomes e dados dos/as cursistas. Foram um total de 50 participantes durante os anos de 2015 até 2019. Enviamos, ao universo dos/as cursistas, por *e-mail*, um formulário criado na plataforma *google* formulários: <https://forms.gle/M5hYk4bt1ZA181HUA> na data de 14 de fevereiro de 2023, com a previsão de fechamento para o dia 01 de abril de 2023. Oito dos 50 participantes retornaram o formulário. Desses, 6 participantes do Curso TransNegressão aceitaram conceder uma entrevista, sendo que 04 eram professoras/es: uma professora de História; um professor de Filosofia; uma professora dos anos iniciais, mas atuando como Diretora escolar; uma atua como professora dos anos iniciais e coordenadora da Pasta Étnico-racial no CEMAP-ITBA); e 2 não atuavam diretamente na docência, um é graduado em Química e atualmente trabalha com movimentos sociais da comunidade LGBTTQIA+ e na secretaria de desenvolvimento social de Ituiutaba (MG) e o outro está cursando o mestrado no curso de Pós-Graduação em Geografia, ou seja, tinha relação com a docência mas não atuava como professor na rede de ensino de Ituiutaba(MG); atualmente exerce cargo administrativo na prefeitura.

Todas/os se identificavam como pretas/os ou pardas/os. Além de ser negra/o, outros critérios foram estipulados para participarem da entrevista: ter participado de um dos anos de execução do curso, ter acessado, ou não, um programa de pós-graduação. Também entrevistamos o coordenador e a coordenadora do Curso.

Os depoimentos foram realizados com o apoio de um roteiro pré-estabelecido, sem interrupções, mas, com intervenções orais por parte dos pesquisadores para uma melhor condução das entrevistas. Na fase de transcrição dos áudios/vídeos de cada depoente, consideramos um trabalho árduo e demorado, porém, necessário para garantir a fidedignidade das falas e para já ir tecendo reflexões acerca da temática da pesquisa.

Propomos conduzir as entrevistas mantendo um caráter dialógico, buscando, assim, uma condição de horizontalidade ou igualdade de poder na relação. Consideramos a entrevista como um encontro interpessoal, no qual é valorizada a subjetividade dos protagonistas, podendo constituir-se em um momento de construção de um novo conhecimento, nos limites da representatividade da fala, o que Szymanski (2004) denomina de entrevista reflexiva, porque leva em conta a recorrência de significados durante qualquer ato comunicativo quanto à busca de horizontalidade.

A experiência da autora, propiciou discussões e procedimentos sobre as análises possíveis da realização com as entrevistas, o desenvolvimento dos instrumentos metodológicos na compreensão e na orientação das entrevistas reflexivas. Não podemos deixar de lado os significados e subjetividades que têm sido empregados nas pesquisas qualitativas, a definição do lugar, os objetos e sentimentos, as peculiaridades que envolvem a rede educacional. Szymanski (2002), afirma que:

Esse instrumento tem sido empregado em pesquisas qualitativas como uma solução para o estudo de significados subjetivos e de tópicos complexos demais para serem investigados por instrumentos fechados num formado padronizado (Banister *et al.*, 1994). Lakatos (1993) inclui como conteúdos a serem investigados fatos, opiniões sobre fatos, sentimentos, planos de ação, condutas atuais ou do passado, motivos conscientes para opiniões e sentimentos. Minayo (1996, p.108) refere-se aos dados obtidos pela entrevista dividindo-os entre os de natureza objetiva – fatos “concretos”, “objetivos”, que podem ser obtidos por outros meios – e os de natureza “subjetiva”, como atitudes, valores, opiniões, que “só podem ser obtidos com a contribuição dos atores sociais envolvidos”. (SZYMANSKI, 2002, p.10).

Para a autora o processo das entrevistas, põe lado a lado os autores, as pessoas, as experiências. Um encontro entre dois seres humanos, a fim de obterem informações mediante uma conversação. Szymanski (2002), ao citar Minayo, nos adverte que não podemos coletar os dados do entrevistado apenas como mero informante passivo, mas reconhecer na “arena de conflitos e contradições”, o singular, o particular, que envolve toda essa trama em enredo, as interações face a face.

Essa interação vai se tornar muito importante, pois quem pesquisa busca informações e quem é entrevistado pode lhe fornecer informações. A intencionalidade vai permear como pano de fundo durante todo o processo. Essa situação, segundo a autora,

só pode ser provocada quando ocorre o encontro; a proposta pelo diálogo deve ocorrer pela horizontalidade, e todas essas estratégias têm que ser bem definidas. Com essas considerações a entrevista se tornará um encontro interpessoal. Para Szymanski (2002):

Foi na consideração da entrevista como um encontro interpessoal no qual é incluída a subjetividade dos protagonistas, podendo se constituir um momento de construção de um novo conhecimento, nos limites da representatividade da fala e na busca de uma horizontalidade nas relações de poder, que se delineou esta proposta de entrevista ao qual chamamos de reflexiva, tanto porque leva em conta a recorrência de significados durante qualquer ato comunicativo quanto pela busca de horizontalidade. (SZYMANSKI, 2002.p.15).

A proposta de entrevista reflexiva foi arquitetada com a finalidade de tornar horizontal as relações de “poder”, isto é, ponderar, ao mesmo tempo, a participação dos atores envolvidos, compreendendo suas subjetividades nesse procedimento de interação social, que, por sua vez, média as informações obtidas.

E por fim, vamos, segundo Szymanski (2002), fazer o processo de devolução daquilo que foi pretendido e foi alcançado, a que aspectos a pesquisa trouxe e revelou, as condições, os caminhos, as estratégias para se chegar a esses caminhos, o que me possibilitou pensar isso e não aquilo, quais os aspectos afetivos me colocaram dentro da pesquisa.

Para Szymanski (2002), todas estas maneiras de pensar a entrevista, o processo reflexivo, característico das ações interpessoais, se desenvolve no percurso que o entrevistador/entrevistado faz com os usuários para buscar respostas para suas necessidades, imediatas ou não. A prática reflexiva da entrevista sugere compreender que a pesquisa consiste num processo contínuo, portanto o pesquisador está em contínua formação, e pode fazer desse processo também fonte de reflexão e aprendizado na medida em que a problematiza.

As entrevistas ocorreram de forma *on-line*, por meio da Plataforma RNP. A duração da entrevista com a coordenadora e com o coordenador foi em torno de 40 a 55 minutos. Com as/os cursistas a menor em horas teve duração média de 30 minutos e a maior teve duração de 1 hora e 16 minutos. Entramos em contato por meio de telefonemas e marcamos a entrevista no dia agendado pelas/os participantes.

As entrevistas foram semiestruturadas, por meio de um roteiro preestabelecido, orais, gravadas, transcritas e, posteriormente, textualizadas. A transcrição, segundo Szymanski (2004), é a primeira versão escrita do texto, da fala do entrevistado, que deve ser registrada, tanto quanto possível, tal como ela se deu. A textualização consiste na limpeza dos vícios de linguagem, ou seja, na passagem do oral para o escrito, sendo que as narrativas foram adequadas à norma culta da língua portuguesa. As cópias das transcrições e textualizações das entrevistas foram devolvidas aos colaboradores para a sua conferência.

Todas/os, participantes receberam a textualização de suas entrevistas. Os trechos das narrativas irão incorporar os dados e serão analisados ao longo da pesquisa. Em síntese, os passos da pesquisa podem ser assim resumidos: levantamento bibliográfico e documental; elaboração do roteiro de entrevista; contato inicial; realização de entrevistas piloto com a/o coordenador/a, realização de entrevistas com os/as cursistas; transcrição; devolutiva; transcrição e textualização das narrativas e consolidação dos dados do roteiro.

1.4. As/Os *sujeitos* da pesquisa

Nesta pesquisa, consideramos as/os sujeitos investigadas/os como participantes ativos. Com o intuito de manter o critério de invisibilidade apresentamos as/os participantes recorrendo a abreviação. A maioria das/os participantes faz parte do Movimento Negro de Ituiutaba, e as/os que não fazem tem ligação em alguns aspectos e colaboram com o Movimento. No quadro 3 destacamos sigla do nome, idade, cor, formação, atuação profissional e ano de participação no Curso TransNegressão. Optamos também por trazer uma apresentação dos participantes em forma de minibiografia com os seguintes dados: sigla do nome, idade, raça/cor, estado civil, formação, local de formação.

Quadro 3: Sujeitos da pesquisa

Participantes	Idade	Sexo/ Gênero	Cor	Formação	Atuação profissional	Ano de participação no curso
Coordenador C	51	M	Pardo	Doutor	Professor Universitário	2015/2018
Coordenadora L. D	57	F	Preta	Doutora	Professor Universitário	2015/2022
Cursista C. A.	48	M	Preta	Doutorando	Professor da Educação Básica	2015/2016/2018
Cursista M. V.	31	M	Preto	Mestrando	Cargo de Confiança da PMI	2015/2022
Cursista M.X	50	F	Preta	Mestra em Educação	Diretora Escolar	2015/2016
Cursista K	41	F	Parda	Graduação em História	Professor da Educação Básica	2017/2018
Cursista R.C.	53	F	Preta	Pós-Graduada	Professora da Educação Básica e Coordenadora	2016/2017/2018
Cursista T.C	35	M	Pardo	Mestrando	Auxiliar Administrativo	2018/2019

Organizado pelo Autor, 2023.

O coordenador C tem 51 anos, se considera pardo, é solteiro e natural de Catalão/GO. Professor Associado II da Faculdade de Educação, da Universidade Federal de Uberlândia-UFU. Possui graduação em Geografia pela UFG (1991-1994) Especialista em Educação para a Ciência-UFU (1998), em Planejamento Educacional pela Universidade Salgado de Oliveira (1999), Mestrado em História pelo Programa de Pós-Graduação em História-UFU (2004), Doutor em História Cultural pela Universidade de Brasília (2009) e Pós-doutor pelo Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Estadual de Maringá-PR-UEM (2018).

A coordenadora L. D. tem 57 anos, se identifica como mulher preta, divorciada, mãe, natural de Ituiutaba-MG, é doutora em Educação pela Universidade Estadual de

Campinas-UNICAMP (2011), mestre em Educação pela Universidade Federal de Uberlândia-UFU (2004) e graduada em Matemática pela Universidade do Estado de Minas Gerais-UEMG (1987), graduada em Pedagogia pela Universidade do Estado de Minas Gerais-UEMG (1997). Atualmente é professora adjunta na Faculdade de Ciências Integradas do Pontal-FACIP / UFU no curso de Pedagogia.

O cursista C. A. tem 48 anos, se identifica como preto é solteiro e natural de Ituiutaba-MG. Doutorando em filosofia na Universidade Federal de Uberlândia (2023), Mestre em filosofia na Universidade Federal de Uberlândia (2023), possui especialização em Políticas Públicas e Gestão Cultural pela Faculdade Católica de Uberlândia (2008), graduação em Filosofia pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás (1999). Atualmente ministra aulas de filosofia na rede particular e pública estadual na cidade de Ituiutaba-MG.

O cursista M. V. tem 31 anos, é casado, negro, natural de Ituiutaba-MG, pertence à comunidade LGBTQIA+. Formado em química-tecnólogo em química bacharel e licenciado. Graduado em Licenciatura em Matemática pelo Instituto de Ciências Exatas e Naturais do Pontal (ICENP) da Universidade Federal de Uberlândia (UFU) (2021), Mestrando no Programa de Pós-graduação em Ensino de Ciências e Matemática (PPGECM) da Universidade Federal de Uberlândia. Vice-presidente da ONG Vânia Lafit (2020). Presidente da Associação BAOBÁ (2020).

A cursista M.X. tem 50 anos, se identifica como mulher preta, é solteira e natural de Capinópolis-MG. Mestre pela Universidade Federal de Uberlândia (2021), graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual de Minas Gerais (2003), Especialização em Educação das Relações Raciais pela Universidade Federal de Uberlândia (2011) e especialização em Pedagogia Empreendedora pela Universidade Federal de São João Del-Rei (2012). É professora e especialista da educação da Prefeitura Municipal de Ituiutaba-MG. Atua como Gestora Educacional com a função de Vice-diretora da E.M. Prefeito Camilo Chaves Júnior. Faz parte do grupo de pesquisa SANKOFA/ NEABI/ NEPERE e LAPLEL. Desenvolve pesquisas na temática Gestão e Política Educacional, Educação para as Relações Étnico-raciais e Educação Infantil.

A participante K. tem 41 anos de idade, se considera parda, é solteira e natural de Ituiutaba-MG. Graduada em História (2003), iniciou a trajetória na docência a partir de

2005 e vem trabalhando ao longo dos anos, o tempo todo em escolas públicas. Atuou como gestora e professora de uma unidade escolar.

A participante R.C. tem 53 anos de idade, se identifica como mulher preta, é divorciada e natural de Ituiutaba-MG. Graduada em Pedagogia pela Fundação Educacional de Ituiutaba, Universidade do Estado de Minas Gerais-FEIT/UEMG (1998). Especialista em Psicopedagogia pela Fundação Educacional de Ituiutaba, Universidade do Estado de Minas Gerais-FEIT/UEMG (2000). Especialista em Psicopedagogia (2000) pela Universidade do Estado de Minas Gerais. Especialista em Diversidade Cultural, EJA e Inclusão pela Faculdade de Ciências Integradas do Pontal, Universidade Federal de Uberlândia-FACIP/UFU (2016). Coordenadora da Formação Continuada da Educação de Jovens e Adultos e Educação Popular (FORMEJAEP) desde (2015) da Secretaria Municipal de Educação, Esporte e Lazer (SMEEL), Centro Municipal de Assistência Pedagógica e Aperfeiçoamento Permanente de Professores-CEMAP. Coordenadora da Formação Docente em Educação para as Relações Étnico-Raciais desde (2016), da Secretaria Municipal de Educação, Esporte e Lazer (SMEEL), Centro Municipal de Assistência Pedagógica e Aperfeiçoamento Permanente de Professores-CEMAP. Tem experiência na área de Educação como professora da Educação Básica tanto na Rede Pública Municipal e Estadual, na rede Municipal (30 anos) e na Rede Estadual (21 anos), com ênfase em Educação. Militante do movimento negro de Ituiutaba-MG, com estudos acadêmicos e militantes na área de Educação para as Relações Étnico-Raciais e Educação de Jovens e Adultos. (denominamos professora R.C, 2023).

O cursista T.C. tem 35 anos, pardo, solteiro, natural de Ituiutaba-MG, atualmente é discente do programa de pós-graduação em Geografia do mestrado do Instituto de Ciências Humanas do Pontal-ICHPO-UFU, faz parte da linha de pesquisa que trabalha as relações étnico-raciais, pensando as possibilidades do turismo e na congada. É bacharel em Ciências Contábeis pela Faculdade de Administração, Ciências Contábeis, Engenharia de Produção e Serviço Social da Universidade Federal de Uberlândia (FACES/UFU). Especialista em Gestão Pública pela Faculdade de Gestão e Negócios da Universidade Federal de Uberlândia-FAGEN/UFU. Agente Cultural pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro-IFTM/Ituiutaba. Integrante do Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas da Universidade Federal de Uberlândia-NEABi/UFU. Integrante do Coletivo Preto 'Mães Pretas do Congado' da

Irmandade de São Benedito de Ituiutaba. Atualmente é vice-presidente do Catupé Capão de Ouro, que é um dos ternos mais recentes da cidade, fundado em 2019.

A participação desses/as sujeitos foi fundamental no desenvolvimento da pesquisa. Na continuação, apresentamos como está sendo organizada a dissertação.

1.5. A organização da dissertação

A dissertação está organizada em quatro seções. A primeira é a Introdução e as outras três acompanham os objetivos específicos da investigação. As considerações finais, referências, os anexos e apêndice (roteiro de entrevista, entrevista transcrita e outros).

A segunda seção é intitulada **SER NEGRA/O NO BRASIL: heranças do colonialismo**. Nessa seção temos como objetivo refletir sobre o processo histórico vivenciado pelas(os) sujeitos negras(os) no Brasil e registrar o que dizem as/os participantes da pesquisa sobre o que é ser negra/o no Brasil. A seção está dividida em três partes. Na primeira, apresentamos os conceitos de colonialismo, colonialidade e em que consistiu a diáspora africana. Na segunda, recorremos a dados apresentados no *site* do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), buscando, por meio dos dados estatísticos uma reflexão sobre as mudanças e permanências da condição das pessoas negras no Brasil. Por fim, na terceira registramos as vozes das/os participantes da pesquisa sobre o que é ser negra/o no Brasil. Ao longo da seção, buscamos estabelecer um diálogo com autores/as que se dedicaram a compreender a história da ascensão social do negro no Brasil, bem como os autores/as que posteriormente empreenderam uma análise social do negro no Brasil.

A terceira seção, **A PROPOSTA DO CURSO TRANSNEGRESSÃO**, está organizada em cinco tópicos. No primeiro, apresentamos e analisamos o Curso. Buscamos registrar a gênese do Curso TransNegressão, registramos o processo de alterações na Universidade que busca ampliar o acesso de pessoas negras nesse universo. No segundo tópico analisamos a justificativa e a missão do curso TransNegressão. Também ouvimos as narrativas do/a coordenador/a do Curso para entendermos o perfil e o público que o curso almejava. No terceiro tópico verificamos como o objetivo do curso TransNegressão possibilitava uma inversão da lógica eurocêntrica, tendo como processo a superação do racismo institucional. Em consonância os objetivos específicos delimitam o tema, além de detalhar os processos necessários para a realização do trabalho. No quarto

tópico analisamos a estrutura curricular do curso TransNegressão, no intuito de compreender o conjunto de componentes curriculares que estruturam o curso em seu percurso formativo, sendo organizado de modo a permear o Projeto Político Pedagógico. E no quinto tópico, buscamos nas narrativas/vozes da coordenadora e coordenador como ambos avaliavam o curso e quais foram as perspectivas com ele alcançadas.

A quarta seção, **O QUE DIZEM AS/OS CURSISTAS NEGRAS(OS) SOBRE O CURSO TRANSNEGRESSÃO**, está organizada em três partes. A primeira intitulada. O início de uma trajetória: tornar-se professor/a, que tem como base refletir sobre a carreira dos/as professores/as participantes da pesquisa. Além de buscar entender como a formação da profissão de professor se estabelece pela relação de torna-se sujeito protagonista de sua história e com isso buscar o início de sua formação nas diferentes experiências e caminhos trilhados ao longo de sua vida. Na segunda parte intitulada. As contribuições do TransNegressão, buscamos ouvir dos/as participantes as seguintes questões: Como você ficou sabendo do Curso? Quais foram as expectativas? Como foi o processo da realização do Curso? Como você avalia a contribuição do Curso na sua formação? A participação do Curso impactou sua prática docente? O Curso cumpriu suas expectativas? Como você avalia a contribuição do Curso? Existe algum aspecto que não foi abordado na entrevista que você gostaria de registrar?

Nas **CONSIDERAÇÕES FINAIS** retomamos o objetivo geral e os objetivos específicos da nossa pesquisa fazendo algumas ponderações sobre as contribuições, lacunas e mediações que as/os cursistas da nossa pesquisa apontaram durante a trajetória de escrita.

2. SER NEGRA/O NO BRASIL: heranças do colonialismo

Ser negro é ser violentado de forma constante, continua e cruel, sem pausa ou repouso, por uma dupla injunção: a de encarnar o corpo e os ideais do ego do sujeito branco e a de se recusar, negar e anular a presença do corpo negro. (prefácio a edição original Tonar-se negro, por Jurandir Freire Costa, 2021.p.25)

A epígrafe que abre essa seção nos instiga à reflexão sobre os desafios de ser negra/o no Brasil. Para o autor, a presença do negro ainda é um “fardo do homem branco”, a violência social exercida pelo mérito da cor, ainda em um cânone dos nossos velhos hábitos, é um desafio, neste caso, duelar com a condição da branquitude. A submissão ao código do comportamento tido como branco concretiza a figura racista criada pela mistificadora democracia racial brasileira, a do “negro de alma branca” [...], (p.38). Dessa forma, o objetivo inicial consiste em refletir sobre o processo histórico vivenciado pelas(os) sujeitos negras(os) no Brasil e registrar o que dizem as/os participantes da pesquisa sobre o que é ser negra/o no Brasil.

Para entendermos a trajetória das pessoas negras no Brasil, recorreremos aos escritos de autores clássicos da Psicanálise e das Relações Raciais como Frantz Fanon (1983), Neusa Santos Souza (1983), Isildinha Baptista Nogueira (1998), Abdias Nascimento (1978), Guerreiro Ramos (s/d), além de autores que se debruçaram nas questões afrodiáspóricas do povo negro no Brasil. Utilizamos também os estudos da feminista negra e escritora, Grada Kilomba (2019), que nos ajuda a refletir sobre a especificidade de ser negra.

As/Os autoras/es supracitadas/os nos ajudam a entender o cenário da negritude brasileira. A descrição deste cenário se justifica por concordarmos com Connelly e Clandinin (1995), ao afirmarem que o tempo e o espaço se convertem em construções escritas em forma de trama e cenário. Entendemos que o lugar é onde as ações ocorrem, os sujeitos se formam e vivem suas histórias.

A seção está dividida em três partes. Na primeira, apresentamos os conceitos de colonialismo, colonialidade e em que consistiu a diáspora africana. Na segunda, recorreremos a dados apresentados no *site* do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), buscando, por meio dos dados estatísticos uma reflexão sobre as mudanças e permanências da condição das pessoas negras no Brasil. Por fim, na terceira, registramos as vozes das/os participantes da pesquisa sobre o que é ser negra/o no Brasil. Ao longo da seção, buscamos estabelecer um diálogo como autores/as que se dedicaram a compreender a história da ascensão social do negro no Brasil, bem como os autores/as que empreenderam uma análise social do negro no Brasil.

2.1. Colonialismo/Colonialidade e a Diáspora Africana: reflexões iniciais

Grosfoguel (2009), usa a palavra colonialismo para se referir a “situações coloniais” impostas pela presença de uma administração colonial como é o caso do período do colonialismo clássico. Para Bernardino-Costa e Grosfoguel (2016), o colonialismo foi a condição *sine qua non* de formação não apenas da Europa, mas da própria modernidade (sem colonialismo não haveria modernidade). Segundo os autores, o século XVI, que consolidou a conquista da América e o apogeu dos impérios Espanhol e Português, significou não apenas a criação de uma economia mundial, mas a emergência do primeiro grande discurso do mundo moderno, que inventou e, ao mesmo tempo, subalternizou populações indígenas, povos africanos, muçulmanos e judeus. Concordamos com Maldonado Torres (2020) ao afirmar que a chegada dos europeus na América operou radicalmente no campo epistemológico, ontológico e ético, ou seja, no saber, poder e ser.

Nesse contexto, se efetivou a diáspora africana. De acordo com Bernardino-Costa, Maldonado Torres e Grosfoguel (2020), foram 12,5 milhões de africanos que saíram à força do seu continente e se espalharam pelas Américas, Europa e outras localidades. O Brasil, entre 1525 e 1867 recebeu 3.189.262 africanos na condição de escravizados. Foi o país que mais recebeu africanos. Esses povos tiveram aniquilados seus nomes, suas crenças, seus idiomas, seus ambientes e suas tradições.

A força de trabalho do homem negro e da mulher negra constituiu em larga escala o crescimento da colônia portuguesa. As plantações de cana-de-açúcar se espalharam pelas regiões nordeste, especialmente nos estados da Bahia e Pernambuco. Outrora com a descobertas de ouro nas minas gerais, deslocaram os escravizados para o sul. No século XIX, iniciou o ciclo do café e, neste sentido, os/as africanos/as se espalhavam por todo o território nacional. Uma terra habitada majoritariamente por negros/as e pardos/as. Nascimento (2016), afirma que,

[...] O papel do negro escravo foi decisivo para o começo da história econômica de um país fundado, como era o caso do Brasil, sob o parasitismo imperialista. Sem o escravo, a estrutura econômica do país jamais teria existido. O africano escravizado construiu a fundação da nova sociedade com a flexão e a quebra da sua espinha dorsal, quando ao mesmo tempo seu trabalho significava a própria espinha dorsal daquela colônia. Ele plantou,

alimentou e colheu riquezas materiais do país para desfrute exclusivo da aristocracia branca [...]. (NASCIMENTO, 2016, p.59).

O sistema escravista negou ao negro o estatuto de indivíduo, por ser considerado apenas como “coisa”, “peça” e “mercadoria”, além de deixá-lo ao abandono no qual foi projetado depois da escravatura. (NOGUEIRA, 2021). Os avanços desse modelo colonial, foi deixando rastros, visíveis até os dias de hoje. O território brasileiro, herdou desse contato as vivências diversas, uma ampla gama de culturas, e foi justamente nesse Brasil colonial cada vez mais impregnado pelos povos africanos, que a nossa identidade racial foi forjada.

Para que possamos entender um conceito como construção, precisamos buscar em suas instâncias de origem em seu campo semântico e dimensão temporal especial. Trouxemos em vários momentos o conceito de raça para mediar os nossos discursos. Porém, há uma necessidade de entender como esse conceito vai tomar forma. Segundo Munanga (2004), “Etimologicamente, o conceito de raça veio do italiano *razza*, que, por sua vez, veio do latim *ratio*, que significa sorte, categoria, espécie”. (p.17).

Para o autor esse conceito veio para subsidiar um processo de classificação dentro das ciências naturais, apresentado pelo naturalista sueco Carl Von Linné, que se tornou conhecido no português por Lineu (1707-1778). O conceito de raça veio pela zoologia e a botânica, para classificação das plantas e animais. No entanto, esse termo viajou temporalmente, pois antes Munanga (2004), nos diz que esse termo “veio do latim medieval, o conceito de raça passou a designar a descendência, a linhagem, ou seja, um grupo de pessoas que têm um ancestral comum”. (p.17).

No século XVI-XVII, o termo passou para o sentido moderno que conhecemos hoje, classificando as classes sociais em nobres e plebeus. Munanga (2004) aproxima do posicionamento de Quijano (2005), apresentado anteriormente, ao alertar que esse termo viajou da zoologia, para a botânica e adentrou as relações sociais humanas com conceito de raças “puras”, para justificar a superioridade e legitimar a dominação social entre as classes sociais.

A modernidade criou o mecanismo de classificação das raças e como isso a raça branca passa a ocupar o topo da pirâmide. Munanga (2004), afirma que a “raciologia” surge para doutrinar as pessoas. Muito mais do que o seu sentido científico. esse conceito

vai ser apropriado pelo nazismo nacionalista, para legitimar as exterminações das raças consideradas “inferiores”, durante a segunda guerra mundial. Antes disso, o conceito de raça serviu para inferiorizar os indígenas na América e os negros vítimas da diáspora africana. Para Munanga (2004), “No século XVIII, a cor da pele foi considerada como critério fundamental e divisor de águas entre as chamadas raças”. (p.19).

No atual contexto, o conceito de raça foi ressignificado pelo Movimento Negro, buscando uma representação positiva. Consideramos ser urgente a necessidade de recuperar a memória do afro-brasileiro, construída pelos primórdios da escravização do século XV. Abdias do Nascimento (s/d), em seu artigo: O Quilombismo: Uma alternativa política afro-brasileira, tem como proposta que “assumimos as nossas raízes étnicas, históricas e culturais”. (p.19). O Brasil, por um longo período fez questão de esquecer a cor de sua população, com a massa imigratória e o mito da “democracia racial”, como mecanismo de embranquecimento de suas raízes.

Nesse aspecto o Quilombismo, como conceito estabelece uma relação com a estruturação de uma experiência negra e indígena na identidade nacional. Para Nascimento (s/d),

[...] Assim sendo, se o quilombismo busca no presente o futuro, e atuar por um mundo melhor para os africanos nas Américas, ele reconhece e proclama que sua luta não pode se separar da libertação dos povos indígenas destas terras, que foram e são igualmente vítimas do racismo e da destruição desumana introduzida pelos europeus. (NASCIMENTO, s/d, p.23).

Para o autor essa relação, não se data com base na história eurocêntrica, nem na relação estabelecida pelo tráfico negreiro; são relações que antecederam todos esses mecanismos estabelecidos pela Europa. Sempre houve uma cooperação singular entre esses povos. Portanto, a definição de quilombismo para Nascimento (s/d), e “a este complexo de situações e significações, a esta práxis afro-brasileira de resistência à opressão e de autoafirmação política, eu denomino de quilombismo”. (p.24).

O quilombismo vem como uma luta marcada pelas várias identidades, com todos os povos em uma contínua luta contra a violência, a exploração e a opressão. O ponto focal de todo o processo é o ser humano. Por isso vamos optar por manter o termo raça

por acreditar que todos nós pertencemos à mesma espécie humana. Não vamos aqui esgotar, ou fissurar a discussão colocada, mas também precisamos lembrar o suor africano e o sangue que os brancos derramaram pelo seu racismo. Para Nascimento (s/d), “[...] creio ser indispensável evocar neste instante o chão rasgado pelo suor africano[...] nutrido do sangue martirizado do escravo” [...]. (p.23).

Para o autor, os africanos, ou seus descendentes nunca serão tratados como iguais, mesmo os imigrantes pobres que desembarcavam nas terras brasileiras, desfrutavam de um privilégio concedido pela sua raça e do supremacismo branco. Segundo Nascimento (s/d).

[...]Tais imigrantes não demonstraram nem escrúpulos, nem dificuldades em assumir os preconceitos raciais vigentes aqui e na Europa contra o negro africano, se beneficiando deles e preenchendo as vagas de mercado de trabalho de trabalho que se negavam aos ex-escravos e seus descendentes. (NASCIMENTO, s/d, p.23-24).

Se levarmos em conta as condições dos negros no sistema social, as estruturas sociais ainda não foram modificadas; o sistema empregatício, ou degrada no semi-emprego e no subemprego, ou mesmo nas moradias. São condições, ou marcas deixadas pelo sistema colonial. No entanto, a esse processo denominamos racismo. Assim como afirma Nascimento (s/d).

Racismo: é a crença na inerente superioridade de uma raça sobre a outra. Tal superioridade é concebida em termos biológicos e na dimensão psico-sócio-estrutural. Este é um aspecto normalmente negligenciado ou omitido nas definições tradicionais do racismo. (NASCIMENTO, s/d, p. 34).

Concordamos com Nascimento (s/d), pois a raça vem para criar e ao mesmo tempo classificar e omitir as estratégias de poder e erradicação da condição de autoafirmação do negro. O que há de comum tanto em Munanga (2004), quanto em Nascimento (s/d), é que o conceito do racismo vai surgir pela classificação da raça, como superfície da comunidade negra.

Em perspectiva semelhante, Quijano (2005), afirma que o termo raça vem como parte fundamental dos padrões de poder, de saber e de ser estabelecido pelo processo colonial. Para o autor essas relações produziram na América identidades novas:

indígenas, negros e mestiços. Produz e codifica o outro, o outro que não é branco. Para além disto afirma:

[...] Com o tempo, os colonizadores codificaram como cor os traços fenotípicos dos colonizados e a assumiram como a característica emblemática da categoria racial. Essa codificação foi inicialmente estabelecida, provavelmente, na área britânico-americana. Os negros eram ali não apenas os explorados mais importantes, já que a parte principal da economia dependia de seu trabalho. Eram, sobretudo, a raça colonizada mais importante, já que os índios não formavam parte dessa sociedade colonial. Em consequência, os dominantes chamaram a si mesmos de brancos. [...]. (QUIJANO, 2005, p.117-118).

As demarcações, postas pela codificação dos colonizadores, permitiu a expansão do colonialismo ao resto do mundo, criando a perspectiva eurocêntrica das relações de superioridade e inferioridade. Para Quijano (2005), o mais eficaz e durável instrumento de dominação social.

Para Nascimento (2016), o Brasil, carrega em sua marca as definições impostas por esse código de traços e cor. Segundo o autor,

[...] estas definições designam os brasileiros ora por sua marca (aparência) ora por sua origem (raça/etnia). Ocorre que nenhum cientista ou qualquer ciência, manipulando os conceitos fenótipo ou genótipo, pode negar o fato concreto de que no Brasil a marca é determinada pelo fator étnico e/ou racial. Um brasileiro é designado preto, negro, moreno, mulato, crioulo, pardo, mestiço, cabra – ou qualquer outro eufemismo; e o que todo o mundo compreende imediatamente, sem possibilidade de dúvidas, é que se trata de um homem-de-cor. [...]. (NASCIMENTO, 2016, p.48)

Como norma desse processo colonial, para os descendentes de escravizados não importa a gradação da cor de sua pele, portanto esse código define a sua negritude. Essa estrutura racial, vai se manter segundo o processo de embranquecimento da população. O racismo causou um trauma nas pessoas negras. As marcas do racismo impactaram de diferentes formas. Nascimento (2016), ressalta:

[...] Eles recorreram a várias formas de protesto e recusa daquela condição que lhes fora imposta, entre as quais se incluíram o suicídio, o crime, a fuga, a insurreição, a revolta. O afrodescendente escravizado praticou, ainda, a forma não violenta ou pacífica de manifestar sua inconformidade com o sistema. Foi o mais triste e trágico tipo de rejeição – o *banzo*. O africano era afetado por uma patética paralisação da vontade de viver, uma perda definitiva de toda e qualquer esperança. Faltava-lhe as energias, e assim ele, silencioso no seu desespero crescente ia morrendo aos poucos, se acabando lentamente. (NASCIMENTO, 2016, p.70-71).

Partindo da própria experiência o perder a cor, a identidade, cria a submissão ao padrão e comportamento oficializado pelo branco. Souza (2021), ressalta:

[...] Aqui, pelo menos dois processos psíquicos de alteração do pensamento devem ser assinalados. O primeiro deles concerne à relação do sujeito ao enunciado sobre a “verdade” de sua identidade, proferida pelo branco. O negro que perde a cor admite que essa metonímia do corpo e da identidade, qual seja a cor da pele, coincide com a totalidade desses dois existentes. [...] o resultado é sempre o mesmo: a identidade negra existe como um apêndice do desejo e da palavra do branco. [...]. (SOUZA, 2021, p.38-39).

Esse processo, da construção de sua própria identidade, tem como contrapartida o atributo social, ou seja, o sujeito, ou função social do sujeito, pois esses mecanismos sociais são a base de sua convivência humana. Nesse processo o papel do negro se torna decisivo em seu protagonismo na construção de uma sociedade nova. Nascimento (2016), vai colocar vários exemplos de história de negras e negros que lutaram para independência de um país antiescravista. Segundo Nascimento (2016),

[...] Em muitos exemplos históricos encontramos os africanos e seus descendentes engajados na luta de independência do país que o escravizava. A conjuração dos Alfaiates, esmagada na Bahia em 1798, arrolava em seus quadros negros, brancos e mulatos. [...] As insurreições negras se espalhavam por todo o território do país desde o começo da colonização, e permaneceram até as vésperas da Abolição em 1888. [...]. (NASCIMENTO, 2016, p.71).

É importante reforçar que a resistência à escravização foi constante. Com o intuito de romper com o silenciamento acerca da imensa população escravizada negra que viveu

no Brasil, Flávio dos Santos Gomes, Jaime Lauriano e Lilia Moritz Schwarcz, lançaram em 2021 a Enciclopédia Negra. De acordo com os autores,

Esta Enciclopédia Negra pretende ampliar a visibilidade das biografias de mais de 550 personalidades negras em 417 verbetes individuais e coletivos, apoiando-se na vasta produção antropológica, literária, arqueológica e sociológica que se debruçou sobre a escravidão e sobre o pós-abolição [...]. (GOMES, LAURIANO e SCHWARCZ, 2021, p. 9).

Os autores ressaltam que a Enciclopédia não teve como objetivo ser exaustiva, mas buscou provocar o debate e animar novas pesquisas. A obra possibilita ampliar a reflexão sobre o intenso movimento de resistência da população negra em relação ao colonialismo.

Em 2000, Jarid Arraes publicou a obra *Heroínas Negras Brasileiras em 15 Cordéis*, que aborda, dentre a multidão de heroínas negras as seguintes personagens: Antonieta de Barros, Aqualtune, Carlina Maria de Jesus, Dandara dos Palmares, Esperança Garcia, Eva Maria do Bonsucesso, Laudelina Campos, Luísa Mahin, Maria Felipa, Maria Firmina dos Reis, Mariana Crioula. Na Agontimé, Tereza de Benguela, Tia Ciata e Zacimba Gaba. Recuperar essas memórias é um desafio no atual contexto, marcado pela colonialidade.

Lembramos que Grosfoguel (2009), bem como outras/os autoras/es decoloniais usam o termo colonialidade para referir a “situações coloniais” da atualidade, em que as administrações coloniais foram praticamente erradicadas do sistema-mundo capitalista. Por “situações coloniais” entende a opressão/exploração cultural, política, sexual e econômica de grupos étnicos/racializados subordinados por parte de grupos étnico-raciais dominantes, com ou sem a experiência de administrações coloniais.

Podemos considerar que o colonialismo deixou marcas. A colonialidade expressa as características do mundo colonial: patriarcal, branco, heterossexual, cristão e militar. Nesse contexto, o ser descendente dos negros é continuamente atravessado pelas relações raciais, discriminatórias e preconceituosas de nossa sociedade vigente. Esse ideal de cor, comportamento, moda, estética, reproduz um sistema colonial. Esse ideal é imposto como parâmetro de beleza, pureza artística, estética, moral e sabedoria científica. (NOGUEIRA,

2017).

Frantz Fanon, em sua obra “Pele Negra, Máscaras Brancas” analisa o trauma de ser homem negro e mulher negra na Martinica. Sua obra nos instiga a pensar sobre o lugar do negro na sociedade brasileira. Souza (2021), afirma:

[...] Numa sociedade de classes em que os lugares de poder e tomada de decisão são ocupados por brancos, o negro que pretende ascender lança mão de uma identidade calcada em emblemas brancos, na tentativa de ultrapassar os obstáculos advindos do fato de ter nascido negro. Esta identidade é contraditória; ao mesmo tempo que serve de aval para o ingresso nos lugares de prestígios e poder, o coloca em conflito com a sua historicidade, dado que se vê obrigado a negar o passado e o presente, o passado no que concerne a tradição e culturas negras e o presente no que tange a experiência da discriminação racial. [...]. (SOUZA, 2021. p.112-113).

A história social do negro passou por um processo de identificação, submissão e incorporação dos modos de ser da branquira. O corpo negro precisou renunciar a sua própria identidade cultural e existencial, e assumir um comportamento que não é seu, mas do outro, tornando o corpo uma categoria no imaginário do branco colonizador.

De acordo com Nascimento (2016), desde os primeiros levantamentos, visualizamos como o corpo negro vai aos poucos criando uma outra identidade e ao mesmo se distanciando dos seus descendentes. Segundo o autor, as estatísticas sempre foram mecanismos de apagamento social do homem/mulher de cor preta:

[...] As estatísticas demográficas iluminam os mecanismos deste linchamento social dos negros. Conforme estimativas [da década] de 1600, a população consistia de:

Indígenas 35.000

Branco 10.000

Africanos e seus descendentes 20.000

Pesquisa demográfica levada a efeito em 1798 revelou os seguintes números:

Índios civilizados 250.000

Branco 1.010.000

Africanos e seus descendentes 1.988.000

(escravos:1.582.000; africano livres:406.000)

Rio Branco mostrou que, em 1822, havia uma população de 3.800.000, distribuídos como segue:

Branco 1.043.000

Negro 1.930.000

Mulatos 526.000

Dados fornecidos pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística indicam o seguinte desenvolvimento da população de 1872 a 1950:

	1872	1890	1940	1950
Branços	3.787.289	6.308.198	26.171.778	32.027.661
Negros	1.954.542	2.097.426	6.035.869	5.692.657
Pardos	4.188.737	5.188.291	8.744.365	13.786.742

Através destes números fica evidente o declínio da população negra paralelo ao crescimento da branca; a porcentagem de cada grupo nos períodos é a que se segue:

	1872	1890	1940	1950
Branços	38,14%	43,97%	63,47%	61,66%
Negros	19,68%	14,63%	14,64%	10,96%
Pardos	42,18%	41,40%	21,20%	26,54%

(NASCIMENTO, 2016, p.89-90).

O próprio mecanismo de construção dessa “*racialidade*” branca, configura a identidade do sujeito negro/a e sua função social. A ideia criada pela inferioridade, criou o julgamento do padrão normativo de sociedade, e para se enquadrar nesse movimento social houve a necessidade de negação de negrura tornando-se o “negro de alma branca”. (SOUZA, 2021.p.38)

Consideramos importante reforçar que a resistência à colonialidade foi historicamente recorrente. Destacamos Abdias Nascimento (1914-2011), como um dos mais importantes intelectuais negros, que foi perseguido pela ditadura militar de 1964. Foi organizador da Frente Negra Brasileira (FNB), fundada em 1931, com Lino Gomes, ativista e constante denunciador do racismo brasileiro. Teve que deixar o Brasil em 1968, para ser exilado no continente africano. Escreveu entre muitas obras O genocídio do negro brasileiro: Processo de um racismo mascarado (1978).

Outro expoente nessa luta antirracista foi Guerreiro Ramos que buscou defender uma sociologia engajada, capaz de influenciar a vida política nacional. Sua sociologia sobre o negro brasileiro, foi fortemente influenciada pelas posições tomadas por Abdias do Nascimento e, com isso, essa sociologia teria que ser capaz de se tornar uma espécie de voz do próprio negro. Guerreiros Ramos, entendia que a sociologia brasileira precisava dar consciência aos valores e percepção de mundo.

De acordo com Bernardino-Costa, Guerreiro Ramos argumentava pela necessidade da percepção do negro como um ser dinâmico, complexo, não essencializado, não folclorizado, ou seja, brasileiro. O autor ressalta que para Guerreiro Ramos, o problema não é o negro, mas sim a sociologia acrítica e assimilacionista que o transformou em problema.

Outra referência no debate sobre a questão da pessoa negra foi Neusa Santos Souza, (1948-2008), mulher negra, nascida em Salvador, radicada no Rio de Janeiro. Formada em medicina, com atuação na área da psiquiatria, como ativista negra é considerada pioneira nos estudos na área da psicanálise e utiliza esse mecanismo conectando sua área de atuação com a temática do racismo dentro da psicanálise. Em 1983, defendeu sua dissertação de mestrado, que se tornaria um dos principais trabalhos na área da saúde mental. Publicada originalmente em 1983, “Tornar-se negro: As vicissitudes do negro brasileiro em ascensão social”, se tornou referência nas reflexões sobre o racismo institucional.

Destacamos também Isildinha Baptista Nogueira, doutora em Psicologia pela USP. Sua tese tem como título original “Significações do Corpo Negro” (1998). A autora teve como objetivo investigar a dimensão psíquica do racismo, tendo como hipótese a existência de configurações psíquicas peculiares em pessoas negras, determinadas histórica e socialmente pelo contexto de racialização. Referenciou-se teoricamente na Psicanálise para analisar como significações fornecidas pelo racismo se inscrevem psiquicamente, produzindo “a dimensão simbólica do corpo negro e o ideal imaginário da brancura”. (NOGUEIRA, 1998, p. 8). Essa obra intitulada posteriormente como “A Cor do Inconsciente: Significações do Corpo Negro”, publicada em 2021, traz as marcas de um racismo, que afeta o negro em todas as esferas sociais, seja no plano sociológico, e/ou psíquico, sendo a luta do negro absolutamente o processo de desconstrução das imagens negativas projetadas sobre si e sua negação de humanidade. O abandono, o *status* de indivíduo, a marginalidade produzida pelo capitalismo, construíram a identidade social do negro.

Avançando sobre o processo de resistência à colonialidade destacamos a importância do Movimento Negro. Segundo Gomes (2020),

O Movimento Negro Brasileiro e a produção engajada da intelectualidade negra, entendidos como integrantes do pensamento e das práticas decoloniais latino-americanas, explicitam nas suas análises e reflexões a crítica aos padrões coloniais de poder, de raça, de trabalho e de conhecimento. Além disso, indagam a primazia da interpretação e da produção eurocentrada de mundo e do conhecimento científico. (GOMES, 2020, p. 224).

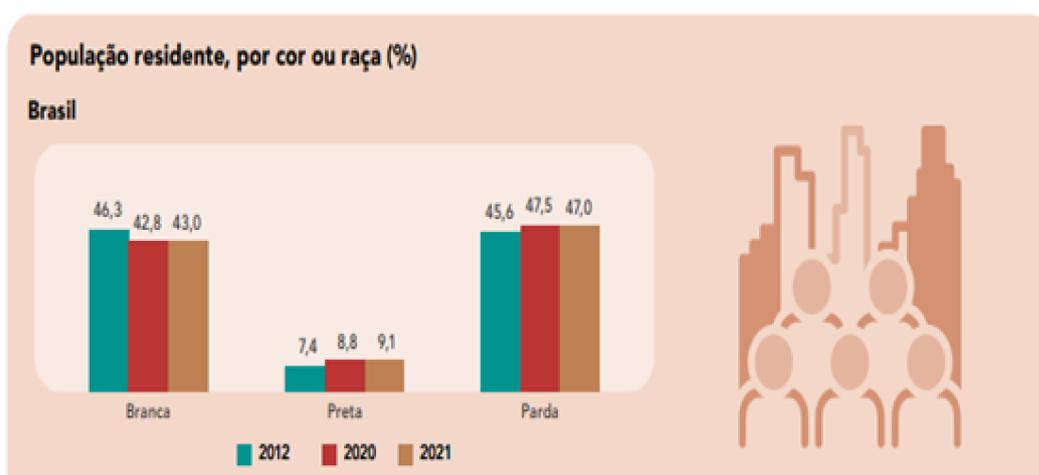
A autora entende como Movimento Negro as mais diversas formas de organização e articulação das negras e dos negros. Sujeitos politicamente posicionados na luta contra o racismo e pela valorização da história e cultura negras no Brasil.

Continuamos essa seção, apresentando no próximo tópico, dados estatísticos sobre a questão das pessoas negras e analisando os dados à luz da literatura decolonial e afrodiaspórica.

2.2. Reflexões sobre as pessoas negras no Brasil: mudanças e permanências

Segundo dados do IBGE (2022), a prévia da população calculada com base nos resultados do Censo Demográfico (2022) até 25 de dezembro de (2022) é de aproximadamente 207.750.291. As regiões de São Paulo e Minas Gerais, são as mais populacionais até o momento da pesquisa. Os dados que constituem a declaração sobre a cor de pele perguntada aos moradores civis, indicam, segundo o IBGE (2022), que houve um crescimento em relação aos anos de 2012 a 2021. O gráfico, a seguir, registra a população residente no Brasil no que se refere a cor ou raça:

Gráfico 01: Números da população brasileira por cor ou raça



Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101957_informativo.pdf Acesso em: 13 fev. 2023. Adaptado pelo autor.

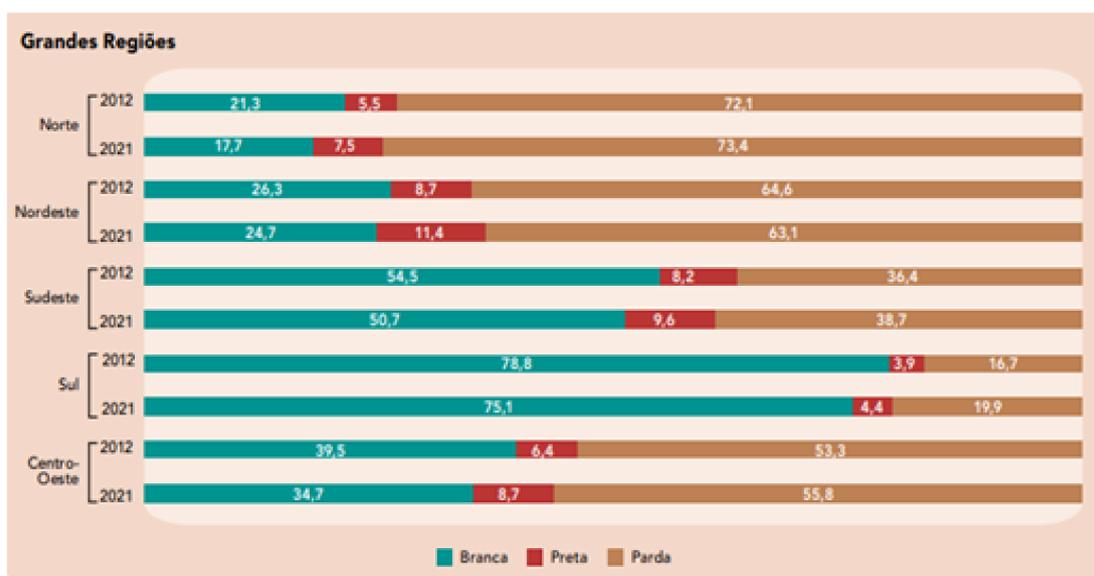
No gráfico 01 podemos identificar que houve um aumento gradativo de pessoas que se consideram negras, pois a soma das/os que se declaram pardas/os e pretas/os, em

2012 era de 53,2%, em 2020 de 56,3% e 2021 totalizavam 56,1% da população brasileira. Embora sejam a maioria da população brasileira, ainda são subalternizados nos postos de trabalho, na universidade, em cargos de comando etc. Segundo Gomes (2020),

Por isso, a luta do Movimento Negro por ações afirmativas no Brasil no fim do século XX e durante o século XXI, é a luta contra o racismo e pela construção da igualdade e da justiça social para as pessoas negras. Ela é, portanto, a luta contra a colonialidade do poder, do saber e do ser, articulando à luta contra as desigualdades socioeconômicas, raciais, de gênero e de sexualidade. As ações afirmativas, reconhecidas e implementadas como políticas de Estado, desvelam o quanto o racismo, somado e reeditado pelo capitalismo e alimentado por uma série de outras violências e discriminações, produz historicamente uma perversidade abominável que se sustenta no pensamento, nas práticas sociais e no conhecimento. (GOMES, 2020, p. 226).

A partir da colocação da autora podemos considerar que se reconhecer como pessoa negra é um passo importante, mas é necessário avançar na cobrança de Ações Afirmativas para romper o “abismo” entre pessoas brancas e pessoas negras. No gráfico 02, apresentamos os números da população brasileira considerando raça e cor, nos anos de 2012 e 2020 nas diferentes regiões do país

Gráfico 02: Raça ou cor nas diferentes regiões do país

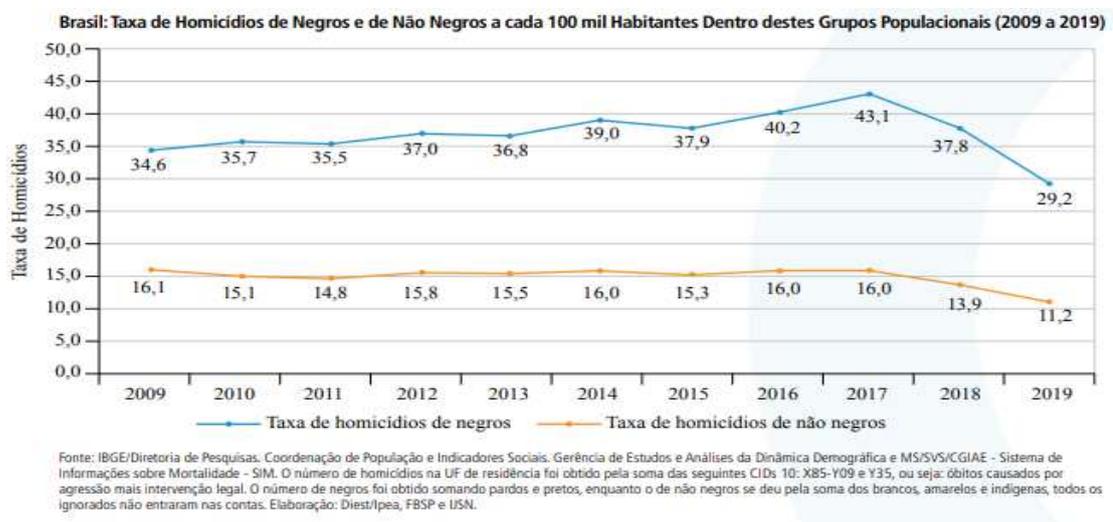


Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101957_informativo.pdf Acesso em: 13 fev. 2023. Adaptado pelo autor.

Os números dos últimos dez anos revelam que houve um crescimento no país no total de brasileiros que se autodeclararam pretos e pardos. A região Norte e Nordeste concentram o maior número de pessoas negras. Na região Sul a maioria é de pessoas brancas. Essa distribuição demográfica pode ser entendida como reflexo do período colonial, pois a população negra escravizada, vítima da diáspora africana concentrou inicialmente na região Nordeste.

Considerando a questão da violência, percebemos as permanências em relação aos corpos negros. A intensa violência exercida contra a negritude, na construção de um viés racial mostra conforme os dados adquiridos na plataforma do IPEA, que entre as mortes ocorridas no Brasil no ano de 2009 até 2019, não se constitui em uma novidade ou mesmo em um fenômeno recente. De acordo com o Instituto, desde a década de 1980, há um elevado número da taxa de violência exercida, principalmente contra a camada de jovens negras/negros brasileira. O gráfico 3, apresenta a taxa de homicídios de Negros e não Negros entre os anos de 2009 a 2019:

Gráfico 3: Taxa de Homicídios de Negros e Não Negros



Disponível em: <https://www.ipea.gov.br/atlasviolencia/arquivos/artigos/5141atlasdaviolencia2021completo.pdf> Acesso em: 15 fev. 2023.

Ao analisarmos esses dados, que são comparativos, conseguimos ponderar que houve uma redução do número de homicídios. Na população negra houve uma redução

de 34,6 % para 29,2% de casos, mas comparando com a população branca, os assassinatos de corpos negros são consideravelmente maiores. O IPEA apresenta a seguinte análise:

Em 2019, os negros (soma dos pretos e pardos da classificação do IBGE) representaram 77% das vítimas de homicídios, com uma taxa de homicídios por 100 mil habitantes de 29,2. Comparativamente, entre os não negros (soma dos amarelos, brancos e indígenas) a taxa foi de 11,2 para cada 100 mil, o que significa que a chance de um negro ser assassinado é 2,6 vezes superior àquela de uma pessoa não negra. Em outras palavras, no último ano, a taxa de violência letal contra pessoas negras foi 162% maior que entre não negras. Da mesma forma, as mulheres negras representaram 66,0% do total de mulheres assassinadas no Brasil, com uma taxa de mortalidade por 100 mil habitantes de 4,1, em comparação a taxa de 2,5 para mulheres não negras. (IPEA, 2019, p.49).

Por meio do gráfico 3 e da análise do IPEA, podemos afirmar que ainda temos que avançar muito nas políticas públicas que contribuam para reverter esse quadro.

No gráfico 4 apresentamos o movimento de desigualdade na força de trabalho e o nível de instrução. Embora a população negra represente a maior parte da população brasileira (55,8%) e da força de trabalho (54,9%), a maioria dos desocupados ou subutilizados, é negra.

Gráfico 4: Desigualdade Social do Trabalho



Fonte: IBGE, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2018.

Nota: Pessoas de 14 ou mais anos de idade.

Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101681_informativo.pdf Acesso em: 10 fev. 2023.

Entre todas as forças de trabalhos formais e informais, os negros desocupados, ou a procura de trabalho fica em torno de 64,2% da população contra 34,6% em relação à população branca, e quanto à mão de obra subutilizada esse número sobe para 66,1% contra 32,7% da população branca. O gráfico também evidencia que o nível de instrução das pessoas negras é inferior ao de pessoas brancas.

No gráfico 5, registramos a ocupação de cargos gerenciais que revela a discrepância entre pessoas negras e brancas:

Gráfico 5: Ocupação de cargos gerenciais entre pretos/pardos e brancos no mercado de trabalho.



Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101681_informativo.pdf Acesso em: 11 fev. 2023. Adaptado pelo autor.

Apenas 29,9% das pessoas de cor preta ocupam os cargos de gerência enquanto as pessoas da pele branca são 68,6%. Esses dados evidenciam as permanências da subalternização das pessoas negras no Brasil.

Outro dado que revela a desigualdade entre pessoas brancas e negras diz respeito à distribuição de renda, como podemos verificar no gráfico 6:

Gráfico 6: Distribuição de renda entre pretos/pardos e brancos no mercado de trabalho.



Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101681_informativo.pdf Acesso em: 11 fev. 2023. Adaptado pelo autor.

Como observado nos gráficos 5 e 6, essas mesmas desvantagens podemos ver no processo de ocupação de cargos gerenciais e sua renda de trabalho ocupados pela raça e cor. Entretanto, os números mostram que o rendimento médio mensal da pessoa preta ou parda é de R\$1.608,00 enquanto pelo mesmo cargo e trabalho uma pessoa de cor de pele branca ganha o equivalente R\$2.796,00. Quando equiparamos o nível de escolaridade ao gráfico 4, a maior parcela das ocupações informais é constituída pela população negra.

Podemos constatar, a partir dos gráficos 5 e 6, que mesmo a população negra não ocupando um lugar de destaque em cargos de gerência, ou uma equidade salarial, que seja de fato equalitária, na educação esse movimento começa a se mostrar promissor.

Discorrer sobre a desigualdade social no Brasil nos remete a pensar os mecanismos da desigualdade racial. Essa afirmação é fruto das pesquisas realizadas pelos vários institutos, universidades e pelo próprio Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, o IBGE, que apontam, que as pessoas pretas ou pardas são as que mais padecem no país com a ausência de oportunidades e a má distribuição de renda.

Em relação à educação escolar, também podemos identificar diferenças entre pessoas negras e brancas. Registramos a seguir, o que Santos (2010)⁹ traz como dados, do documento, que comprovam essa afirmação. Segundo a autora esses dados são retirados do IPEA. A autora afirma:

[...] No ensino fundamental, a taxa de escolarização líquida – que mede a proporção da população matriculada no nível de ensino adequado à sua idade – para a população branca era de 95,7 em 2006; entre os negros, era de 94,2. Já no ensino médio, essas taxas eram respectivamente, 58,4 e 37,4. Isto é, o acesso ao ensino médio ainda é bastante restrito em nosso país, mas significativamente mais limitado para a população negra, que, por se encontrar nos estratos de menor renda, é mais cedo pressionada a abandonar os estudos e ingressar no mercado de trabalho. [...] (SANTOS, 2010, p.38).

Conforme os dados apresentados pela autora, o mecanismo de apagamento social via educação ainda é um artefato utilizado como base para justificar a ausência de crianças e jovens negros e negras nos espaços escolares. A mão de obra juvenil de negros e negras, acaba por alimentar essa mentalidade tecnocrata da nossa sociedade e se aperfeiçoa por reforçar esse aspecto. Muitos jovens precisam sair do ambiente escolar em busca de trabalho para ajudar no sustento de suas famílias.

Registramos também na fala da coordenadora L.D., que levanta que este é um dos principais motivos do abandono da sala de aula. Segundo a coordenadora L.D, (2023):

[...] Os alunos negros são expulsos da vida escolar antes de concluir o ensino médio, dessa forma, não chegam a concorrer para o ensino superior. A população negra começa com dez meninos negros na educação infantil, quando terminam lá na frente no ensino médio são 4, ou no máximo 5 alunos, perdemos mais da metade dos alunos no meio do caminho. Por vários motivos, já tem pesquisas que dizem que é por questão do trabalho, eles precisam sair para trabalhar, a questão de que a própria escola não acolhe essas crianças. (Coordenadora L.D, (2023).

Esses aspectos levantados pela autora e pela coordenadora, dialogam com Nogueira (2021), quando afirma:

⁹ Retrato das Desigualdades de Gênero e Raça. 3 ed. Brasília, 2008.

[...] Tendo que conviver com a mais cruel forma de discriminação, isso é, a de um racismo encoberto, sutil, em que, embora aparentemente é legalmente amparado e com os mesmos direitos de qualquer cidadão, o negro é tratado como se não o fosse, e responsabilizado pelo déficit em relação aos outros cidadãos: “os negros não têm força de vontade”. [...] (NOGUEIRA, 2021, p.33).

Para a autora, por mais que o negro queira sair desse processo de reafirmação imposto pela sociedade dominante, a “cor” de suas escolhas sempre será peculiar às péssimas condições que o acompanha, e no ambiente escolar isso será mantido por vias de um racismo sutil, velado e baseado na ideia de inferioridade. Temos ciência que as diferenças raciais, são marcantes nesses espaços educacionais, pois os meninos negros e negras não conseguem continuar os estudos. Segundo Santos (2010):

Houve um aumento no número de matrículas iniciais no ensino fundamental a partir de 2006, no que corresponde às crianças negras, o que é atribuído à obrigatoriedade deste nível de ensino na LDB 9394/96. Todavia, o grau de retenção ainda é alto, revelados pelos índices de repetência e pelo tempo de conclusão, comparativamente às crianças brancas. E o que mais chama a atenção é que a presença negra diminui à medida que avançam as etapas da educação básica. Entretanto, no Enem (Exame Nacional do Ensino Médio) de 2005, os autotranscritos negros (49,7%) tiveram maior participação em relação aos brancos (45,2%), perfazendo uma diferença de 4,5%. O que, segundo Garcia (2007) está relacionado à possibilidade de ingresso na Universidade via o ProUni (Universidade para Todos). (SANTOS, 2010, p.38).

A autora continua:

Outro dado interessante é que o aumento do contingente da população negra na Universidade ocorreu após o Governo Lula justamente com a implementação de algumas políticas afirmativas como cotas, ProUni e Fies, pois, em 1995, 18,1% do total de universitários eram deste contingente, tendo esse índice aumentado para 29,9%, em 2006. Contudo, a taxa líquida de escolaridade no ensino superior, entre 1995 e 2006, passou de 9,2% para 19,5%, entre a população branca e, de 2% para 6,3%, entre a preta e a parda. (SANTOS, 2010.p.39).

De acordo com a autora, podemos evidenciar um crescimento da participação de pessoas negras nas universidades. Esse fato é resultado do avanço nas políticas

afirmativas. Ressaltamos que as políticas públicas, principalmente no que se refere à permanência deve ser ampliada. Isso exige uma participação efetiva dos movimentos e principalmente pela comunidade de negros e negras.

O ano de 2012 foi um marco para a história das ações afirmativas universitárias no Brasil. Após muita luta do movimento negro, a Lei nº 12.711, foi promulgada em 29 de agosto de 2012. A lei garante a reserva de 50% das vagas nas universidades e instituições federais de ensino técnico de nível médio para pretos, pardos, indígenas, pessoas com deficiência e estudantes de escola pública. Segundo as autoras Souza, Richter, Souza (2022):

Quanto às políticas de ações afirmativas vigentes no Brasil, Vieira (2021) ressalta que muitas são resultantes de uma agenda de lutas e reivindicações do movimento negro, destacando-se: a Lei nº 10.639/03, que institui a obrigatoriedade do ensino de história e cultura africana afro-brasileira nas escolas; a Lei nº 12.888/2010, que estabelece o Estatuto da Igualdade Racial, a fim de garantir à população negra a consumação da igualdade de oportunidades, a garantia dos direitos étnicos e o combate à discriminação e a quaisquer formas de intolerância étnica; a Lei nº 12.711/2012, que dispõe sobre a reserva de vagas para o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio, conhecida como “Lei de Cotas”; e a Lei nº 12.990/2014, que trata da reserva de vagas para negros nos concursos públicos da rede federal. (SOUZA, RICHTER, SOUZA, 2022 *apud* VIEIRA, 2021).

Essas agendas constituíram uma nova organização nas instituições federais no país, pois o governo federal aprovava e reconhecia a Lei de Cotas, Lei nº 12.711/2012, alterada pela Lei nº 13.409/2016, que garante a reserva de, no mínimo, 50% das vagas nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio, para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas.

A lei de cotas trouxe perspectivas de avanços no cenário educacional brasileiro, e as políticas de ações afirmativas apresentaram índices de maior entrada de alunos oriundos de escolas públicas periféricas em vagas no ensino superior e médio e, no interior desse conjunto, a reserva de vagas a afrodescendentes, indígenas e pessoas com deficiência no percentual de cada grupo na respectiva Unidade da Federação, representou importante dispositivo para a ampliação do ensino público no Brasil.

Nesse contexto pesquisadoras e pesquisadores, gestores/as e ativistas se reuniram no Seminário 10 Anos de Ações Afirmativas: Conquistas e Desafios, realizado na UERJ, Rio de Janeiro, em novembro de 2012, para analisar e celebrar os últimos 10 anos da conquista das ações afirmativas. Dentre os pontos levantados foram apontadas 04 questões discutidas no seminário:

A adoção dos sistemas de cotas étnico-raciais resulta de um conjunto de ações afirmativas relacionadas à garantia ao direito à educação, combate ao racismo e a todas as formas de discriminação e preconceito racial, legitimadas juridicamente, tais como a Lei 12.711/2012 (Lei de Cotas), a Lei 12.990/2014 (Reserva de vagas para negros em concursos públicos) e as orientações do Supremo Tribunal Federal – Ação Declaratória de Constitucionalidade (ADC) 41, em defesa da Lei Federal 12.990/2014.

A “Carta do Rio [1] – Celebrar, consolidar e ampliar as políticas de ações afirmativas” – publicada e assinada por pesquisadores, ativistas e gestores, em 2012, durante o Seminário “10 anos de ações afirmativas: conquistas e desafios”, reafirmou aspectos salientados por Gomes (2005), ao defender a legitimidade das políticas afirmativas destinada à ampliação do acesso e permanência “de menor renda, negros e indígenas na educação superior e no ensino técnico de nível médio”. Entre as medidas necessárias para garantir o sucesso da proposta destacam-se 4 (quatro) destas, entre as 12 (doze) apresentadas:

1.O país deve considerar a proposta de alcançar o amplo acesso dos estudantes à educação superior como expressão da garantia do direito à educação. As ações afirmativas são um importante caminho e os desafios que apresentam devem ser compreendidos como parte do processo de transformação da instituição universitária e de democratização da sociedade brasileira; (1)

2.As ações afirmativas destinam-se à criação de oportunidades para estudantes de escolas públicas, os de menor renda, negros e indígenas, em razão de seu pertencimento a grupos historicamente discriminados. Consideramos que as duas naturezas de cotas – sociais e raciais – respondem às condições históricas do país e a implantação de ambas as modalidades exige políticas de permanência, de caráter acadêmico, social e cultural, que devem ser acessíveis ao conjunto dos estudantes que delas necessitem; (2)

3.Cabe às instituições públicas e privadas de ensinos superior e técnico identificar as demandas de seus estudantes, sobretudo aqueles que ingressaram por programas de ação afirmativa, garantindo-lhes o direito a uma trajetória acadêmica de sucesso por meio de recursos para manutenção, apoio psicossocial e pedagógico e oferta de atividades acadêmicas e de caráter cultural que ampliem as vivências dentro

do campus universitário. É preciso, inclusive, combater firmemente as diversas formas de racismo e discriminação que ainda se manifestam no cotidiano das universidades; (8)

4. Compete às instituições públicas de ensino superior criar mecanismos de divulgação de seus programas de acesso e permanência junto aos alunos de ensino médio das redes pública e privada, seja através de oficinas, visitas, feiras, *internet*, mídias, seja por outros meios que possibilitem maior conhecimento e contato prévio com a vida universitária. As escolas de educação básica, em especial as das redes de educação profissional e tecnológica e as das redes municipais e estaduais, têm responsabilidade na divulgação e no apoio a seus estudantes para que se apresentem aos processos seletivos e exerçamos direitos conquistados; (10). A Carta do Rio (2012) assinala a amplitude das ações afirmativas e a importância de se constituir uma política com compromisso do Estado e sociedade, de modo a efetivar o acesso e permanência de estudantes de escolas públicas “de menor renda, negros e indígenas”, unificando a pauta social e racial. (BUIATTI; JEFFREY, 2022, p. 13-15).¹⁰

A carta traz como marco o momento de expansão e consolidação das políticas de ação afirmativa no ensino superior, sendo assim um momento de ressignificação na construção da cidadania e na ampliação das oportunidades para uma quantia expressiva da população brasileira.

Embora nos últimos anos o cenário brasileiro tenha sido (re)significado com intensos retrocessos democráticos, destacando-se pelas políticas neoliberais e ultraconservadoras que passaram a vigorar na agenda governamental, de maneira especial, desde o golpe ocorrido em meados de agosto de 2016 da então Presidenta eleita Dilma Vana Rousseff, pelos proponentes: Hélio Bicudo, Janaína Paschoal, Miguel Reale Júnior. Assim, Dilma Vana Rousseff foi afastada e Michel Miguel Elias Temer Lulia (Temer) passou a ocupar interinamente o cargo de Presidente da República.

Durante esse período houve o julgamento de Dilma Rousseff. Logo após, essa ocasião de quebra da democracia brasileira. Em 1º de janeiro de 2019 até 31 de dezembro de 2022, tivemos o (des)governo de Jair Messias Bolsonaro (governo de Bolsonaro). Essa agenda governamental negou em sua maioria o Estado Democrático de Direito, as

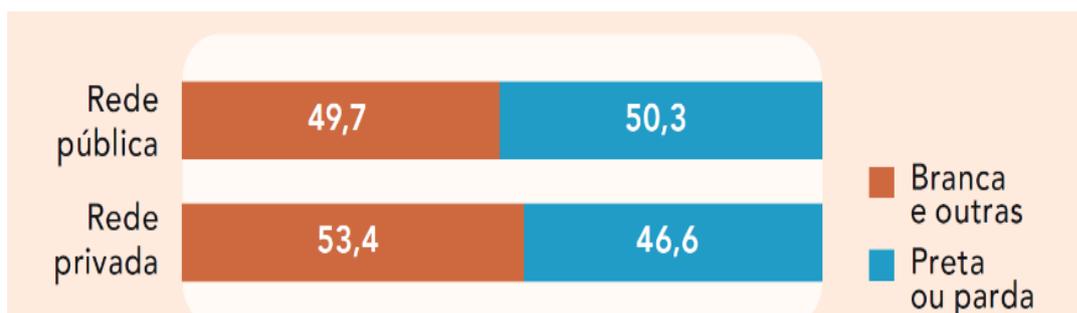
¹⁰ Disponível em: Carta do Rio: <http://flacso.org.br/files/2015/03/Carta-do-Rio.pdf> Acesso em: 18 fev. 2023.

instituições em todas as suas instâncias e os mecanismos que garantem a democracia, conduzindo a uma profunda crise institucional e restrição de direitos.

O (des)governo Bolsonaro reduziu em quase R\$5 bilhões o orçamento do Ministério da Educação para o ano de 2021. Oferecendo descontinuação e o desmonte da educação pública brasileira, o governo bloqueou R\$2,7 bilhões do MEC, e vetou outros R\$2.2 bilhões. O bloqueio atingiu como uma flecha o sistema de educação em todas as esferas públicas. Embora saibamos que a educação é um direito fundamental já garantido na Constituição Federal, nesses últimos anos pudemos acompanhar de perto o desmonte da Educação e com isso a perda de direitos constituídos em suma pelos movimentos sociais.

Reforçamos que um caminho possível para superação das desigualdades entre as pessoas negras e brancas é a educação. O acesso e a permanência no ensino superior consistem em um desafio e pauta da luta do Movimento Negro. Algumas mudanças já são possíveis de serem identificadas, como por exemplo, o aumento da ocupação de pessoas negras e pardas na Universidade. No gráfico 7, conseguimos visualizar que nos últimos anos o quadro em relação à ocupação dos negros no ensino superior teve um relevante aumento.

Gráfico 7: Ocupação no espaço universitário de negros/pardos e brancos



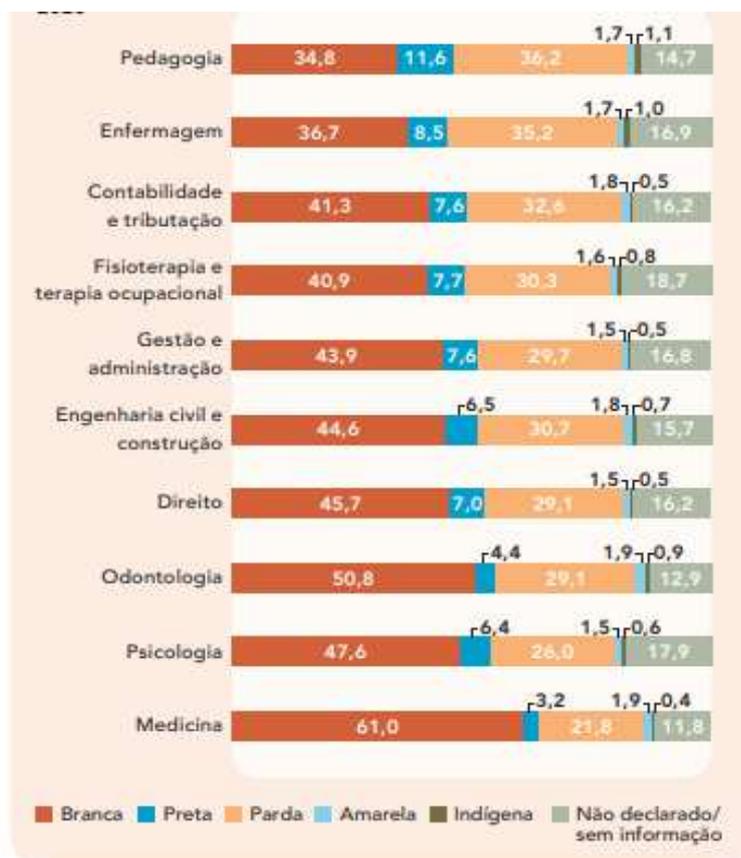
Disponível em :https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101681_informativo.pdf Acesso em: 15 fev. 2023. Adaptado pelo autor.

Nesse contexto, majoritariamente os cursos que contemplam a ascensão do negro pela via educacional são os cursos de humanas, áreas técnicas e mercadológica. Assim como afirma Santos (2010),

[...] Outros estudos sobre ascensão social via educação, assim como o Censo do INEP (2008), registram que os cursos de menor prestígio são majoritariamente negros, tais como os cursos da(o)s depoentes. Apesar disto, a mobilidade ascendente destes docentes negra(o)s possibilitou-lhes *status* e prestígio característicos aos brancos da classe média alta brasileira. (SANTOS, 2010, p.51).

Os dados da pesquisa realizada pela autora na UFAM, vai ao encontro dos resultados da pesquisa realizada pelo IBGE, conforme podemos verificar no gráfico 8:

Gráfico 8: Ocupação no espaço universitário de negros/pardos e brancos segundo a distribuição de matrículas, nos dez cursos básicos.



Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101972_informativo.pdf Acesso em: 15 fev. 2023. Adaptado pelo autor.

Mesmo identificando no gráfico 7, um aumento na entrada de alunos pretos/pardos dentro das universidades públicas, os dados obtidos na biblioteca do IBGE informativo

mostram que os cursos tradicionais como medicina, psicologia, odontologia, direito, engenharia, fisioterapia, contabilidade e gestão, entre outros, ainda são majoritariamente ocupados por pessoas brancas.

Entre as áreas que tiveram um elevado crescimento de matrículas por pretos e pardos, estão os cursos de Pedagogia e Enfermagem respectivamente com 47,8 (11,6% de pretos e 36,2% de pardos) e 43,7 (8,5% de pretos e 35,2 de pardos). Ressaltamos que há uma luta diária para equalização do ensino como as lutas idealizadas e organizadas pelos movimentos negros, as políticas de cotas, a abertura de alguns programas, os debates colocados por pesquisadores da ABPN, entre outros.

No que tange os números apresentados pelo IBGE, no ano de 2018, houve pela primeira vez uma porcentagem de 50,3% de ocupação de estudantes negras/os e pardas/os, ocupando os espaços públicos universitários.

Só podemos entender essa mudança de postura quando voltamos no tempo para uma série de protestos, manifestações e ocupações que ocorreram no cenário nacional. Por isso no ano de 2003 pudemos presenciar no passado recente o primeiro ato político do então Presidente que acabara de entrar, Luiz Inácio Lula da Silva, que inclui no cenário educacional a alteração dos arts.26¹¹ A e 79 B da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº9.394/94), e introduz as modificações para a Lei nº10.639/03, que inclui em todas as esferas educacionais públicas e privadas do fundamental ao médio o ensino da história e cultura afro-brasileira e africanos.

Podemos identificar que os resultados dessa mudança estrutural nos espaços públicos universitários, teve atitudes ousadas de grupos e de intelectuais negras e negros, engajados principalmente pela ABPN, e sobretudo pelas realizações do COPENE. Segundo Gomes, 2020:

[...] Além desses exemplos, não poderia deixar de citar o impacto da maior presença de negros e negras nas instituições públicas federais de ensino superior por meio da adoção da Lei nº12.711/12 (Lei de Cotas Sociorraciais) e da Lei nº12.990/14 (Lei de Cotas Raciais em Concursos Públicos), além de legislações estaduais e municipais específicas que seguem a mesma orientação. Essas leis, que contribuíram para que as

¹¹ Posteriormente no ano de 2008, é aprovado pelo congresso nacional a modificação do artigo 26 A, e passa então a vigorar não somente a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira e africana, como também das populações indígenas brasileiras.

ações afirmativas e principalmente a modalidade de cotas adquirisse o *status* de política de Estado, as quais foram declaradas constitucionais pelo Supremo Tribunal Federal, trouxeram inflexões no campo do currículo. [...]. (GOMES, 2020, p.240).

A presença de corpos negros, não somente pela participação quantitativa, mas de forma horizontal e não hierárquica, pode elencar uma série de exemplos possíveis para as discussões sobre uma pedagogia decolonial e uma descolonização dos currículos. Desconstruir o mito de que o homem preto colonial não é humano, criado pela mistificadora sociedade branca, hétero e patriarcal, contradiz a visão colonial, a partir do momento em que o negro se coloca como sujeito que tem uma história, conhecimento, concepção e principalmente cultura.

Os dados apresentados neste tópico revelam que ainda são enormes os desafios das pessoas pretas e pardas para a garantia de seus direitos de oportunidades iguais às pessoas brancas. Não podemos desconsiderar as conquistas e as resistências históricas, mas não podemos acomodar na luta por uma sociedade antirracista. Ressaltamos o lema zapatista que reforça a necessidade de lutar por um mundo onde outros mundos podem ser possíveis.

Na continuação desta seção registramos e refletimos sobre as vozes das/os participantes desta pesquisa sobre o que é ser negro no Brasil.

2.3. Ser negra/o no Brasil: o que dizem as/os participantes da pesquisa?

Iniciamos este tópico refletindo sobre o conceito de identidade. Dentre várias possibilidades de discutir o conceito optamos por abordar a visão na perspectiva inspirada nos estudos culturais. Para Hall (2006), a identidade tornou-se uma “celebração móvel”: formada e transformada continuamente em relação às formas pelas quais somos representados ou interpelados nos sistemas culturais que nos rodeiam.

É definida historicamente, e não biologicamente. O sujeito assume identidades diferentes em diferentes momentos, identidades que não são unificadas ao redor de um “eu” coerente. Dentro de nós há identidades contraditórias, empurrando em diferentes direções, de tal modo que nossas identificações estão sendo continuamente deslocadas.

O autor distancia-se das perspectivas chamadas essencialistas, que compreendem a identidade como algo definido biologicamente, herdado por nós de nossos pais, dos parentes, fixado no nascimento, que “naturalmente” herdamos e é parte constitutiva do nosso eu.

Retomamos as narrativas dos/as professores/as participantes da pesquisa com o intuito de conhecer aspectos de suas identidades.

A minha identidade é marcada pelo meu bairro, porque a comunidade do bairro natal, acolhe e protege os seus. Eu cresci dentro de uma bolha que era o bairro natal. Fui muito bem acolhido durante a minha infância, a minha adolescência, até iniciar aí a minha juventude no bairro natal e até hoje quando vou no bairro, os antigos moradores inclusive os novos moradores sabem quem eu sou, conhecem a minha história lá no bairro. (K.Y, 2023).

Então eu tenho uma história dentro da congada, atualmente sou vice-presidente do Catupé Capão de Ouro, que é um dos termos mais recentes aqui da cidade, ele foi fundado em 2019. Eu sempre fui morador aqui da cidade de Ituiutaba-MG, sempre residia aqui é eu entrei na congada por intermédio da minha avó, a pessoa da minha avó ela se torna muito importante, pois é cunhada do fundador do Terno Camisa Verde. A Congada faz parte da minha identidade. (T.C, 2023).

[...]sou negro, pertencço à comunidade LGBTQIAP+, sou morador da cidade de Ituiutaba-MG. Trabalho junto ao movimento negro, com projetos de ensino, pesquisa e extensão a cerca de 10 anos; desde meus 20 anos venho em uma crescente no movimento por uma luta antirracista, que com o tempo se tornou um hábito estar neste lugar. Vejo isto inter-relacionando e modificando meu processo formativo, não somente o acadêmico, mas também, o social, pessoal. É um processo de se reconhecer dentro do movimento negro. Acredito que o movimento negro, é educador, ele te forma em todos os aspectos. (M.V, 2023).

A minha infância ela é bem particular, porque eu falo que desde que eu já nasci do ventre de minha mãe, eu já nasci dentro da militância, e isso me formou, me deu a identidade que tenho hoje. Para mim a militância vem de berço, desde muito cedo ali dentro do espaço da congada, eu nasci ali dentro do Terno Moçambique Camisa Rosa e aqui fui criada, então desde a infância eu já tinha meu posicionamento o meu sonho era ser professora. E minha mãe ela trabalhava de doméstica e à noite era professora da educação básica, então eu sempre pedia para ela me contar as histórias dela de professora, sempre queria saber o que acontecendo no contexto da sala de aula, e ela me contava, e eu ia para o quintal brincar com as árvores, porque as árvores era os meus alunos. (R.C, 2023).

Diferentes contextos marcam as identidades dos/as participantes da pesquisa. As narrativas confirmam que identidades plenamente unificadas são fantasia, assim como argumenta Hall (2006). O sujeito cria seus valores, tornando-os parte de nós ocupando o mundo social, ressignificando seus valores perante o mundo em que vivem. Por muito tempo, essas identidades eram definidas segundo as convicções individualistas. Atualmente esse sujeito não cria uma identidade fixa.

Ao narrarem sobre suas identidades percebemos que são delimitadas geograficamente e culturalmente. Observamos como cada grupo marca seu território e cria suas identidades, criam o seu próprio lugar, a ideia posta nessa marcação é um lembrete como afirma Kilomba (2019) “acerca das fronteiras que o sujeito negro não pode transgredir, para não contaminar o território branco”. (168). A divisão reafirma o tempo e serve de alerta aos negros que há uma guetificação, onde estas pessoas são realocadas a fim de promover um controle político e racial.

A constituição da identidade é o estágio de articulação, que propicia a construção da alteridade. Nesse aspecto, identificamos que estas identidades foram em suma forjadas pelo nível de articulação desses docentes negra/o sobre sua inserção nos movimentos negros. Dessa forma, constatamos que há uma diferenciação na medida em que sua participação se efetiva entre eles e elas, uma ênfase de que ainda estão trilhando o caminho em busca da alteridade, ou seja, de semelhanças com diferentes pares num movimento conjunto para superação do racismo.

Historicamente o povo negro, no Brasil, precisou assumir lugares, culturas, e línguas dos povos colonizadores. Desse modo, tanto as estruturas sociais como a política de invisibilização, atuaram de forma a manter uma estrutura epistêmica principalmente pela linguagem em que não há muito cuidado quanto à injustiça epistêmica.

Prevaleceram, ao longo da história, mecanismos de subalternização e invisibilização das práticas, tradições e produções epistemológicas não partilhadas pela visão de mundo eurocêntrica que orienta a epistemologia ocidental moderna. Essas estruturas na realidade histórica estão intimamente ligadas a partir de sua base fundante comum, ou seja, a tradição historiográfica moderna ocidental de uma história única, a fim de promover a manutenção do poder e a legitimação de um único grupo social, atribui a si a autoridade da fala e a produção de um único discurso legítimo.

O epistemicídio levou a considerar uma única forma de conhecimento e assim, tentou fazer com que as pessoas negras assimilassem a cultura hegemônica, criando para si uma ideia de inferioridade que transpassa a cor de sua pele, a cor de sua negrura, a cor de sua cultura. Para Carter G. Woodson (2021), em sua obra, “A DesEducação do Negro”:

Os fatos tirados de uma experiência de mais de vinte anos permitem-nos fazer certas deduções a respeito do estudo do Negro. Apenas um em cada dez mil está interessado no esforço de expor o que sua raça pensou, sentiu, tentou e realizou para que não se torne um fator desprezível no pensamento do mundo. Por tradição e pelo sistema de educação, no entanto, a grande maioria dos Negros se interessou pela história e pelo *status* de outras raças, e eles gastam milhões todos os anos para promover esse conhecimento. Junto a essa soma, é claro, deve ser considerada a grande quantia paga por artifícios na tentativa de não serem negros. (WOODSON, 2021, p.117).

Na contramão da resistência do Movimento Negro, o autor ressalta que muitos negros negam a própria raça, o que nos remete à obra de Fanon (1967) ao afirmar que os/as negros/as da Martinica “vestiam” máscaras brancas, para serem aceitos/as na sociedade. O opressor ensinou que o negro não teve um passado digno de história, que sua raça não fez algo significativo. O participante M.V. (2023), ressaltou:

Saí do ensino médio e cheguei ao ensino superior, sem ter tido a experiência de luta e resistência. Comecei então a repensar o meu lugar, a minha atuação, na academia, na escola, e como estes espaços são muitos importantes para negros e não negros. Vejo a necessidade de debater questões relacionadas à negritude nas disciplinas acadêmicas. Considero fundamental para o processo formativo tanto das pessoas pretas quanto das pessoas brancas. Afinal, o racismo é um problema de todos/as. O que vejo na Universidade é que tem o início de uma discussão teórica, mas não para aceitar um corpo negro pensante neste espaço, um corpo periférico. (M.V., 2023).

A narrativa demonstra que questões relacionadas ao negro, ao racismo, iniciou, ainda de forma incipiente. Na Universidade, na prática o/a sujeito negro e seus saberes são invisibilizados. Contudo Woodson (2021) destaca que:

A educação do Negro, deve ser cuidadosamente dirigida a fim de que a raça não perca tempo tentando fazer o impossível. Leve o Negro a

acreditar nisso e, assim, controle seu pensamento. Se, desse modo, você puder determinar o que ele vai pensar, não precisará se preocupar com o que ele vai fazer. Você não precisará mandá-lo sair pela porta dos fundos. Ele sairá sem que lhe peçam e, se não houver porta dos fundos, ele vai instalar uma para seu benefício especial. (WOODSON, 2021, p.118).

De acordo com o autor, o opressor necessita o tempo todo controlar as ações do negro. Ou seja, ensiná-lo a segregar seu próprio povo, ensiná-lo a odiar sua própria cor. Com a massa assim controlada, dentro de um sistema satisfatório não haverá pensamento contrário. Essas marcas são carregadas pelo tempo. Hoje posso afirmar que não somos escravizados, mas somos marcados pela cor de nossa pele, de nossa cultura, de nosso trejeito.

Segundo Candau (2002), as relações interétnicas têm sido marcadas por uma constante ao longo da história, dolorosa principalmente para os grupos indígenas e afrodescendentes. Nossa formação está marcada pela eliminação física dos “estranhos” ou pela escravização ou negação da sua cultura. Souza (2021) alerta que,

Por outro lado, as inúmeras barreiras à conquista da ascensão social encontradas pelos negros contribuíram para ampliar o fosso que o separava de sua identidade enquanto indivíduo e enquanto grupo. Heranças da sociedade escravocrata, a desigualdade racial, que colocava o negro a reboque das populações nacionais, era preservada e reforçada pelo preconceito de cor que funcionava como mantedor da hegemonia branca nas relações interraciais. (SOUZA, 2021, p.51).

Fruto da introjeção da imagem constituída pelo negro, a ideia de invisibilização perante a sociedade branca não trouxe reação momentânea, mas deixou marcas que permanecem até nos dias de hoje, visto que a memória é seletiva e durante a entrevista os olhos colocaram para fora aquilo que por muito tempo estava fissurado, carregado de sentimentos, a carga de invisibilização principalmente pelo professor em reafirmar a sua inferioridade conduziu-o a avaliação autodepreciativa.

Kilomba (2019), fundamentada em Fanon (1967), em sua história de vida e em suas pesquisas, destaca que a experiência com o racismo causa traumas. Ressaltamos que a experiência não é aquilo que passa por nós, mas o que nos passa, nos atravessa e deixa marcas. Buscamos ouvir e registrar, por meio das vozes das/os participantes da pesquisa,

suas experiências com o racismo. As narrativas foram unânimes em afirmar que em diversos momentos, viveram episódios de racismo.

O professor C.A., doutorando em Filosofia, nasceu e passou parte da sua juventude em um bairro periférico da cidade de Ituiutaba, que é um lugar de maioria negra, o que pode ter contribuído para não ter sido vítima de racismo nesse contexto. Sua primeira experiência com o racismo foi quando cursava Filosofia no seminário e um padre o questionou se sua vocação artística e cultural, cantando em corais, dançando e atuando em teatro fazia parte de uma intenção em esconder o fato de ser negro e morar na periferia. O professor C.A. respondeu que ser preto está marcado no seu rosto, no seu corpo e na sua essência e isso não tem como esconder.

Outro episódio vivenciado, foi quando estava aguardando seus amigos na porta de um bar e uma mulher estacionou o carro e pediu para que ele olhasse o carro para ela enquanto ela estava no bar. O professor C.A., em tom de brincadeira, disse que olharia e cobraria 50,00 reais. Ela retrucou e ele continuou: “olha não é todo dia que você tem um professor, formado, com graduação e pós-graduação para olhar seu carro, aproveite. Ela muito sem graça, me olhou de volta e me disse “você não é guarda/vigia da rua?”

Os episódios narrados pelo Professor C.A., revelam que no sistema mundo, patriarcal, heterossexual, branco, cristão há lugares para negros e lugares para brancos. As marcas da negritude ainda podem gerar traumas e, dessa forma, como afirma Fanon (1967) é melhor que a pele preta vista máscaras brancas. O autor utiliza a linguagem do trauma, como a maioria das pessoas negras o faz quando fala sobre experiências cotidianas de racismo, indicando o doloroso impacto corporal e a perda característica de um colapso traumático, pois no racismo, como afirmamos anteriormente, o indivíduo é retirado e violentamente separado de qualquer identidade que ela/ele possa realmente ter.

O episódio também nos permite relacionar com a afirmação de Kilomba (2019), ao ressaltar que no mundo conceitual branco, o sujeito negro é identificado como o objeto “ruim”, incorporando os aspectos que a sociedade branca tem reprimidos e transformando em tabu, isto é, agressividade e sexualidade. Por conseguinte, acabamos por coincidir com a ameaça, o perigo violento, o excitante e o sujo, mas desejável – permitindo à branquitude olhar para si como moralmente ideal, decente, civilizada e majestosamente generosa, em controle total e livre da inquietude que sua história causa.

O professor C., coordenador do Projeto de Extensão, se autodeclara pardo, a família da mãe é negra e a do pai branca. No episódio apresentado pelo professor, ele ressalta que o pai sempre agiu de forma racista, o que nos permite afirmar que mesmo nas relações pessoais o racismo está presente. Registramos a seguir a narrativa do professor:

[...] Isso me incomodou muito, e até nos dias de hoje ainda me incomoda, vejo isto, ao ver a necessidade das minhas sobrinhas alisar o cabelo o tempo todo, para ficar igual as outras de cabelo lisos, elas não valorizam e não aceitam como são. Elas não se reconhecem, eles todos não se reconhecem como negros, fazem piadas, tiram sarros, não aceitam as características dos negros, tudo isso ainda me incomoda muito. Hoje posso dizer que eu também era assim, não me via como negro, não me reconhecia como negro. Hoje eu me reconheço como negro/pardo, mas há ainda uma dificuldade muito grande, as pessoas ainda não sabem o que sou, e falam para mim, você não é negro. Mas aos poucos eu fui me descobrindo como negro/pardo, e isso me fez chegar até onde eu cheguei. [...] (Professor C., 2023).

A narrativa do Professor nos permite refletir sobre a importância de construir uma representação positiva em ser negra/o. De acordo com Kilomba (2019), apenas imagens positivas, e não “idealizadas” da negritude criadas pelo próprio povo negro, na literatura e na cultura visual, podem dismantelar essa alienação. Nesse sentido, abordar, ao longo da educação básica autoras/es negras/os, pode ser um caminho para uma representatividade positiva.

O professor T., sintetiza os episódios de racismo vivenciado, ressaltando que por não ser negro da pele preta os episódios de racismo eram menos evidenciados. Segundo o professor:

Ao longo da educação escolar passei por alguns momentos de discriminação. Eu sou uma pessoa negra, mas não tenho a pele retinta, então assim a questão racial no meu caso era uma questão mais velada, não era tão explícita. Mas percebia as brincadeiras com as crianças de pele mais retinta, com o cabelo das meninas, a questão estética era muito visível [...]. Percebia o desinteresse de alguns professores com os meninos e meninas pretos/as, nas escolas isso era visível, eu acho que conforme eu crescia eu vivia e via que os alunos pretos não eram preferidos por alguns professores na sala de aula. (Professor T., 2023).

De forma parecida, a Professora R.C. teve experiência com o racismo na escola. Sentia que a professora não dava a mesma atenção que era dispensada às alunas brancas. A professora ressalta:

Não consigo esquecer as características, o nome, o jeito dela. Eu não conseguia sentir a mesma empatia como eu tenho de todas as outras professoras que passaram por mim. Isso me marca muito porque eu senti uma discriminação, eu me lembro que as coleguinhas (brancas, as loiras) levava presentinho para ela, levava lanches, e lembro que um dia pedi a minha mãe para fazer uma pipoca, porque eu queria levar para tia, e ela pegou a pipoca jogou fora. Aquele momento me doeu muito, porque eu ficava fazendo comparação, via como ela tratava as crianças brancas e era bem diferente da forma que ela tratava as crianças negras. (Entrevista, R.C., 2023).

As narrativas do Professor T. e da Professora R.C, reforçam a necessidade de aprofundar a abordagem decolonial e afrodiaspórica na formação de professoras/es, pois é na escola que o racismo é experimentando com frequência e força. E a educação antirracista precisa ser efetivada. Enfatizamos o alerta de Kilomba (2019) ao reforçar que o racismo não pode ser compreendido apenas como a reencenação de um passado colonial, mas também como uma realidade traumática, que tem sido negligenciada.

O episódio narrado pela Professora L., coordenadora do Projeto de Extensão, reitera a questão do racismo no ambiente escolar. Em sua narrativa afirma que ao chegar na escola sentiu o que era o racismo de verdade. “Sofri muito, apanhava, eu tinha umas tranças muito grandes que a minha mãe fazia, eles chamavam de rosca queimada, passavam e puxavam a minha trança. [...] Não entendia muito, mas eu sentia a dor! O racismo era notório!” Para diminuir a sensação de inferioridade, a professora estudava muito, tirava nota integral em todas as disciplinas.

Concordamos com Gomes (1996), ao afirmar que,

A escola não é um campo neutro onde, após entrarmos, os conflitos sociais e raciais permanecem do lado de fora. A escola é um espaço sociocultural onde convivem os conflitos e as contradições. O racismo, a discriminação racial e de gênero, que fazem parte da cultura e da estrutura da sociedade brasileiras, estão presentes nas relações entre educadores/as e educandos/as. (GOMES, 1996, p. 69).

Nessa perspectiva Gomes (1996, p.69) lembra que as instituições escolares são determinantes na vida do sujeito, pois é através delas que a criança forma ou tem a noção do que é viver em sociedade. É na escola que ela aprende ou não, respeito pela diferença, pelas subjetividades e particularidades de cada um. É que ela se vê e se faz representada. Daí reiteramos a importância da construção de uma escola antirracista. De acordo com Kilomba (2019),

A identificação positiva leva a reparação. O processo alcança um estado de descolonização, isto é, internamente, não existe mais como a/o Outra/o, mas como o eu. Somos eu, somos sujeitos, somos quem descreve, quem narra, somos autoras/es e autoridade de nossa própria realidade. (p. 265).

Falar de si, valorizar seu corpo negro, escrever sua história é um ato de descolonização. Nesse sentido, os estudos decoloniais e afrodiaspórico podem ser um caminho para esse processo.

Sabemos que essa valorização em ser um sujeito negro/a exige uma performatividade. Historicamente foi construída uma visão negativa da/o “Outra/o” e reverter esse processo demanda esforços. Ao questionarmos os participantes da pesquisa “o que é ser Negra/o no Brasil” tivemos como intuito identificar possíveis permanências do colonialismo. As respostas das/os participantes abordam os desafios de ser negro/a no Brasil:

É se autoafirmar todos os dias, para que o racismo de cada dia não roube a sua identidade ou não te torne incapaz. É ser insubordinado contra o sistema que todo dia teima em te colocar em um lugar de desprezo e de invisibilidade. Ser negro é ser um contraventor de sua própria existência na luta entre sua afirmação e seu direito material de ser um ser de direitos políticos e culturais. (Professora M., 2023)

Ainda é ter que matar um leão por dia, provar que sou competente apesar da minha cor, ter que fazer mais e melhor em menos tempo e não ser reconhecido pelas atividades que desenvolvo e nem pelos títulos que adquiero, mas ter a certeza de que abro caminhos para outros pares que virão depois de mim. (Professor C.A., 2023).

Como me considero parda, e parece que a sociedade nem assim me vê, o que mais me marca nestes aspectos de vivências é o fato de ser mulher, mãe solo, profissional, que enfrenta todos os dias os desafios da misoginia e desigualdades de gênero. (Professora K., 2023).

As narrativas comprovam as permanências do colonialismo, pois ressaltam os desafios de ser negro/a no Brasil. Podemos inferir que as marcas denunciadas por Grosfoguel (2009) ainda estão presentes: vivemos um sistema no mundo onde prevalece o modelo patriarcal, heterossexual, branco e cristão.

As narrativas das professoras revelam as especificidades de ser mulher e negra. É o que Kilomba (2019) define como racismo genderizado. Para a autora, as mulheres *negras* habitam um espaço vazio, um espaço que se sobrepõe às margens da “raça” e do gênero, o chamado “terceiro espaço”. Kilomba (2019) destaca que diferentes formas de opressão – tais como o racismo, o sexismo e a lesbofobia – como cumulativas em vez de interseccionais são um equívoco. As intersecções das formas de opressão não podem ser vistas como uma simples sobreposição de camadas, mas como “produção de efeitos específicos”. Formas de opressão não operam em singularidade; elas se entrecruzam.

Falar de racismo é fazer referência a posições marginais, e isso evoca dor, decepção e raiva. Elas são lembretes dos lugares onde mal podemos entrar, dos lugares nos quais dificilmente “chegamos” ou não “podemos ficar”.

Esse processo identifica o que o sujeito incorpora, introjeta, criando um mecanismo de defesa – sou aquilo que o meu consciente e inconsciente define como sujeito – e é nesse aspecto que segundo Nogueira (2021), inconsciente em que o racismo se inscreve, tanto para os brancos quanto para os negros. Para a autora, a ideologia racial se funda na estrutura, na condição universal e essencial da brancura, como única via possível de acesso ao mundo. (p.117).

A condição de ser negro, passa pela condição de não ser branco, ou encarnar a brancura em sua pele. Portanto, Nogueira (2021) conclui que ser negro, no entanto, é o estranho inquietante, é mais do que o reconhecimento de um evento outro-estranho-em si. [...]; ser negro não é uma condição genérica, é uma condição específica, é um elemento marcado, não neutro. (p. 119).

Torna-se aos olhos do outro aquilo que é necessário para se autoafirmar em uma condição. Para o Professor C.A., ainda, é “ter que matar um leão por dia, provar que sou competente apesar da minha cor.” Souza (2021, p. 115) afirma que é necessário o veredito do impossível e, assim continua o Professor, é “ter que fazer mais e melhor em menos tempo e não ser reconhecido pelas atividades que desenvolvo e nem pelos títulos que adquire. mas ter a certeza de que abro caminhos para outros pares que virão depois de mim”. Souza (2021) ressalta que ser negro neste percurso é mais do que a constatação do óbvio, é viver essa experiência.

A professora M., diz o que é ser negra/o no Brasil: “É se autoafirmar todos os dias, para que o racismo de cada dia não roube a sua identidade ou não te torne incapaz”, ou ainda quando afirma “É ser insubordinado contra o sistema que todo dia teima em te colocar em um lugar de desprezo e de invisibilidade”. Rompendo com essa perspectiva a participante ressalta que “Ser negro é ser um contraventor de sua própria existência na luta entre sua afirmação e seu direito material de ser um ser de direitos políticos e culturais”. A narrativa nos permite relacionar com Santos (2010), ao afirmar que:

[...] As relações raciais no Brasil são permeadas por conflitos históricos devido às intrincadas relações econômicas e políticas que formaram a nossa sociedade. Portanto, a constituição das identidades da(o)s negra(os) deste país perpassa por esta rede de relações sociais e raciais, extrapolando-as e alcançando os patamares intrapsíquicos pertinentes à formação do inconsciente individual. (SANTOS, 2010.p.22).

As relações estabelecidas pela autora, confronta os valores negativos que a comunidade africana vivencia na construção de sua história. O negro é destituído de sua própria identidade passando a negar os seus conhecimentos para assumir valores sociais brancos. Nesse sentido, concordamos com Kilomba (2019) ao afirmar que o racismo viola cada uma dessas esferas, pois pessoas negras não veem seus interesses políticos, sociais e individuais como parte de uma agenda comum.

Sendo assim, para ser negro no Brasil, é necessário enfrentar muitos desafios. O processo de libertação do negro precisa passar pelo imaginário da desconstrução das imagens negativas, forjadas pelo racismo em distintos espaços. A Professora L., ressalta em sua narrativa:

[...] Ser uma mulher/professora negra na universidade é um pouco disto, é achar que este lugar não é da gente, e que muitas vezes, você está ali, transgredindo várias situações. Para estar naquele lugar, você precisa de ter uma estrutura emocional, psicológica, para se manter no lugar, manter sua sanidade mental e principalmente, uma segurança teórica, porque sempre estarão te cobrando posicionamentos para que você se mantenha, para saber se você realmente está ali por mérito, esta coisa da “meritocracia”. É o fato de você estar no lugar e as pessoas pensam que você não deveria estar ali, e o tempo todo ficam te colocando à prova para saber se você realmente tem aquela capacidade que é exigida para estar naquele lugar naquele espaço, que muitas vezes não é cobrado e nem exigido dos brancos e para gente sim. [...]. (Coordenadora L., 2023).

A narrativa nos remete à reflexão dos desafios da pessoa negra em se tornar “sujeito. Tornar-se sujeito, para Kilomba (2019) significa que, por um lado, indivíduos podem se encontrar e se apresentar em esferas diferentes de intersubjetividade e realidades sociais, e por outro, podem participar em suas sociedades, isto é, podem determinar os tópicos e anunciar os temas e agendas das sociedades em que vivem. Essa é uma pauta que precisa ser enfrentada: tornar-se sujeito.

Ressaltamos que esse é um grande desafio, pois a dominação imposta pelo colonialismo contra os povos negros não foi apenas militar, política e econômica. Ela também conduziu ao apagamento da história de um povo, de um continente, das vítimas da diáspora africana. O racismo que ainda prevalece escraviza negras/os e brancas/os. Segundo Costa (2020):

A situação (pós) colonial não somente escraviza o negro à sua inferioridade, mas também escraviza o branco a um humanismo racista, como afirma Sartre no prefácio de *Os condenados da terra*, entendido como humanismo que somente pode produzir homens ao fabricar escravos e monstros. (SARTRE, 1968). Ambos fechados num círculo infernal que não permite a plena realização do humanismo, uma vez que um é escravo da sua inferioridade e outro escravo da sua superioridade, “o branco está fechado na sua brancura. O negro na sua negrura” (FANON, 2008, p.27), inviabilizando o processo de reconhecimento. (COSTA, 2020, p.262).

A utopia de efetivação de um humanismo exige que as pessoas negras confrontem o racismo. Nesse sentido, é imperativo resistir. É sobre resistência que outras/os participantes da pesquisa definiram o que é ser negro no Brasil:

Ser negro no Brasil demanda. Demanda força, coragem, resistência, inteligência. Demanda a vontade de continuar existindo. (Participante T.C., 2023).

Ser negro no Brasil é muito difícil, porém é resistência, e nos fortalece a cada dia. (Participante R.C., 2023).

Ser negro é reexistir, se refazer a todo momento para que tenhamos os direitos básicos, como educação, saúde, moradia, entre outros. (Participante M.V., 2023).

O processo de resistência passa pela necessidade da/o negra/o se afirmar como corpo político do conhecimento. Ao propormos um diálogo com dados mais amplos sobre a questão da/o negra/o no Brasil, ou seja, o que apresenta o IBGE (2022), conforme apresentamos no tópico anterior, verificamos que embora as pessoas negras sejam a maioria da população brasileira, ainda é subalternizada nos postos de trabalho, na universidade, em cargos de comando etc. Segundo Gomes (2020),

Por isso, a luta do Movimento Negro por ações afirmativas no Brasil no fim do século XX e durante o século XXI, é a luta contra o racismo e pela construção da igualdade e da justiça social para as pessoas negras. Ela é, portanto, a luta contra a colonialidade do poder, do saber e do ser, articulando à luta contra as desigualdades socioeconômicas, raciais, de gênero e de sexualidade. As ações afirmativas, reconhecidas e implementadas como políticas de Estado, desvelam o quanto o racismo, somado e reeditado pelo capitalismo e alimentado por uma série de outras violências e discriminações, produz historicamente uma perversidade abominável que se sustenta no pensamento, nas práticas sociais e no conhecimento. (GOMES, 2020, p. 226).

A partir da colocação da autora podemos considerar que se reconhecer como pessoa negra é um passo importante, mas é necessário avançar na cobrança de Ações Afirmativas para romper o “abismo” entre pessoas brancas e pessoas negras.

A escrita desta dissertação tem esse desafio. Concordamos com Kilomba (2019) ao afirmar: “[...] Em outras palavras, ainda há a necessidade de *tornar-mo-nos* sujeitos”. (p.29). Então, escrever também é um ato de resistência, de reforçar uma identidade afirmativa em ser negra/o.

Na seção a seguir, traremos a proposta do curso TransNegressão, pensando como ele de fato pode contribuir para enegrecer a pós-graduação, construir identidades positivas e refletir sobre a sua consolidação dentro das políticas públicas de acesso à pós-graduação. Buscamos conhecer a sua gênese de criação, sua proposta e estrutura curricular, os objetivos e ementas, a dinâmica pensada pelo coordenador e coordenadora do Curso.

3. A PROPOSTA DO CURSO TRANSNEGRESSÃO: os desafios de “empretecer” a pós-graduação

A presença negra de estudantes e docentes, destacando-se aqueles que possuem posicionamento, pensamento e postura indagadores e afirmativos no campo da produção de conhecimento, traz inflexões potentes. E são esses sujeitos que questionam os currículos e a cultura universitária. São aqueles que, muitas vezes apresentam, aos docentes e aos discentes, intelectuais negras e negros que também produzem conhecimento e refletem sobre o Brasil e o mundo. E cobram a sua presença afirmativa nos currículos e nas práticas acadêmicas. (GOMES, 2020, p. 241).

A Universidade pode ser compreendida como um espaço onde é disseminado o conhecimento por meio do ensino, da extensão e da pesquisa. Historicamente essa instituição era privilégio de poucos e predominava a disseminação de um conhecimento único, pautado na perspectiva eurocêntrica. Inspirado em Gomes (2020), citada como epígrafe que abre esta seção, consideramos que a Universidade deve manter compromissos com cada um dos indivíduos, assim como a responsabilidade de permitir a todos a ter acesso à educação, um direito que não pode jamais ser negligenciado, tampouco sonogado a parcelas da população, ou ser restringido aos aspectos pragmáticos e utilitários da vida. Esse direito forma parte da própria dignidade humana, que demanda garantir a cada um dos indivíduos os bens naturais, sociais e culturais, como resultado da inserção na cultura.

O Curso TransNegressão, projeto de extensão desenvolvido na Universidade Federal de Uberlândia, Campus Pontal, pode ser considerado como possibilidade de auxiliar no acesso de pessoas negras em programas de pós-graduação e, assim, ampliar a inserção de pessoas negras no espaço universitário. Nesta seção, o objetivo consiste em analisar a proposta do Curso TransNegressão como possibilidade de formação para o acesso à pós-graduação.

A seção está organizada em cinco tópicos. No primeiro, apresentamos e analisamos o Curso. No segundo, analisamos a justificativa e a missão do curso TransNegressão. No terceiro, verificamos como o objetivo do curso TransNegressão poderia possibilitar uma inversão da lógica eurocêntrica, tendo como processo a superação do racismo institucional. No quarto, analisamos a estrutura curricular do curso TransNegressão. Por fim, registramos uma síntese sobre o que foi abordado na seção.

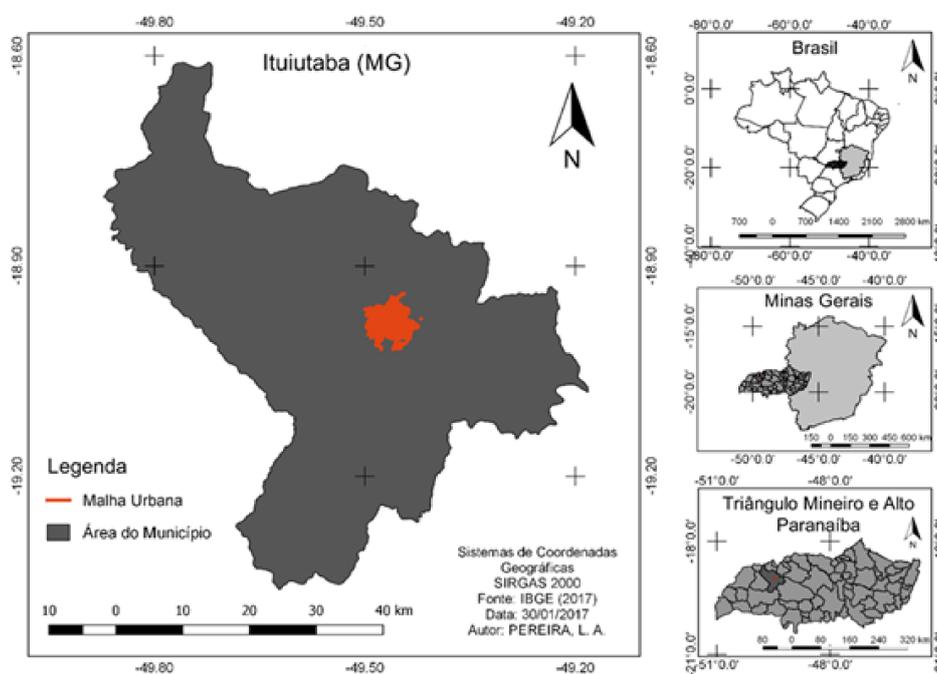
3.1. Curso TransNegressão: gênese

Nosso objeto de pesquisa, o Curso TransNegressão, foi desenvolvido na Universidade Federal de Uberlândia, Campus Pontal que se localiza na cidade de Ituiutaba-MG. A cidade fica a 140 Km de distância de Uberlândia-MG. De acordo com o IBGE, o município de Ituiutaba possui uma população estimada, em 2021, de 105.818 habitantes. Desse total 31.923 se declaram pardas/os e 7.168 pretas/os.

Tem como unidade territorial, 2.598.046 km². Faz divisa com os estados Sul Goiano e com o noroeste de Minas, ao Sul de São Paulo e com Sul e Sudoeste de Minas e Oeste de Minas, ao Oeste e Leste de Mato Grosso Sul. Faz parte da mesorregião do Triângulo Mineiro e Alto Paranaíba que é uma das 12 mesorregiões do estado brasileiro que é formada por 66 municípios agrupados em sete microrregiões, localizados na região oeste de Minas Gerais. Ocupa 15% do território mineiro.

Apresentamos, a seguir, a localização geográfica do município de Ituiutaba-MG, Brasil.

Figura 1: Localização do município de Ituiutaba



Fonte: IBGE, 2017. **Org.:** PEREIRA, L. A., 2017.

A Universidade Federal de Uberlândia - Campus Pontal - Faculdade de Ciências Integradas do Pontal (FACIP/UFU), foi criada no ano de 2006, pela resolução 02/2006 do Conselho Universitário da Universidade Federal de Uberlândia (CONSUN), recebendo seus primeiros alunos no início de 2007. O curso é parte do projeto do Ministério de Educação e Cultura (MEC) para a expansão da universidade pública e para a melhoria na formação de professores, ofertando a Ituiutaba e região um ensino público de qualidade, além de um incremento na qualidade de vida para o município e seus arredores.

No ano de 2020, com a alteração da Resolução nº 01/2012 do CONSUN (SEI 2183197), e com a publicação da Portaria nº 693, de 05 de agosto de 2020 (SEI 2183203), houve a modificação de estrutura organizacional da Universidade Federal de Uberlândia, e com esta alteração a FACIP - Campus Pontal passa a ter três unidades acadêmicas, sendo elas: Faculdade de Administração, Ciências Contábeis, Engenharia de Produção e Serviço Social (FACES), Instituto de Ciências Exatas e Naturais do Pontal (ICENP) e o Instituto de Ciências Humanas do Pontal (ICHPO).

Na continuação deste tópico, que busca registrar a gênese do Curso TransNegressão, registramos o processo de alterações na Universidade, que busca ampliar o acesso de pessoas negras nesse universo. Ressaltamos que os movimentos políticos dos/as negros/as no Brasil, vêm correspondendo como um conjunto de movimentos sociais, políticos e culturais, com a coparticipação de aliados não negros/as, lutando contra o racismo e por direitos. No bojo das discussões sobre as ações afirmativas para a comunidade negra e indígena brasileira destacamos o movimento iniciado pela Universidade de Brasília (UnB), que logo se estenderia para as outras universidades espalhadas pelo Brasil. Segundo Carvalho,

[...] O primeiro deles foi a luta pelas cotas para negros e indígenas, iniciada entre 1999 e 2000 e finalmente feita vitoriosa com sua aprovação em 2003. As cotas étnico-raciais ocuparam um lugar de grande destaque no debate público nacional, até que foi aprovada, em 2012, a Lei Federal nº12.711, que generalizou as cotas para negros e indígenas em todas as universidades federais. [...] (CARVALHO, 2020, p.79).

Esse processo desencadeou, segundo o autor, reflexos imediatos no combate ao racismo institucional. A aprovação da lei provocou um debate sobre os currículos e o caráter das universidades públicas brasileiras com vistas a descolonizar o contexto da academia brasileira e ressignificar os espaços de debates universitários. Ainda em sua prerrogativa, Carvalho (2020), afirma:

[...] Podemos qualificar, então, de cotas epistêmicas o atual movimento de Encontro de Saberes, que promove a inclusão dos mestres e mestras dos nossos povos tradicionais-indígenas, quilombolas, as comunidades afro-brasileiras e as culturas populares tradicionais como professores

das universidades em matérias regulares, com a mesma posição de autoridades docentes doutores. [...]. (CARVALHO, 2020, p.80).

A ideia central do movimento era possibilitar, segundo o autor, a entrada de jovens negras/os, indígenas e quilombolas dentro dos espaços universitários, mas além disto, colocar os mestres e mestras dos saberes tradicionais com direito de ensinar aos estudantes universitários e eles atuando em conjunto com os professores em um processo de experiência histórica única e específica.

Nesse contexto, no ano de 2003, o então Presidente eleito, Luiz Inácio Lula da Silva, inclui no cenário educacional a alteração dos arts.26 A e 79 B da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº9.394/94), e introduz as modificações para Lei nº10.639/03. Em março de 2008, no seu segundo mandato como Presidente, Luiz Inácio Lula da Silva sanciona a Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008., que altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, 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 Indígena”.

No ano de 2004, após intensos pedidos organizados pelos movimentos negros em conjuntura com os movimentos sociais organizados e com a conquista da Lei 10.639/03 foi constituída a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (Secadi), e em constante movimento de articulação com os sistemas de ensino nas esferas federais e estaduais foram implementas políticas educacionais nas áreas de alfabetização e educação de jovens e adultos, educação ambiental, educação em direitos humanos, educação especial, do campo, escolar indígena, quilombola e educação para as relações étnico-raciais. Ao citar Carreira (2019), Jakimiu (2021) afirma que:

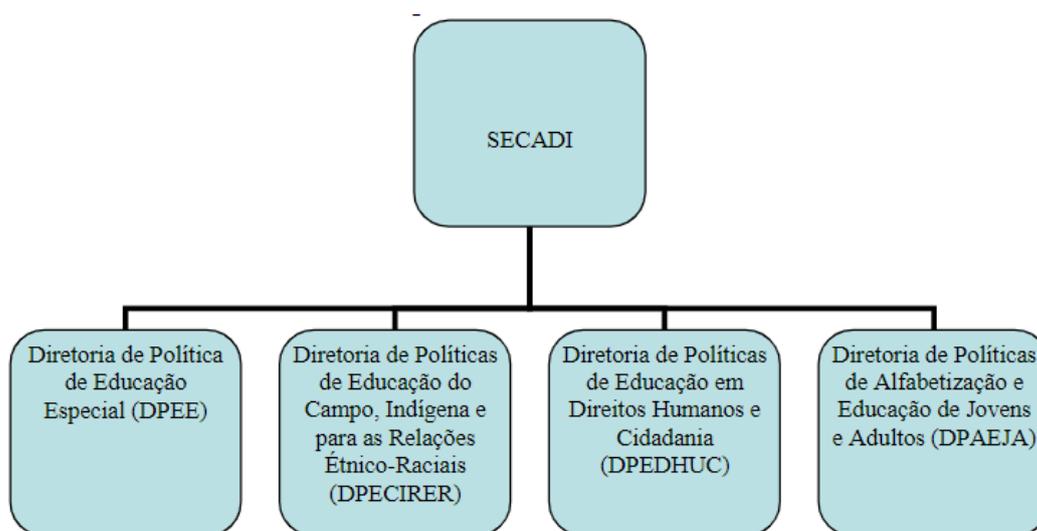
A SECADI foi criada no ano de 2004, por meio do Decreto 5.159/2004, no governo de Luiz Inácio Lula da Silva. Inicialmente a SECADI foi criada como Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD). No ano de 2011 é acrescentada a temática da “inclusão” à SECAD e esta passa a denominar-se Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI) tendo as atribuições, ações e programas antes vinculados à Secretaria de Educação Especial (SEESP) incorporados à SECADI. (JAKIMIU, 2021, p. 116 *apud* CARREIRA, 2019).

O objetivo da Secadi estava articulado na contribuição e no desenvolvimento dos sistemas de ensino, ressignificando novamente a valorização das diferenças e da diversidade, a promoção da educação inclusiva, dos direitos humanos e da sustentabilidade socioambiental, visando à efetivação de políticas públicas transversais e intersetoriais. O foco da Secadi estava nos sujeitos historicamente excluídos da sociedade. Entre as atribuições da Secadi estavam considerar as questões de raça, cor, etnia, origem, orientação sexual, deficiências, posição econômica e social. A autora continua:

A noção de direitos é uma noção construída culturalmente e que tem a ver com a concepção ontológica e política que se tem de civilização. O Brasil nunca viveu o Estado de Bem-Estar Social, carrega consigo o constrangimento de ter como base fundante a exploração, a violência e a barbárie. Do ponto de vista da garantia do direito à educação para a diversidade, criação da Secretaria de Educação continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), no ano de 2004, representou um importante avanço ao dar visibilidade para sujeitos historicamente silenciados e excluídos do processo educacional. (JAKIMIUI, 2021, p. 116).

Para a autora a Secadi tinha como base os atendimentos das múltiplas demandas desses sujeitos excluídos. Para além disso a autora traz um modelo de estruturação da Secadi que possibilitava esse acesso à diversificação dentro das estruturas sociais. A autora traz um modelo de viabilidade dessa estrutura.

Figura 2: Estrutura da SECADI



Fonte: Elaboração própria com base no site institucional do MEC (s.d.).

(Fonte: MEC (s.d.). Org.: JAKIMIUI, V. C. L., 2021, p.118).

A partir deste organograma elaborado por Jakimiu (2021) as diretorias constituídas pela Secadi tinham como base o desenvolvimento de políticas amparadas em todos os níveis de ensino chegando à formação continuada de professores visando garantir o direito a uma educação com qualidade e equidade. Nos anos de 2015 até 2022 todos os programas elaborados pela pasta foram extintos. Entretanto, ressaltamos que o cenário político dos anos de 2015 até 2022 foram anos de muitas perdas “por negligência” de conquistas dos movimentos sociais organizados. O projeto educacional passa a incorporar uma agenda extremamente conservadora de políticas neoliberais.

No ano de 2014, é aprovada a Lei nº 12.990/2014, que estabelece cotas raciais em concursos públicos federais. Mas segundo a Secretaria de Políticas de Promoção para a Igualdade Racial (SEPPIR), e a Lei nº 12.990/2014, designa em seu artigo 1º que a reserva de vagas será aplicada sempre que o número de vagas oferecidas no concurso público for igual ou superior a três. (Brasil, 2014). O texto redigido na lei, nos remete ao entendimento de que só serão considerados aqueles que se autodeclararem pretos ou pardos para justificar a aplicação da lei.

No ano de 2015, a SEPPIR divulgou a nota técnica nº 43/2015, que ressalta as cotas nos concursos públicos federais, mostrando com dados estatísticos as interpretações equivocadas da Lei nº 12.990/2014, tanto pelas Universidades, quanto pelos Institutos Federais. Em nota, a SEPPIR deixa respaldado que as vagas reservadas devem ser proporcionais ao total destinado aos concursos públicos. (BRASIL, 2015), embora tenha sido feita referência ao que recomendou a SEPPIR e o que está descrito na Lei nº 12.990/2014:

As vagas reservadas a candidatos negros devem ser distribuídas com base no quantitativo total de vagas até o atendimento do percentual disposto no item 5.2.1., independente da área, uma vez que a definição do cargo de Professor do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico não apresenta distinção de área/subárea, conforme o disposto no item 3.2. deste edital. (BRASIL, 2018).

Para Fernandes, Santos, Jacob e Dias (2021), para romper essa questão, nos últimos anos, tem-se visto a adoção de políticas públicas de diferentes naturezas propostas

pelos governos que tentam equalizar as condições de vida da população. “É preciso pensar em políticas de afirmação do negro. Políticas de valorização daqueles que foram marginalizados e excluídos”. (FERNANDES, 2018, p. 15). “Todavia, apesar dos esforços, o abismo racial ainda se faz presente”. (FERNANDES, SANTOS, JACOB e DIAS, 2021, p. 02). Embora os autores/as delimitem a docência como mecanismo de análise, quando olhamos o quadro para os docentes negros, este abismo se torna ainda mais evidente. Entretanto Fernandes, Santos, Jacob e Dias (2021) trazem que,

Nas universidades públicas os professores negros ainda são minoria. De acordo com o Censo do Ensino Superior do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep, 2019), o número de docentes negros subiu de 11,7 para 15,8% entre 2014 e 2019. Mesmo pequeno, esse aumento deve-se, em parte, à aprovação da Lei nº 12.990, de 9 de junho de 2014, que reserva aos negros 20% das vagas nos concursos para provimento de cargos efetivos e empregos públicos no âmbito da administração pública federal. (FERNANDES, SANTOS, JACOB e DIAS, 2021, p.03).

Os dados revelam o quanto estamos criando o mito da igualdade sociorracial, mas quando analisamos a prática de sua aplicação a fissura se abre e se torna um abismo social.

Na contramão deste processo importantes iniciativas foram tomadas nos últimos anos e vendo a necessidade de ampliação da comunidade negra nestes espaços o Ministério da Educação, juntamente com a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão, lança o edital nº 1, de 28 de maio de 2014, para seleção de instituições de educação superior (IES) públicas federais, estaduais e comunitárias para adesão à formação pré-acadêmica de acesso à pós-graduação do programa de desenvolvimento acadêmico Abdias Nascimento. As propostas foram enviadas até 29 de agosto de 2014, com a documentação em versão impressa e eletrônica.

O objetivo do edital era convocar e ao mesmo tempo possibilitar as Instituições de Educação Superior-IES públicas federais, estaduais, municipais e comunitárias a apresentarem propostas de cursos para a adesão à FORMAÇÃO PRÉ-ACADÊMICA DE ACESSO À PÓS-GRADUAÇÃO DO PROGRAMA DE DESENVOLVIMENTO ACADÊMICO ABDIAS NASCIMENTO, visando à implementação de cursos de formação com a finalidade de preparar potenciais candidatos aos processos seletivos de programas de pós-graduação. A complementaridade no auge das lutas dos movimentos sociais para descolonizar uma academia colonizada vai se tornar cada vez mais evidente,

pois no bojo dessas discussões ainda que intencionalmente é possível identificar uma desqualificação epistêmica desse espaço acadêmico das nações afro-brasileiras.

O Curso TransNegressão nasce como um anseio às propostas colocadas pelo edital nº 1, de 28 de maio de 2014, que visava inserir na estrutura educacional brasileira a possibilidade de ampliação de acesso das comunidades negras e dos povos originários no sistema educacional, diminuindo a discrepância causada pelo racismo institucional. Segundo o coordenador do Curso, a escolha do nome do curso é de cunho político:

[...]O nome do curso também surge neste momento, não era o nome do edital, nós que criamos este nome, inclusive o termo transgressão é uma palavra cunhada pelo poeta Ronald Augusto, que remete à subversão, aos cânones da poesia por escritores negros, que como escritores negros vêm nos oferecendo a algum tempo outros e necessários escurecimentos. Por meio de obras, conseguimos desnudar o posicionamento, mais radical e plural da ideia de transgressão. [...] (Coordenador, C., 2023).

Como podemos identificar, por meio da narrativa acima, a escolha do nome tem como princípio que a transgressão constitui o ato humano de atravessar, exceder, ultrapassar, as noções que implicam a essência de uma norma que coloca e delimita as experiências humanas, vislumbrando a possibilidade de ampliação e conhecimento por parte dos educadores das redes de ensino da cidade de Ituiutaba, MG.

Um grupo organizado por intelectuais negras/os do polo da cidade de Ituiutaba-MG, se debruçou na escrita de um projeto que fosse capaz de cumprir e ao mesmo tempo diminuir a fissura causada pelo racismo institucional, viabilizando a entrada das/os professoras/es negras/os na pós-graduação em todo o território brasileiro. Segundo a coordenadora surge,

[...] o curso TransNegressão, que foi possível por meio de um edital da fundação For, era um edital Nacional aberto para todas as pessoas, todas as universidades do Brasil, e os docentes tinham que elaborar, uma proposta de trabalho que fosse para acesso e permanência ao ensino superior, dar acesso à pós-graduação, e dentro disso, dessa chamada quando eu vi o edital, eu falei é, rapaz, eu vou tentar isso daqui mesmo, e comecei a estudar e ver como poderia ser e conseguir organizar uma proposta de trabalho que foi vencedora, foi escolhida, foi um dos primeiros lugares escolhidos na chamada.[...] (Coordenadora, L., 2023).

Enquanto o outro depoimento:

[...]Dessas parcerias então surge o projeto TransNegressão, [...]nós já fazíamos uma série de projetos dentro dos espaços da universidade.[...]Neste projeto, em específico o TransNegressão, ele surge em 2014 de um edital da SECADI, acho que foi um dos últimos editais a sair dentro dessa temática racial, em 2014 depois não me lembro se na época da presidenta Dilma saiu alguma coisa, mas foi acabando a gente não teve mais acesso a estes tipos de editais, houve outros em épocas anteriores, desta forma conseguimos desenvolver esse projeto. (Coordenador, C., 2023).

A Universidade Federal de Uberlândia-MG foi contemplada com dois projetos conforme afirma o coordenador:

[...]A universidade Federal de Uberlândia, foi contemplada com dois projetos um para a cidade de Uberlândia-MG, o outro em Ituiutaba-MG. No caso do Professor Guimes, ele aprovou pelo NEAB de Uberlândia-MG, tinha como proposta levar os alunos para algumas universidades estrangeiras, para fazer disciplinas, alunos que já estavam na pós-graduação, ou que estavam terminando a graduação, e queria fazer também, ou seja, ter o contato com outras línguas para poder aprimorar. Então teve esse do professor GM, que levou um grupo se não me engano de oito alunos, ou menos do que isso. [...]. (Coordenador, C., 2023).

O curso TransNegressão inicia a sua primeira turma no ano de 2015, com 14 discentes matriculados; no ano de 2016, abre-se novamente outra turma com 15, no ano de 2017, devido a cortes de verbas o curso atende a matrícula de 04, e 2018 com 11 discentes e no ano de 2019 encerra-se com 06, perfazendo um total de 50 discentes durante o período de execução do curso. Como afirmamos na seção 1, entramos em contato com o universo dos discentes, porém apenas 8 retornaram o contato e 6 fizeram parte da pesquisa. Na continuação desta seção, detemos nosso olhar sobre o Projeto Político do Curso.

3.2. O Curso TransNegressão: Justificativa e Missão.

A ideia criada pelo mito da “meritocracia”, conjugada ao mito da “democracia racial” brasileira, causou uma fissura institucional e até hoje não temos de fato como mensurar as perdas causadas nas camadas sociais negras e nos povos originários brasileiros. Não basta a vontade, ou mesmo o reconhecimento político para descolonizar os nossos currículos, as nossas instituições, a nossa sociedade, ou mesmo as nossas mentes. É necessário criar mecanismos capazes de contrapor os processos lacunares causados pelo racismo. Nesse sentido Gomes, (2020), afirma:

[...] Só é possível descolonizar os currículos e o conhecimento se descolonizarmos o olhar sobre os sujeitos, suas experiências, seus conhecimentos e a forma como os produzem. Portanto, a compreensão de que existe uma perspectiva negra decolonial brasileira significa reconhecer negras e negros como sujeitos e seus movimentos por emancipação como produtores de conhecimentos válidos que não somente podem tensionar o cânone, mas também o indagam e trazem outras perspectivas e interpretações. (GOMES, 2020, p.235).

O desafio de compreender esse processo de descolonização de nossos currículos, assim como pondera Gomes (2021), é trazer para a cena negras e negros, não de uma forma genérica e sim potencializadora de uma perspectiva negra brasileira.

Nesse sentido, o curso TransNegressão traz como justificativa:

[...] O Projeto TransNegressão focará suas ações em favor de potencializar o processo formativo a alunos/as negros/as a fim de que esse grupo seja representado na pós-graduação, equipando-os para a construção de projetos de pesquisa consistentes apropriados para concorrerem em processos seletivos de diversas universidades. Desta forma, em consonância com os argumentos apresentados anteriormente, o objeto deste projeto é potencializar a população negra para ingresso em programa de pós-graduação superando assim obstáculos ideológicos, políticos e preconceituosos. Subvertendo assim a lógica eurocêntrica vigente nas instituições de pesquisa e nos órgãos de decisão sobre as políticas científicas. [...] (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2015, p.8).

O projeto tem como missão:

Atender candidatos autodeclarados pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, contribuindo para que estes adquiram condições de acesso à pós-graduação para maior equidade e diversidade no mestrado nas diversas áreas do conhecimento (História, cultura e diversidade; práticas, saberes e formação docente; políticas públicas e ações afirmativas e organização do espaço). (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2015, p.3).

Quando analisamos a justificativa e a missão do curso TransNegressão, também ouvimos as narrativas do/a coordenador/a do Curso para entendermos o perfil e o público que o curso almejava. Segundo a coordenadora,

[...] a grande maioria das turmas foi formada por alunos pobres brancos e negros tudo junto lá na sala, então era aberto não havia uma restrição, que dizia que só negros vão estar aqui, mas a nossa intenção era preferencialmente negros(as), se fosse aquela coisa do sonho a turma e 30 pessoas, o ideal seria ter 30 negros(as) uma turma evidentemente negra. Mas no processo de seleção de convocação, nós sabemos que não vai ter este número de pessoas negras lá tentando entrar no ensino da pós-graduação, então atendíamos a todas/os, sem uma distinção, mas tinha preferencialmente negras(os), e quem aparecesse, então o grupo era muito misto, era muito importante, eu achava isso muito legal, porque os brancos que vinham para cá, eles também estudavam sobre a negritude. E aí mudavam os seus pensamentos, a respeito do racismo da participação da comunidade Negra na sociedade. [...] (Coordenadora, L., 2023).

No que se refere à proposta do Curso o Coordenador salientou:

[...] nós fizemos a proposta de trabalhar com um grupo de alunos durante dois anos, para fomentar esses alunos, principalmente os que se enquadravam dentro do perfil do projeto que era alunos negros, das camadas populares, ou portadores de necessidades especiais, ou deficiências (PCD), ou aqueles que tinham alta dotação, os superinteligentes, não conseguimos estes alunos, mas o edital era aberto para essas pessoas também. [...]. (Coordenador C., 2023).

Algo que nos chama a atenção na narrativa da coordenadora L. é o número de cursistas negras/os. A turma era composta também por cursistas brancas/os. Podemos levantar como hipótese o baixo número de pessoas negras que conseguem terminar uma graduação. Temos a convicção que muitas/os estudantes negras/os são “expulsas/os” da escola no ensino médio. A narrativa também revela que o Curso TransNegressão foi

marcado por uma postura política que criava possibilidades de embates sobre as questões da negrura.

O objetivo apresentado na missão e na justificativa tem como elementos destacados a questão racial. Tudo isso corrobora os autores selecionados para compor o percurso teórico metodológico do projeto político pedagógico. Autores como AUGUSTO, Ronald (2010); GONÇALVES, Luciane Ribeiro Dias (2004); HASEMBALG, Carlos; SILVA, Nelson. (1991), QUEIROZ, Delece Mascarenhas (2002); NASCIMENTO, Abdias do. (2004), SANTOS, Jocélio Teles dos e QUEIROZ, Delece Mascarenhas (2005-2006), SILVA, Cidinha da. (2003), SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e SILVÈRIO, Valter Roberto. (2003), e, SOARES, Sergei. (2000). Estes autores e autoras refletem sobre o racismo, as desigualdades e a cultura da condição branca. São sujeitos de conhecimentos que indagam a disputa por outras narrativas.

3.3. O Curso TransNegressão: Objetivos.

O objetivo geral foi determinado por uma visão ampla e deve resumir e oferecer a ideia central de um determinado assunto, apresentando também a sua finalidade. Por isso os verbos que se encontram nele têm o sentido mais amplo e constituem a ação que conduzirá ao tratamento da questão abordada no problema colocado, fazendo menção ao objeto de uma forma mais direta.

Neste véis o Projeto Político Pedagógico, apresenta o:

[...] objeto deste projeto é potencializar a população negra para ingresso em programa de pós-graduação superando assim obstáculos ideológicos, políticos e preconceituosos. (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2015, p. 08).

Com isso o objetivo do curso TransNegressão era possibilitar uma inversão da lógica eurocêntrica, tendo como processo a superação do racismo institucional. Os objetivos específicos delimitam o tema, além de detalhar os processos necessários para a realização do trabalho. Os objetivos específicos apresentam, de forma minuciosa, detalhada, as ações a serem alcançadas e constituem estreita relação com as

peculiaridades relativas à temática trabalhada. Seguem os objetivos específicos destacados no PPP do Curso:

- [...] Contribuir para que os candidatos adquiram condições de acesso à pós-graduação para maior equidade e diversidade no mestrado e doutorado;
- Estimular pessoas provenientes de segmentos sociais sub-representados, no ensino superior a prosseguir os estudos, como estratégia para o aprimoramento profissional;
- Promover a diversificação de áreas de conhecimento frequentadas no mestrado ou doutorado por pessoas que provêm de segmentos sociais sub-representados, no ensino superior para além daquelas tradicionalmente escolhidas;
- Institucionalizar experiências de formação preparatória para o processo seletivo no mestrado no contexto de práticas de ação afirmativa, nas diversas áreas do conhecimento (História, cultura e diversidade; práticas, saberes e formação docente; políticas públicas e ações afirmativas e organização do espaço). (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2015, p.09).

Aos poucos, os objetivos apresentados no curso levam a uma nova etapa de mobilização, mas ao mesmo tempo traz desafios como a equidade, diversificação e potencialização. As desigualdades políticas sobre o conhecimento e os valores gerados pela sociedade colonial, transcendem os fatos psicológicos ou sociológicos.

A ideia marcada no processo de se tornar sujeito faz com que os objetivos do curso TransNegressão trabalhem o tempo todo com as condições do sujeito negro e negra, em um país onde a maioria ou mais da metade da população é negra, o que faz necessário reestruturar a identidade desses sujeitos.

Palavras como “contribuir, estimular, promover e institucionalizar” têm como a priori, proporcionar aos discentes uma experiência inquietante, diante de uma experiência inesperada, pois, historicamente, os/as negros/as foram condicionados/as a não se aceitarem. Para Nogueira, 2021:

[...] Para os negros, no entanto, o estranho inquietante é mais do que o reconhecimento de um eventual outro-estranho em si mesmo: é o reconhecimento de sua condição de não ser. Ser negro não é uma condição genérica, é uma condição específica, é um elemento marcado, não neutro. O “Ser negro” corresponde a uma categoria incluída num código social que se expressa dentro de um campo etnossemântico onde o significante “cor negra” encerra vários significados. (NOGUEIRA, 2021, p.20).

Em perspectiva semelhante, Kilomba (2019) ressalta que o *sujeito negro* torna-se não apenas a/o “*Outra/o*” – o diferente, em relação ao qual o “eu” da pessoa branca é medido –, mas também “*Outridade*” – a personificação de aspectos repressores do “eu” do *sujeito branco*. Em outras palavras, nós nos tornamos a representação mental daquilo com o que o *sujeito branco* não quer se parecer.

Em relação às/aos cursistas, a coordenadora destacou a questão da identidade. Muitas/os declararam não saber quem são:

[...] As pessoas respondiam eu não sei quem eu sou! Então é muito difícil não saber quem eu sou para ir ao programa de pós-graduação, porque nós, nos perdemos no que é ser branco, o programa de pós-graduação é branco. Então saber quem a gente é, é muito importante para não perder as nossas raízes, quando chegamos neste lugar, nós precisamos ter um objetivo, nos perguntar por que eu quero ir para um programa de pós-graduação? Para ser Mestre, ou Doutor! Isto é muito pouco, não tem sentido, para ser Mestre e Doutor tem um monte aí, nós precisamos ser Mestre e Doutores, para sabermos o que nós queremos deste mundo, o fazer nesse mundo é porque a nossa formação tem que estar a serviço disso, de agir no mundo, eu entendo que até a própria graduação. (Coordenadora L., 2023).

Todos esses condicionantes, trazem como elemento as posições sociais atribuídas pelos brancos. A sociedade colonial, criou o estatuto de indivíduo que foi negado ao negro e, diante disso restou ao negro se constituir como pessoa pelos olhos dos outros. Como afirma Frantz Fanon “na condição dominante por meio do imaginário da brancura”. Para Nogueira (2021), o inconsciente não tem cor, mas as significações do corpo escapam ao controle de sua consciência.

Segundo Souza (2021), “Por outro lado, as inúmeras barreiras à conquista da ascensão social encontradas pelo negro contribuíram para ampliar o fosso que o separava de sua identidade enquanto indivíduo e enquanto grupo (p.51). Tudo isso criado pela

desigualdade racial, são heranças do colonialismo, para manter a hegemonia branca nas relações interraciais.

Conforme Bernardino-Costa e Grosfoguel (2016), o longo século XVI, que consolidou a conquista da América e o apogeu dos impérios Espanhol e Português, significou não apenas a criação de uma economia mundial, mas a emergência do primeiro grande discurso do mundo moderno, que inventou e, ao mesmo tempo, subalternizou populações indígenas, povos africanos, muçulmanos e judeus. O corpo colonizado foi visto como corpo destituído de vontade de subjetividade, destituído de voz, reduzido a mão de obra. Esse fato traz consequências na atualidade.

O/A negro/a reconhece a sua inferioridade, pois foi condicionado a renunciar sua identidade. Essa hipótese está na ideologia dos valores perpetuados pelos brancos. Essas questões nos impelem a refletir sobre os desafios do Curso TransNegressão: de forma performática problematizar a branquitude e promover a representação positiva de ser negro/a no Brasil. Pode contribuir para reparar o mal causado pelo racismo através da mudança de estruturas, agendas, espaços, posições, dinâmicas e relações subjetivas. Para isso, é necessário pensar em um currículo que aborde outras histórias, outras possibilidades.

3.4. O Curso TransNegressão: Estrutura Curricular

No contexto da educação em geral, o currículo deve contemplar as especificidades das necessidades educacionais ali propostas, por meio de ajustes realizados pelo corpo docente que o produz no intuito de oferecer ao discente pleno acesso ao conhecimento. Mas quando discutimos o currículo e suas interpretações podemos cair em armadilhas de escolhas e de direcionamento, por isso o currículo é um caminho a ser percorrido. Para Apple (1982), o currículo deve ser compreendido como um processo constituído de conflitos e lutas entre diferentes tradições e diferentes concepções sociais. No que tange o currículo, temos a ciência de que ele é composto de conhecimentos considerados socialmente válidos.

O currículo forma as identidades. Como afirma Silva (1999), “o currículo é um documento de identidade”. Nesse sentido, não podemos desconsiderar os seus

mecanismos de afirmação, propagação e disseminação das identidades consideradas socialmente válidas. Segundo Gomes (2016), as narrativas do currículo contam histórias coloniais e fixam noções particulares de raça, classe, gênero, sexualidade e idade. Segundo a autora,

Por tudo isso e mais um pouco, a descolonização dos currículos é um desafio para a construção da democracia e para a luta antirracista. Descolonizar os currículos é reconhecer que, apesar dos avanços dos séculos XX e XXI, a colonialidade e o próprio colonialismo ainda se mantêm incrustados nos currículos, no material didático, na formação das professoras, dos professores, das gestoras e dos gestores da educação. (GOMES, 2016, p. 231).

Para a autora é necessário romper com a lógica da colonialidade e propor um currículo transgressor, capaz de modificar a condição gerada pelo colonialismo. Dessa forma, cumpre questionar e refletir sobre: Qual educação, qual currículo, quais conhecimentos e quais sujeitos se pretende formar num país historicamente desigual e racista? Entretanto, faz-se necessário e urgente buscar uma formação que possa produzir em uma educação étnico-racial, e que ao mesmo tempo possibilite questionar o poder e o privilégio no processo de composição histórica das relações de hierarquias e opressão em torno das compreensões de raça e etnia.

Analisamos a estrutura curricular do curso TransNegressão, no intuito de compreender o conjunto de componentes curriculares que estruturam o curso em seu percurso formativo. O curso TransNegressão tinha como visão a formação continuada para as questões educacionais, sociais e políticas dos discentes egressos. Evidenciamos assim, que tinha como foco a formação permanente dos discentes em exercício, oportunizando condições ao mesmo tempo para o processo de entrada na pós-graduação, mas também possibilitando os conhecimentos concretos que aproximavam a pesquisa e a prática de um cotidiano. Entendemos que o Curso também buscava contribuir para uma formação identitária positiva de ser negra/o.

Segundo o Projeto Político Pedagógico o curso era pensado de forma transversal com uma carga horária de 200 horas, distribuída em seis meses de duração por turma, oferecendo um turno por ano de modo a possibilitar outros componentes além da estrutura da sala de aula. Segundo relatos da coordenadora e do coordenador, o curso acontecia de

forma presencial entre os anos de 2015 a 2019, sendo uma vez por semana. As aulas aconteciam no espaço do Instituto de Ciências Humanas do Pontal, com duração da carga horária de aula de 4 horas semanais, e com as visitas técnicas de 8 a 10 horas semanais, sendo estas ocorrendo nos finais de semana, ou de acordo com a receptividade dos locais escolhidos para as visitas técnicas de forma a oferecer aos discentes uma formação vivenciada e experienciada, além das salas de aulas e conteúdos teóricos. O Projeto Político Pedagógico, não traz as referências de organização das aulas, e das visitas técnicas.

Para entender como se dava a organização das aulas, ouvimos as/os cursistas, a coordenadora e o coordenador:

Segundo o Professor M.V. (2023):

As aulas aconteciam de forma regular, mas não tinham um dia fixo, podiam acontecer segunda, quarta e sexta em uma semana, na outra terça, quinta e sábado. Geralmente as viagens de campo e visitas técnicas aconteciam durante os finais de semana. Mas as aulas seguiam o calendário do semestre, pois os professores eram voluntários. Tínhamos professores universitários, doutorandos e mestrandos dos programas de pós-graduação e havia os professores da rede pública que também levavam a sua contribuição de forma espontânea. Mas não tínhamos assim uma rigidez, até porque também tínhamos que respeitar os trabalhos dos professores que em sua maioria davam aulas também, por isso éramos bem flexíveis com as questões de horários. (Professor M.V., 2023).

Temos a consciência de que a maneira como se dá a organização sistemática das aulas é uma escolha lógica. A opção e o arranjo do conhecimento não podem ser vistos como escolhas inocentes, não são um processo lógico, mas social, no qual convivem, lado a lado, fatores epistemológicos, intelectuais e políticos. A construção do currículo segundo o depoimento da coordenadora tinha como intuito vivenciar conhecimentos que superassem os já estabelecidos tradicionalmente, assim como a flexibilidade das aulas citadas anteriormente. Segundo a Coordenadora (2023):

[...] A carga horária do curso era por volta de 70% propedêutico-acadêmica, e 30% de formação identitária e social. Isso caminhava lado a lado porque nós entendíamos que precisava, e de que esse andamento, essas teorias estivessem presentes, e mesmo quando estudamos

metodologia científica, os exemplos que levávamos para a sala de aula eram exemplos ligados a relações étnico-raciais, para que eles percebessem que a pesquisa pudesse ser feita naquela proporção, então supomos aqui, que estavam estudando metodologia de pesquisa, análise documental, trazíamos uma análise documental de uma pesquisadora, ou pesquisador que trabalhava com análise de alforrias, aquilo servia de fundo, a metodologia servia para discussão sobre a questão étnico-racial também. (Coordenadora L.D., 2023).

Corroboramos a ideia defendida pela coordenadora, que traz uma perspectiva que vai além dos processos tradicionais de estudos dentro dos centros acadêmicos. O chamado currículo oficial pretende padronizar as esferas de conhecimento, criar formas e mecanismos que dificultam a entrada de pessoas pretas dentro destes espaços considerados socialmente cultos. Nesse sentido, a construção oportunizada a esses discentes participantes do curso TransNegressão, possibilita uma outra relação de espaço, lugar, cultura e sociedade, pois o que se cria com este aspecto é uma nova forma de olhar e pensar a sua própria identidade cultural, social, étnica e tantas outras. Pois à medida que este discente interage com outras influências vividas, vai sofrer novas influências, cria outros valores, novos símbolos, e isso modifica a sua própria identidade. Neste sentido, Gomes (2020), traz como concepção de currículo nesta proposta:

Esse tipo de currículo, que geralmente é o oficial das instituições educativas, não estimula o novo, não assume o desconhecido, não forma subjetividades emancipatórias. Mas o currículo não é só oficial. Ele é dinâmico e vivo. Constrói-se não somente nos conteúdos selecionados, mas no dia a dia dos sujeitos da escola, no não dito, no não oficial, no ocultado, no silenciado, nas relações, nas narrativas, nos discursos, nas histórias de vida, na vida online e off-line. E aqui há lugar para as insurgências e as reações pedagógicas decoloniais. (GOMES, 2020, p. 234).

Concordamos com Gomes (2020), pois é necessário criar um currículo que seja dinâmico e vivo, um currículo que seja o não dito, mas o que proporcione novas partilhas, novas memórias, novas experiências, novos sujeitos, criar as insurgências e com isso novas relações de sujeitos e entre sujeitos. Também sabemos que o processo de formação dos sujeitos não se constrói frequentando somente universidades, escolas ou cursos de formação continuada, e/ou mesmo um curso como esse de acesso à pós-graduação. Mas que esse sujeito é o resultado das construções cotidianas.

No intuito de entender como eram os eixos que subsidiavam o curso, vamos buscar em seu Projeto Político Pedagógico como se deram os três eixos complementares segundo a sua organização, sendo eles:

O Eixo dos conhecimentos científicos gerais com os seguintes módulos:

Fundamentos do financiamento da pós-graduação e o uso de tecnologias da informação e comunicação (20 horas). [...] Metodologia de Pesquisa (40 horas). [...] Redação científica (20 horas). [...] Idioma estrangeiro instrumental com ênfase em Leitura (20 horas).

O Eixo de conhecimentos específicos das áreas do conhecimento:

Área 1: História, cultura e diversidade (40 horas). [...] Área 2: Práticas, saberes e formação docente (40 horas). [...] Área 3: Políticas públicas e ações afirmativas (40 horas). [...] Área 4: Organização do espaço (40 horas).

Eixo das relações étnico-raciais e direitos humanos:

Tema: Relações étnico-raciais e direitos humanos.

Objetivo: Discutir as relações étnico-raciais e direitos humanos na perspectiva de superação do racismo, promoção da autoestima e identidade étnica, estimulando alunos cursistas a se aproximarem dos cursos de pós-graduação.

Proposta de trabalho:

Seminário de iniciação (10 horas).

Seminário de encerramento avaliativo (10 horas).

Visitas técnicas (30 horas). (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2015, p.11-15).

A análise dos eixos propostos pelo PPP nos dá indícios da necessidade de uma formação intelectual sólida e de um domínio teórico e prático do processo de conhecimento nas áreas de referência dos programas de pós-graduação. Além disso, evidencia a importância da articulação entre teoria e prática. De acordo com o PPP é fundamental a compreensão do caráter e do processo de produção científica, mas ao mesmo tempo fazer de sua formação uma intervenção modificadora de sua prática. Evidenciamos também a intenção de contribuir para uma formação identitária positiva.

No entanto, consideramos que os programas de pós-graduação ainda têm em sua gênese um processo eurocentrado nas formas curriculares e organização sistêmica de entrada nesses programas. A luta descolonizadora dos acadêmicos precisa começar na

academia colonizada e, nesse caso, descolonizar significa intervir na constituição desse espaço universitário, no formato institucional e na sua conformação epistêmica geral. Gomes (2020) traz que:

A descolonização dos currículos não é uma tarefa fácil, uma vez que encontramos forte oposição. Vivemos, nas primeiras décadas do século XXI, no Brasil, uma série de situações que podem ser tomadas como exemplo de resistência colonial a um currículo decolonial. (GOMES, 2020, p.228).

A consolidação de um currículo que, segundo Gomes (2020), traz consigo as marcas de poder e disputas, a exploração e o racismo revelado, ou implícito, forjam a subjetividade. Concordamos com a autora, que ainda busca nos escritos de Arroyo (2011, p. 13): “Por causa disso, é o território mais cercado, mais normatizado”. Consideramos uma necessidade de fazermos uma reflexão epistemológica e política para contribuirmos com a ascensão dos negros e negras nesse espaço pautado pela discriminação racial.

Ao contemplar os eixos nessa perspectiva todas as disciplinas buscavam dialogar com os temas relacionados para as práticas de uma Educação Antirracista. Registramos no quadro 03 as disciplinas e suas respectivas ementas:

Quadro 03: Disciplinas e ementas do Curso

Disciplina	Ementa
Fundamentos do financiamento da pós-graduação e o uso de tecnologias da informação e comunicação.	Sistema Integrado de Informação sobre fomento. Principais órgãos de fomento e agências de financiamento. Modalidades de financiamento. Editais: abertura, itens financiáveis, exigências, prazos e cumprimentos. Instrumentos de gestão essenciais: planejamento, elaboração de projetos e orçamento. Submissão <i>online</i> de propostas. Critérios de julgamento. Acompanhamento do processo. Aplicação dos recursos e apoio das propostas aprovadas. Prestação de contas.

História, Currículo, Cultura e Diversidade.	A história do currículo, a evolução das tendências e as perspectivas emergentes, o conceito de currículo, revisão de algumas concepções e práticas curriculares hegemônicas. A dimensão política e cultural subjacente à práxis curricular e a dimensão didático-pedagógica dos processos de (re)orientação curricular e re(construção) das culturas e dos saberes na educação escolar.
Idioma estrangeiro Instrumental com ênfase em Leitura.	Leitura de textos em língua inglesa e espanhol de forma instrumental que possibilite a compreensão dos seus conteúdos. Métodos instrumentais de utilizar dicionários e outros mecanismos da rede mundial de computadores que facilitem a leitura e compreensão de textos científicos nas diferentes áreas da ciência. Demandas de programas de pós-graduações referentes a línguas estrangeiras.
Metodologia da pesquisa.	O conhecimento científico, elaboração de resenhas, fichamentos, resumos, relatórios, esquemas, aplicação das normas da ABNT na produção de textos. Estrutura de elaboração de projetos de ação e de pesquisa.
Redação Científica.	A redação científica para manuscritos (sensu artigos), resumos, resumos expandidos e trabalhos completos para área de Ciências Humanas, Sociais e Naturais. Métodos para diversos tipos de redações, citações e referências bibliográficas (ex.: estilo ABNT, Chicago). Processos de submissões.
Políticas Públicas e ações afirmativas.	Formulação e gestão das políticas públicas, em diversos campos, no Brasil na atual conjuntura. Os princípios da descentralização político-administrativa e a constituição do fundo público. As ações afirmativas no contexto nacional.

Fonte: Projeto Político Pedagógico (2015). Quadro organizado pelo autor.

A disciplina “Fundamentos do financiamento da pós-graduação e o uso de tecnologias da informação e comunicação”, buscava instrumentalizar os participantes sobre as normas básicas para conhecimentos e modalidades de financiamentos que as universidades podiam concorrer, os critérios de seleção dos bolsistas e como reorganizar

os projetos para pleitearem financiamentos dentro das instituições de fomento. Usava como base de estudos os autores: ALMEIDA, E. C. E.; GUIMARÃES, J. A., e ZAMPIERON, J. V.; ZAMPIERON, S. L. E as normativas de fomentos da CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior; FAPEMIG - Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais; Finep - Financiadora de Estudos de Projetos; Prossiga - Sistema Integrado de Informação sobre fomento.

A disciplina “História, Currículo, Cultura e Diversidade” tinha como intuito discutir os programas de currículos das universidades, mas ao mesmo tempo analisar as propostas curriculares na perspectiva da diversidade cultural buscando mediar as práticas dos participantes em sala de aula. Buscavam nos autores: ARENDT, Hannah; BURKE, Peter; CHARLOT, Bernard; GOODSON, Ivor F.; GUIMARÃES, Selva; MORIN, Edgar *et al*; SÁCRISTAN, Gimeno. Todos os autores discutiam um currículo crítico que fosse capaz de modificar a prática e a estrutura colonial dominante. Porém, sentimos falta de autoras/es negras/os que discutam o currículo.

A disciplina sobre Língua Estrangeira, foi citada como uma das mais importantes por quase todos os entrevistados. Ela revela o quanto ainda estamos com déficit de conhecimento em linguagem. Em sua maioria os programas de pós-graduação trazem como elemento estruturante o conhecimento em línguas estrangeiras. No caso, o inglês se torna uma língua da norma culta, privilegiando o conhecimento de uma língua eurocentrada ao qual procura estabelecer como norma. Entretanto, a maioria dos negros e negras não teve condições, mesmo depois de formados, de aprender outro idioma – uma forma sutil de eliminação como regra para todos. Proporcionar aos discentes conhecimentos teóricos e práticos fundamentais para leitura de textos na língua inglesa e espanhol na modalidade instrumental se torna essencial nesse processo. Com base nessa cientificidade os autores utilizados são: DICIONÁRIO ACADÊMICO Espanhol Português Acordo Ortográfico; MORRIS, P. J.; MALT, R. A. (Ed.). Oxford textbook of surgery e HOUAISS, A. (Ed.). Novo dicionário Folha Webster's: Inglês/Português, português/Inglês.

A disciplina de Metodologia Científica, procurou propiciar aos alunos cursistas um referencial teórico-prático, que fosse referente à elaboração de um plano de ação e um projeto de pesquisa, mostrando a importância da metodologia científica, assim como apresentar as normas vigentes da linguagem científica para elaboração de um projeto de pesquisa. Os autores e artigos que referenciaram esta etapa foram: CERVO, Amado L. *et*

all; ECO, H.; GIL, A. C.; JACOBINNI, Maria Letícia de Paiva; SILVA, Angela Maria; PINHEIRO, Maria Salete de Freitas; FRANCA, Maira Nani.

Assim como a disciplina de línguas estrangeiras, a Redação Científica buscou proporcionar aos discentes conhecimentos teóricos e práticos fundamentais para a redação de textos científicos, aliados a um corpo teórico como: ALVES - MAZZOTTI, A. J.; GEWANDSZNAJDER, F. e SILVA, A.; PINHEIRO, M.S. de F.; FRANÇA, M.N., além da ABNT. NBR 6022, IBGE e Normas de apresentação tabular. A escrita se torna parte fundamental nesse processo, pois visa equalizar os grupos racializados e “desprovidos do saber”. O uso da escrita é um tipo de comunicação que torna possível entrar em contato com a chamada ciência científica produzida pelo saber, tornando-se um poderoso instrumento de luta.

Por fim, a disciplina de Políticas Públicas e ações afirmativas tinha como cunho político analisar o histórico de políticas públicas brasileiras, de maneira especial o sistema de cotas, as ações afirmativas de políticas públicas que propiciava e possibilitava o ingresso, no ensino superior, de segmentos sociais originalmente discriminados dentro da esfera social. Ela buscava nos autores: COSTA, Nelson do Rosário e MINAYO, Cecília de Souza; IAMAMOTO, M. V.; MONTAÑO, Carlos E.; PAUGAM, Serge e VIEIRA, Evaldo. Esses autores têm como modelo de escrita as políticas de ações afirmativas, as seguridades sociais e questões voltadas para as ações do terceiro setor.

Como citado anteriormente pela coordenadora e pelo coordenador, o curso TransNegressão se colocava além do tradicional, do saber científico eurocentrado, buscando estabelecer um diálogo com a realidade vivenciada pelas/os cursistas dentro e fora da universidade. O curso contava com duas áreas de orientações sendo elas:

A área de orientação 2 – Área: Práticas, saberes e formação docente.

O processo histórico da profissionalização do professor. Os saberes e as práticas como elementos da profissionalização, da identidade e do reconhecimento social. A reflexão como elemento de desenvolvimento pessoal e profissional: exigências contemporâneas e novas atitudes. (Projeto Político Pedagógico, 2015, p.13).

Essa área de orientação tinha como objetivo levar aos cursistas conhecimentos teóricos e práticos fundamentais para a compreensão das linhas de pesquisa relacionadas

às práticas, aos saberes e à formação docente no Brasil atual. Como base teórica dialogam com as obras de: ARROYO, Miguel; FREIRE, Paulo; TARDIF, Maurice; LEWSSARD, Claude e NÓVOA, Antônio.

A área de orientação 4: Área Organização do Espaço.

O Espaço Geográfico e seus principais conceitos. Concepções da importância de estudos direcionados ao uso do Espaço com viés voltado a estudos interdisciplinares. Pós-graduação e discussão acadêmica acerca do tema. (Projeto Político Pedagógico, 2015, p.14)

Esses grupos de orientadores visavam a pós-graduação que versa sobre o Espaço em geral, orientando a produção de projeto de pesquisa para participar de seleção da área. Tinha como base as obras de: AZEVEDO, I. B. de; CASTELLS, Manoel, CLAVAL, Paul; RAFFESTIN, Claude; SANTOS, Milton; SAQUET, Marco Aurélio e TUAN, Yi-Fu. São autores clássicos que abordam sobre uma geografia cultural, política, social e de espaços de poder dentro das concepções de território.

Por fim, a avaliação do programa se dava pela disciplina de Seminários (integração e encerramento avaliativo) e visitas Técnicas.

Seminários de aproximação dos alunos cursistas. Seminário de encerramento avaliativo da proposta implementada. Visitas técnicas para aproximação com alguns programas de pós-graduação. Contato com bibliotecas, laboratórios e cursos de extensão. Participação como ouvinte em diversas atividades desenvolvidas nas universidades visitadas, tanto na graduação como na pós-graduação. (Projeto Político Pedagógico, 2015, p.14-15).

Essa disciplina se tornou o grande processo de reconstrução do negro e da negra e ao mesmo mediou o reconhecimento dos espaços de poder que podiam ocupar. As discussões possibilitadas nas relações étnico-raciais, direitos humanos em uma perspectiva de superação sobre racismo imposto, introjetado, visavam a promoção da autoestima e identidade étnica, e ao mesmo tempo estimulavam os alunos cursistas a se aproximarem dos cursos de pós-graduação. As referências foram BARROS, A. J. P & LEHFELD, N. A. de S; DESLANDES, S. F.; MINAYO, M. C. de S; GIL, A. C; GOMES, N. L.; SILVA, P. B. G; GONÇALVES, L. A. O. O curso retomou os autores negros e negras, os autores que tinham produções capazes de emancipar o pensamento

epistemológico padrão. Deu relevância às produções de intelectuais que produziam uma literatura decolonial, como sentido político para descolonizar e ao mesmo tempo criar uma ruptura com a produção eurocentrada de mundo e do conhecimento científico.

Consideramos que a maneira como os eixos foram pensados, pode contribuir e ao mesmo tempo possibilitar a compreensão das linhas, da escrita do projeto e principalmente a integração científica. Segundo a coordenadora,

[...] O grande desafio era pensar assim, se tem conhecimento acadêmico e teóricos que não poderíamos deixar de lado, como a escrita do projeto, entender as linhas teóricas, compreender em que lugar que essa minha pesquisa encaixaria, então esta parte nós guardamos com muito cuidado. Dividimos uma grande parte para isso, colocando lá as disciplinas ligadas à construção do conhecimento que fosse científico a pesquisa metodologia, como que essa metodologia de pesquisa se encaixava no mundo atual e não esquecemos também do inglês da língua de outra língua que a gente trabalha no começo em inglês e espanhol porque no processo seletivo é exigido o conhecimento em outras línguas. (Coordenadora L. D., 2023).

Ouvindo do outro coordenador que diz:

[...] O curso buscava trabalhar em três perspectivas: a primeira a de educação para as relações étnico-raciais, a segunda com as línguas, e em terceiro a redação, com isso nós pegávamos e discutíamos vários temas ligados à questão étnico-racial. Então tinha uma formação política, mas também uma formação voltada para a questão de fomentar esses alunos para a pós-graduação, com o inglês instrumental, tradução e redação. [...] pois ela começou com as aulas de redação e interpretação de textos para os alunos, o curso TransNegressão, além disso contava com metodologia científica, com fazer a preparação do projeto, quais as linhas de pesquisa e como os professores podiam ajudar nesse processo, o curso ele começa em 2015, mas vai também em 2016/2017/2018. (Coordenador C., 2023).

Além de todo o processo de construção e formação continuada o coordenador destaca que:

[...] Como em todos os cursos, a carga horária era condizente com a realização, mas destaco que o diferencial do curso TransNegressão

eram os diálogos com os diferentes atores desse processo, as diferentes oficinas, ou as diferentes ideias, os diferentes eixos que trabalhamos, porque todo mundo (professores, técnicos, estudantes), acabava pegando a temática étnico-racial, como fio condutor das discussões. [...]. (Coordenador C., 2023).

Nesse caminho a formação humana se torna o eixo, e apesar das condições adversas o coordenador afirma:

[...] E para além do trabalho de fomentar instrumentalmente, ou o aluno ou discente, para ingressar na pós-graduação, nós trabalhávamos, também com a formação humana, a formação política, porque não adianta só preparar esse aluno tecnicamente para saber o que são as normas da ABNT, o que é um projeto de pesquisa, o que que é problematização do projeto, mas sim fazer ele entender quais são metodologias, ou fundamentos metodológicos, do campo da pesquisa e os problemas que ele poderia enfrentar, então nós buscávamos trabalhar para o além da simples formação. [...] (Coordenador C., 2023).

Ainda sobre o processo de formação continuada, os professores que integravam as disciplinas organizavam-se de acordo com as linhas dos discentes. Ao fazer uma orientação individualizada o coordenador destaca que:

[...] nós tínhamos uma outra coisa interessante, que nós tínhamos, nós acabávamos adotando os alunos, de acordo com os programas que eles iam prestar, por exemplo, se era um aluno que ia prestar para um programa de matemática, nós procurávamos um professor da área para fazer leitura do projeto dele, dar dicas, falar, olha faz isso faz, faz aquilo não é assim tá demais, tira isso aqui, organiza este dado do projeto, que é um pouco uma pré-orientação, se era da área de humanas, qual que é o tema, para onde que você vai prestar. [...] (Coordenador C., 2023).

Dessa forma, a prática do curso TransNegressão também propiciou aos discentes egressos um aperfeiçoamento intelectual, colocando um diálogo constante entre os vários programas das várias universidades espalhadas pelo Brasil. No entanto, o coordenador foi incisivo ao dizer que o curso fez muito mais do que cumprir a política de acesso, ou de cotas.

[...] o curso Transgressão foi muito mais ousado do que as políticas afirmativas do próprio Ministério da Educação, porque hoje o que nós temos, são pessoas entrando, nós temos uma política de ingresso, então o aluno cotista entra, mas não tem uma política de permanência, principalmente em relação aos alunos negros/pretas/pretos que entram no curso de graduação, ele não se vê, porque eles não tem professores negros de cor de pele preta, ou pretos, não temos professores que de fato trabalhem essas questões com efetividade, nós estamos dando aulas, precisa que eu, ou você com disciplinas que trabalhem esse tema, para ele as disciplinas que são trabalhadas, pela maioria dos outros professores não têm nada a ver com eles. [...] (Coordenador C., 2023).

Na estrutura e construção cultural do currículo, podemos elencar um modo de constituir as nossas práticas educativas. O conhecimento materializado no currículo não é algo fixo, mas um artefato social e histórico, sujeito a mudanças e flutuações. O currículo deve ser entendido como um artifício composto de conflitos e lutas entre diferentes tradições e diferentes concepções sociais. Entretanto, a escolha e a organização do conhecimento não podem ser vistas como opções inocentes, não são um procedimento lógico, mas social, no qual coexistem, lado a lado.

Gomes (2020) afirma que:

Não bastam apenas o reconhecimento e a vontade política para descolonizar a mente, a política, a cultura, os currículos e o conhecimento. Essa descolonização tem que ser acompanhada por uma ruptura epistemológica, política e social que se realiza também pela presença de negros nos espaços de poder e decisão; nas estruturas acadêmicas; na cultura; na gestão da educação; da saúde e da justiça: ou seja, a descolonização, para ser concretizada, precisa alcançar não somente o campo da produção do conhecimento, como também as estruturas sociais de poder. (GOMES, 2020, p. 225-226).

Precisamos então avançar para um pensamento capaz de produzir sujeitos que emancipem suas práticas. Concordamos com a autora, pois não há como avançar sem antes pausar e reconstruir uma pedagogia que seja de fato emancipatória, capaz de modificar as estruturas colocadas pelo colonialismo científico, pois mesmo com todas essas interações o campo de disputa dos currículos ainda continua como mecanismo de reprodução que opera em favor de um determinado grupo social privilegiado.

Sendo assim, o documento apresenta, em consonância com a produção acadêmica e com as necessidades sociais da região, uma estrutura curricular única que visa a

preparação simultânea dos docentes, organizada em três núcleos de formação. Nesse sentido, espera-se que o docente, dentre outras características, amplie a visão crítica e reflexiva de sua participação no curso, com postura ética para a compreensão da diversidade tanto local quanto global.

Além disso, que o docente possa desenvolver atitudes autônomas em uma perspectiva de responsabilidade social e solidária, compreenda como ser agente cultural e social, com postura interdisciplinar, pronto a colaborar para a construção de uma sociedade justa e inclusiva, produza, sistematize e socialize conhecimentos. Assim afirma Gomes (2020):

Para manter viva e fazer avançar essa perspectiva teórica, esses mesmos sujeitos intelectuais, ativistas e negras e negros em movimento não podem nunca se esquecer quem são, de onde vieram e que tipo de sociedade e de conhecimento desejam produzir. Uma sociedade e um campo de conhecimento que tratem com densidade epistemológica, política e dignidade dos sujeitos negros produtores de conhecimento e de práticas sociais emancipatórias, bem como os conhecimentos produzidos pela sua ancestralidade, pela sua memória, pelas suas lutas por emancipação. (GOMES, 2020, p.245).

Para a autora é necessário o tempo todo reafirmar o seu lugar de fala, seu lugar de conhecimento. Estamos no momento de luta por pensamento, por justiça social e reconhecimento, e como a autora coloca, precisamos indagar o que nos foi colocado e construir novas histórias; mais do que isso, recolocar e nos colocar nesse lugar de poder. Podemos observar que os eixos têm uma proposta colaborativa. De forma geral evidenciamos que a preocupação do curso TransNegressão foi possibilitar uma formação mais ampla e crítica do cidadão nesse processo de formação continuada.

A fala da coordenadora L. D. (2023) traz como referência a necessidade dos ativistas que entram na universidade falarem de seu lugar de origem.

Outra coisa que eu acho que é importante é o diálogo dos movimentos sociais, sempre dialogávamos com os movimentos sociais, tanto os locais quanto os regionais, nacionais, nós sempre provocamos os diálogos com essas pessoas, pois é onde está o conhecimento, o conhecimento que foi invisibilizado se não buscarmos nos movimentos sociais, nunca teremos acesso a isso, nunca. Ninguém vai falar da cultura da capoeira, sem ser um capoeirista, sem viver tudo que ele vive,

ninguém vai falar de uma cultura conga (congada), se não for o congadeiro, então eu posso ler mil livros, eu posso participar de mil pesquisas, mas esse meu conhecimento não me leva ao patamar de quem é o praticante. Não leva se eu não trago esses movimentos sociais, isto vai ficar vazio, só o conhecimento teórico, não vai ter vida, não vai ter cheiro, não vai ter cor, não vai ter tambor, não vai ter dança, não vai ter ginga. Isso tudo é o que nos faz, então sem isso também não daria certo, não teria essa vivacidade. (Coordenadora L. D., 2023).

Contudo, há dificuldade em poder fazer esse tipo de pesquisa dentro das universidades ainda hoje, pelo fato dessas questões ainda serem marginalizadas. Segundo relatos do coordenador C. (2023):

acho que isso é um problema grave que ainda acontece de desmerecimento da importância desse tipo de pesquisa, porque é só a pesquisa de perspectiva eurocêntrica que vale! e a pesquisa etnocêntrica não vale! Isso eu estou falando por escutar e de ouvir os próprios alunos que fizeram mestrado e doutorado. (Coordenador C., 2023).

Como pudemos perceber nas narrativas do coordenador e da coordenadora ainda há necessidade de avançarmos para um processo de descolonização do conhecimento. O que se nota é que o discurso da ciência eurocêntrica é, antes de tudo, um discurso ético-político, que visa dar sentido ao conhecimento válido, não coloca em xeque os conflitos e as disputas de poder, especialmente no mundo contemporâneo.

Já impregnado de verdade científica, são poucos os pesquisadores que se declaram atuantes e militantes dentro desse espaço, e se o fazem é para denunciar a ausência de um debate ético acerca de seus conhecimentos. São tratados em sua maioria como “*milibobos*”, “*milichatos*”, “*miliarrogantes*”, ou até mesmo de se beneficiar com projetos antirracistas. Em uma das falas de nosso coordenador isso fica visível:

Eu acho que é importante ressaltar, que quando nós propomos a trabalhar com as temáticas em relação à educação antirracista, temos que levar em conta que é um trabalho muito lento, nem sempre bem visto pelos nossos pares, os nossos colegas, que sempre olham para essas questões ligadas à negritude, acabam nos chamando de oportunistas, por entenderem que estamos pegando recursos, que temos isso, ou aquilo, mas não veem de fato como as coisas realmente são, não percebem o impacto dessa relação, que eu acho que é muito mais

do que uma relação acadêmica, é uma relação de comprometimento mesmo, com a causa de lutar, fazer a diferença. (Coordenador C., 2023).

Ao mesmo tempo vivenciamos políticas de acesso a universidades públicas, e de ações afirmativas. Muitas vezes esbarramos nas contradições que o sistema nos impõe. Há de certa forma um racismo institucionalizado. Pois este tipo de racismo fornece o sentido, a lógica e a reprodução das formas de desigualdade e violência que moldam a vida social. Segundo Moreira (2019), esse tipo de racismo assume várias formas. Para o autor:

O racismo institucional pode assumir quatro formas. Ele pode ocorrer quando pessoas não têm acesso aos serviços de uma instituição, quando os serviços são oferecidos de forma discriminatória, quando as pessoas não conseguem ter acesso a postos de trabalho na instituição ou quando as chances de ascensão profissional dentro dela são diminuídas por causa da raça. (MOREIRA, 2019, p. 35).

Para Moreira (2019), esse tipo de prática é comumente visualizado nas instituições, pois permeia as normas que regem as instituições públicas e privadas. No entanto, essas instituições não conseguem dimensionar o impacto causado nas comunidades que permeiam os diferentes grupos raciais. A formação da nossa consciência moral, estética, cultural e social está diretamente relacionada à nossa experiência de vida em sociedade, motivo pelo qual os grupos tidos como minoria “*mas não somos*”, têm a permissão dos chamados maioria “*mas não são*”, tenham acesso às condições para uma reputação positiva. Elas não são meras ações de cordialidade, mas mecanismos sutis do racismo velado que os permitem reconhecer as outras pessoas como pessoas que são merecedoras de “*apreço social*”. Desse modo, o debate é preciso e urgente.

É possível perceber que o PPP traz uma preocupação nas escolhas dos temas, a maneira de explorá-los, e isso pode contribuir para uma perspectiva de um desenvolvimento comum. Mas precisamos analisar o currículo como uma construção social e cultural, que pode trazer conflitos e conhecimentos já corporificados. Assim, o currículo deve estar dentro de uma proposta ampla e ao mesmo tempo que traz a ideia de

conhecimento considerado socialmente válido. O currículo deve ser entendido como um lugar de contradições, representações e poder.

Finalizamos esta seção, abordando no tópico a seguir, uma síntese do que aprendemos sobre o Curso e para isso recorremos a como o/a coordenador/a avaliaram o curso.

3.5. Em busca de síntese

O conhecimento pode ser entendido como prática de transformações sociais. Nesse processo o contexto cria e recria a todo tempo novas formas de conhecimento, possibilitando uma nova relação entre os sujeitos, as pressões sociais, econômicas, políticas e culturais. É dessa maneira que podemos entender uma ação pedagógica reflexiva. A missão e os objetivos do Curso revelam a importância de transgredir a norma e possibilitar que pessoas pretas possam ter a oportunidade de cursar uma pós-graduação. A organização curricular proposta pelo Curso permite contribuir para o acesso à pós-graduação e incentivar a pesquisa sobre as questões étnico-raciais. Dessa forma, contribui para a formação de uma identidade positiva.

Consideramos o número de cursistas pretas/os ainda pequeno, o que pode ser um sinal de que as pessoas pretas são expulsas da educação escolar antes de terminar o ensino médio. Esse é um outro desafio!

Em relação às políticas de Ações Afirmativas, o coordenador C. ressaltou o retrocesso que vivemos nos últimos anos:

O curso TransNegressão contribui muito nessa linha de pensamento, que é valorizar as pessoas dentro das suas limitações e não fazer com que essas limitações sejam um impeditivo para que elas alcancem, e possam ou realizem os seus sonhos. [...] nós vimos e experimentamos nos últimos anos principalmente nos últimos quatro anos, o retrocesso tremendo em relação à questão do racismo, do preconceito, desse olhar discriminatório, eu vejo que esses quatro anos que vivemos serviram para nos mostrar de fato quem eram as pessoas que fazem parte, quais eram os grupos que ocupam as cadeiras da sociedade brasileira, eu pensava junto com a professora L.D., que estávamos caminhando a passos para equiparação/equidade, agora o que me traz de impressão e que nós pensava que a gente estava caminhando para a recuperação, para um processo de luta, agora a luta e para não retroceder, forças,

esperanças, recursos e agora temos que começar tudo de novo, e eu acho que esse é o papel de quem trabalha e opta por pesquisar as questões raciais, ter a certeza de que é necessário, é preciso mais, mas também saber que você tem um trabalho, muito sacrifício, para você conseguir mudar a mentalidade da universidade. (Coordenador C., 2023).

Embora o curso tivesse como propósito possibilitar o acesso dos discentes aos sistemas de pós-graduação, o TransNegressão acabou indo para além disso. A fala do Coordenador C. (2023) mostrou que a ideia de “valorização” dentro de suas limitações ocasionou prospecções pessoais que limitavam a busca por novos horizontes, mesmo tendo nos últimos anos retrocessos imensuráveis na área da Educação. Dados do núcleo de pesquisa ligado à Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) já apontavam que desde o ano de 2015 havia sido registrado no segundo governo de Dilma Rousseff (PT) cortes na área da educação que chegaram a 15% no MEC. No MCT, o recorde era na gestão de Michel Temer (MDB), com 29%.

Para Tommaselli (2020), ao buscar no conceito elaborado Mbembe (2016) “necropolítica”, o autor faz uma relação com o conceito atualmente visando o cenário de ascensão conservadora e de extrema-direita, que se vive após a eleição de Jair Messias Bolsonaro, e é nesse sentido que ele será aplicado à análise da conjuntura, buscando no texto de Mbembe (2016) as possibilidades de pensar o Brasil e o aprofundamento das tensões raciais diante da necropolítica do governo Bolsonaro. Segundo o autor:

A centralidade que o conceito de necropolítica tem ganhado, nos debates acadêmicos sobre a violência do Estado e da polícia contra as populações marginais, coloca Achille Mbembe em destaque como um promissor filósofo mundial, o qual ajuda na ruptura do estigma de que a África não produz filosofia. Quando me refiro à filosofia, faço-o no sentido e na pretensão universalista e não apenas da regionalidade, isto é, a África e pensadores africanos, como os já citados e que são menos conhecidos que Mbembe, podem, devem, e há muito já contribuem para pensar o mundo. (TOMMASELLI, 2020, p.183).

Segundo o autor esse processo de racialização tem ganhado experiência na América e vem implicando na construção social de raça gênero e política. Tommaselli (2020) ainda traz como elementos “para realizar uma análise de conjuntura, em que fique visível aos olhos dos que ainda não enxergaram, que o governo de Jair Messias Bolsonaro desenvolve uma política da morte, em que o alvo é o corpo negro, indígena, feminino,

LGBTQI+, periférico”. (p.191). Nesse aspecto as análises de classe e raça são peça fundamental para entender a necropolítica, grupos que são majoritariamente abandonados e desprezados pelo Estado de Direitos. Para o autor essa política vai além da simples organização estatal, pois o presidente destaca em seus discursos as narrativas racistas, segregacionista e separatista entre as classes sociais.

Nesse aspecto a política tinha como objetivo manter a racialização e manutenção do imaginário da brancura sobre o cotidiano das/os negras/os, reproduzindo de forma ampla a propagação de morte dos corpos marginalizados, ou seja, dos/as negro/as, dos povos originários, feminino, LGBTQI+, e os corpos periféricos.

Continuamos esse tópico abordando a questão da avaliação sobre o Curso. Ao ser questionada sobre a avaliação que faz sobre o Curso, a coordenadora L. D., (2023) registrou:

Esta é uma pergunta muito difícil de responder. Não sei te dizer realmente quais os resultados que têm, porque é uma coisa muito próxima, muito perto, eu posso te dizer que isto mudou para mim, eu posso dizer se mudou para algumas pessoas que estão próximas, que conseguiram acessar o ensino a pós-graduação, olha para mim como pessoas, como professora eu entendo que o TransNegressão foi tipo lançar a semente tem aquela parábola do semeador. (Coordenadora L.D., 2023).

Em outro trecho ela diz:

Eu acho que é aquela coisa, assim de lançar sementes, tem aquela alusão do solo fértil, do solo árido, tem tudo isso, o que o curso TransNegressão foi para mim, foi essa coisa de lançar/plantar a semente, jogar sementes e espalhar elas também, as pessoas que nos procuravam estavam procurando entender como poderiam entrar no processo um programa de pós-graduação, nós estávamos ali para entender esse processo de pós-graduação, mas ao mesmo tempo também entender quem eram aquelas pessoas que estavam ali, então talvez para pensar o programa de pós, tenha sido o lugar de se rever com pessoas/gente, por que estas pessoas vinham procurando o programa e a nos perguntava e quem é você?. (Coordenadora L.D., 2023).

O modo como podemos perceber ao longo das entrevistas realizadas, como cada momento tinha a ver com sua vida pessoal, de militância e profissional se inter cruzava, são fragmentos da memória.

De fato, o curso também possibilitou a entrada na pós-graduação, conforme salienta a coordenadora:

Agora para as pessoas, eu sei te dizer sobre as que vêm e conversam, falam das coisas que conseguiram a partir do curso TransNegressão, são coisas que conseguiram a partir do que o curso proporcionou a eles, coisas que não se mensura, então não tem jeito de mensurar essa abrangência do curso TransNegressão, o curso ajudou pessoas a entrarem em concurso, e muitas pessoas vieram depois falar, eu passei no concurso tal, mas o concurso não era nosso foco, entendeu, não era o que estávamos focando, mas ajudou tanto a pessoa a ampliar seus conhecimentos que ela conseguiu passar no concurso público, e olha bem não era nada disso, eu acho muito engraçado. As pessoas estão falando, eu passei no processo da pós-graduação e eu estou dentro da pós-graduação. (Coordenadora L.D., 2023).

A narrativa da coordenadora revela a potencialidade do Curso no processo de formação. O Curso não se limitou a contribuir para o acesso à pós-graduação. Possibilitou para a formação de identidades. Caminhamos para a próxima seção enfatizando as narrativas das/os cursistas. A proposta é identificar como o Curso contribuiu para sua formação, tanto para a formação docente, das/os cursistas que atuam como professoras/es como para a formação identitária, pois relembramos que o Curso teve a participação de sujeitos que não atuam na docência.

4. O QUE DIZEM AS/OS CUSISTAS NEGRAS/OS SOBRE O CURSO TRANSNEGRESSÃO

Hoje, infelizmente, ainda se faz necessário nos levantarmos contra a opressão racial (e contra muitas outras), e o que temos nesses escritos antigos é como uma bússola, que, mesmo tendo sido redigido em uma parte distante desse continente, em um tempo igualmente distante, ainda continua bastante atual e pode oferecer soluções valiosas para que o amanhã não seja só um ontem, com um novo nome. (EMICIDA, em Prefácio para A DESEDEUCAÇÃO DO NEGRO, de Carter G. Woodson, 2021, p.10.

As palavras do artista Emicida, que abre essa seção, nos inspira na luta contra a opressão racial. Entendemos que o Curso TransNegressão tem um potencial para construção de identidades afirmativas ao contribuir no processo formativo das/os cursistas negras/os aumentando a possibilidade de inserção na pós-graduação.

Nesta seção temos como objetivo analisar as marcas do Curso na formação, saberes e práticas, das/os participantes da pesquisa.

A seção está organizada em três partes. A primeira intitulada O início de uma trajetória: tornar-se professor/a. Neste tópico buscamos nas narrativas refletir sobre a carreira dos/as professores/as cursistas da pesquisa que participaram do curso TransNegressão. Sabemos que a formação da profissão docente se estabelece pela relação de tornar-se sujeito, de vir a ser protagonistas de suas histórias, reconstruir-se e contar seus desafios e buscar no ofício os seus saberes que mediaram o início de sua formação nas diferentes experiências e caminhos trilhados ao longo de sua vida.

Na segunda parte intitulada As contribuições do TransNegressão, buscamos ouvir dos/as cursistas participantes as seguintes questões: Como você ficou sabendo do Curso; Quais foram as expectativas; Como foi o processo da realização do Curso; Como você avalia a contribuição do Curso na sua formação; A participação do Curso impactou sua prática docente; O Curso cumpriu suas expectativas; Como você avalia a contribuição do Curso; Existe algum aspecto que não foi abordado na entrevista que você gostaria de registrar.

4.1 O início de uma trajetória: tornar-se professor/a

Neste tópico refletimos sobre o início de carreira dos/as professores/as participantes da pesquisa. Ressaltamos que o tornar-se sujeitos da sua prática envolve desafios e possibilidades em sua formação, em seus saberes e suas práticas, em um processo contínuo, permanente que ultrapassa as fronteiras de um curso universitário.

Os escritos de Guimaraes (2002), registram que o processo de formação docente não se constrói apenas nos cursos frequentados em escolas e universidade, durante determinado período. As diferentes especificidades marcam a formação dos professores. Registramos, a seguir, as narrativas que ressaltam o início da carreira docente:

Iniciei a minha trajetória na docência definitivamente a partir de 2005 e venho trabalhando ao longo dos anos, o tempo todo em escolas públicas. Eu sou assim uma profissional do chão da escola pública, eu sei que esse é o meu lugar, é a educação pública até o presente momento ainda me faz continuar com uma certa paixão, pela educação básica. Busco, com o tempo, aprender e isso vai trazendo aprimoramentos, oportunidades, e nessa trajetória ainda não cheguei na pós-graduação. Tenho especialização em cultura Afro-Brasileira, mas já considero que é um caminho até porque eu acho que cada pessoa tem uma trajetória. (professora K., 2023).

Eu iniciei na educação, trabalhando na zona rural do município, lembro direitinho, naquela época eu era penas um jovem de pouco mais de 17 anos, e minha mãe teve que me dar autorização perante o setor da prefeitura, para que eu pudesse tomar posse, porque ainda eu estava nos últimos dias e não havia completado os meus 18 anos. Naquele ano eu me lembro que eu fui substituir um professor que atuava na educação básica nas escolas da zona rural. Naquela época não era como hoje os professores têm transporte, a van escolar pega na porta, deixa na porta, naquela época você tinha que assumir as aulas e além de ministrar as aulas, você tinha que assumir a responsabilidade de fazer o lanche para os alunos. Para ir para a escola meu pai me levava para o ponto, antes das 3:00 da manhã, ia de leiteiro. (Professora , R.C., 2023).

Comecei a lecionar aqui na região, dei aulas inicialmente na cidade de Flor de Minas, em uma escola de zona rural, em uma escola secundarista, depois fui para a cidade de Guarinhatã e com isso criando meu nome dentro deste espaço, a minha identidade, a partir do trabalho que eu fiz nestas duas cidades, e ao mesmo tempo somando horas para depois poder concorrer e assumir aulas das designações, aqui na cidade de Ituiutaba. Mas, no entanto, devido aos trabalhos, ou seja, por causa dos trabalhos que eu fiz na região, eu fui convidado a lecionar nas escolas particulares da cidade. E aí eu tive a oportunidade de lecionar no Colégio Santa Teresa, durante alguns anos. Nesse período passei pelo colégio nacional e em outras escolas particulares. (Professor K.Y., 2023).

Iniciei minha carreira docente no Lar da criança (onde fui criada), o lar da criança já tinha se transformado em creche, então foi o meu primeiro local de trabalho. Fico emocionada em lembrar. Depois de alguns anos de trabalho comecei a me cobrar a necessidade de voltar para o banco da escola (faculdade), para melhorar a minha formação. A prefeitura de Ituiutaba, tinha um convênio, ela exercia um convênio com a antiga FEIT, hoje UEMG, e porque na época era só a UEMG de universidade aqui na cidade ainda, quem era funcionário público poderia cursar na UEMG, sem ter que pagar, mas em troca disso a gente tem que arrumar

os documentos da nossa casa, como Iptu e tudo mais para poder ingressar na UEMG. Depois que eu consegui organizar toda a parte de imposto pedido pela prefeitura eu presto o vestibular e consigo passar e faço a minha formação em Pedagogia, essa é minha primeira trajetória. (Professora M.X., 2023).

Ao narrarem sobre o início de suas trajetórias profissionais, nos chama a atenção que são reveladas as dificuldades e alegrias de muitos profissionais da educação em início de carreira. Por diferentes caminhos, todos buscaram na educação uma forma de profissão. Reafirmamos que a formação docente se constitui das criações de experiências formais e informais, situadas em espaços e tempos, mas principalmente nas construções de relações, na troca de experiências e na dimensão temporal da vida.

A formação do sujeito professor é marcada desde a opção pela profissão de docente, ou pela necessidade de mercado de trabalho até a chegada na sala de aula aonde as interações se constroem; as narrativas deixaram importantes considerações sobre as políticas de formação desses profissionais da educação. Para além disso, as mudanças evidenciadas pela(o)s cursistas dizem respeito, fundamentalmente, à ascensão social, à mudança de *status* social, à possibilidade de emprego nos serviços particulares, públicos seja municipais, estaduais ou federais. Faria (2019, p. 64) corrobora essa afirmação ressaltando que: “Desta maneira, a ocupação dos espaços na sociedade, por meio da educação tem sido uma maneira de ascender socialmente”.

O discurso do profissionalismo industrial em um determinado recorte soa como mecanismo ambíguo nas fronteiras educacionais. Nesse contexto histórico e político os profissionais da educação deveriam se organizar como categoria de trabalho, pois as heranças herdadas pela imagem ofertada pelo acolhimento do trabalho por amor fazem com que ainda não sejamos tratados como trabalhadores da educação/docente de ofício.

Arroyo (2013) alerta que precisamos problematizar essa imagem:

Problematizar-nos a nós mesmos pode ser um bom começo, sobretudo se nos leva a desertar das imagens de professor que tanto amamos e odiamos. Que nos enclausuram, mais do que nos libertam. Porque somos professores. Somos professoras. Somos, não apenas exercemos a função docente. Poucos trabalhos e posições sociais podem usar o verbo de maneira tão apropriada. Poucos trabalhos se identificam tanto com a totalidade da vida pessoal. Os tempos de escola invadem todos os outros tempos. Levamos para casa as provas e os cadernos, o material

didático e a preparação das aulas. Carregamos angústias e sonhos da escola para casa e da casa para escola. Não damos conta de separar esses tempos porque ser professor e professores faz parte de nossa vida pessoal. É outro em nós. (ARROYO, 2013, p.27).

A identificação como professor/a e o início das trajetórias nos remete a essa questão que Arroyo (2013) traz como lembrete; não temos de separar o pessoal do profissional em tão pouco esquecer os sonhos no “porta-malas de um carro”; há um encontro conosco e com os outros nesse ofício. O ser professor/a, o vir a ser traz consigo marcas de experiências coletivas e individuais, quem somos e queremos deixar. Por isso há necessidade de uma luta constante por melhores salários, carreira, condições e qualificação de trabalhos.

Continuamos a seção apresentando as contribuições do Curso TransNegressão.

4.2 As contribuições do TransNegressão

Buscamos ouvir dos/as participantes as seguintes questões: Como você ficou sabendo do Curso; quais foram as expectativas; como foi o processo da realização do Curso; como você avalia a contribuição do Curso na sua formação; a participação no Curso impactou sua prática docente; o Curso cumpriu suas expectativas; como você avalia a contribuição do Curso; existe algum aspecto que não foi abordado na entrevista que você gostaria de registrar.

4.2.1. O contato com o Curso

Sobre a forma como ficaram sabendo do Curso ressaltamos as narrativas a seguir:

O curso TransNegressão chega até nós por meio de um projeto com financiamento. A professora L.D. escreve o projeto juntamente com o professor C.M.I.K. Eu chego para a execução do projeto, atuando na parte técnica. Eu não participei do projeto em sua construção, auxiliei nas adaptações e alcance dos cursistas. A Professora L.D. traz de maneira coletiva, ela vem construir e executar o que vamos depois conhecer como curso TransNegressão no espaço da universidade, repensando o ensino, pesquisa e extensão, para corpos pretos acessarem a pós-graduação. Hoje isso é considerado comum para o espaço acadêmico, pensar o ensino, pesquisa e extensão, mas ela já trabalhava

isso desde 2017, e sinceramente desde que eu a conheço ela tem essa perspectiva de trabalho, mas de 2014 em diante ela empenha um forte movimento no Pontal com essa perspectiva. O curso TransNegressão apresenta o seguinte cenário: temos um espaço público gratuito, que é a universidade, e tínhamos muitos professores negros que tentavam acessar os programas de pós-graduação e não tinham êxito. E hoje são pessoas que estão no doutorado, fizeram mestrado, outros que passaram em concursos, então de forma bem ampla ele atende esses professores que atuavam na educação básica e em projetos junto ao Neabi. Esse processo só foi possível porque o curso concedeu essa possibilidade, que por vários motivos não conseguiam chegar, e todos nós sabemos os motivos que estruturavam isso, o racismo institucional, o racismo estrutural, as questões de acesso, entre outras. (Professor M.V., 2023).

Ao ouvirmos o professor M.V. (2023), que participou como técnico-administrativo do curso, percebemos sua importância. Houve professores/as que passaram em concursos e na pós-graduação, e isso revela que o curso TransNegressão teve seu objetivo de fato ultrapassado. Contribuiu como instrumento de acesso e democratização do conhecimento.

Como consequência dessa política de acesso mediou a entrada de outros professores que tiveram acesso ao TransNegressão. Segundo o Professor K.Y., 2023:

[...]. Eu falei, então eu vou ver como entrar nesse mestrado, mas quando eu pegava os editais para concorrer, eu falo meu “Deus do céu” que “diabos é isto”, eu não sabia o que aquilo queria dizer, eu ficava pensando que idioma é isso (risos), que “troço” difícil é esse daqui. Eu não entendia o que eles queriam com aquilo, eu não sabia como montar o projeto naquelas condições, o que está escrito, isso eu não entendi, o que eles queriam quais eram as exigências, como montar o processo e foi a partir da professora L.D. que eu conheci o projeto TransNegressão. Não somente eu, mas o curso nasce com o intuito de realmente ajudar pessoas como eu e tantos outros que fizeram o curso, tivemos a oportunidade de conhecer o curso através da professora L.D. (Professor K.Y., 2023).

Bom, o curso TransNegressão, entrou na minha vida através de alguns amigos que eu tinha em comum, com outros professores e nestes amigos em comum eu tinha um amigo que é o M.V., que também é um amigo da professora L.D., e eu tenho o privilégio de ser amiga dela e dele, eles começaram a fazer a divulgação do curso, a fazer entrevistas, e nos enviaram para nós o edital do curso TransNegressão, eu li a fundo e me interessei muito porque o curso TransNegressão seria a minha porta de entrada novamente aos bancos da universidade. Ele trazia uma proposta para os estudantes pretos e pretas, é pobre também, e outros

como ciganos, indígenas, e tinha uma pauta que chamou bastante atenção, principalmente quando eu tive acesso ao programa do curso TransNegressão, me chamou muita atenção além de ser de fato um projeto para pretos e pretas entrar em um programa de pós-graduação que era um sonho meu. (Professora M.X.C., 2023).

Eu tive acesso ao curso e fiquei sabendo dele, através de um amigo em comum que é o M.V., que é muito amigo da professora L.D., e eu sempre brinco que ele é o assessor dela, ele me disse amiga vamos fazer o curso TransNegressão, e com isso juntou a minha vontade de voltar a estar dentro da universidade, viver a universidade, não da forma como eu vivia de ser alguém da prefeitura, mas de poder ser uma aluna ali negra naquele espaço, e isso se junta à vontade de fazer o mestrado. Sempre tive essa vontade na minha vida, mas infelizmente eu não tive a oportunidade de concluir, eu cheguei a entrar, a realizar esse sonho, mas não pude concluir por várias razões. (Professora R.C., 2023).

Eu sempre tive uma boa relação com M.V., com a professora L.D., e nesse contato, nessa vivência eu recebi o convite para fazer parte do Neabi-Pontal, como comunidade externa, e sempre tive esse contato com eles, nas redes, ou seja, pelas redes sociais pelo *WhatsApp*, nesse percurso eu fiquei sabendo pelas mídias sociais do Neabi-pontal que iria acontecer o curso, quanto vi as disponibilidades achei interessante na época porque era para pessoas da minha comunidade, para a comunidade negra. (Professor T.C., 2023).

Mediante as narrativas, podemos perceber que houve uma articulação entre a comunidade de professores negros/as para seu ingresso dentro do curso TransNegressão. Essa superação da individualidade para conseguirem adentrar aos espaços privilegiados mostra as lacunas da formação e os desafios enfrentados pela comunidade de negras e negros a acessarem esses lugares.

Para Berth (2019), essa atuação tem o seu vínculo com a “Teoria da Conscientização como prática para a libertação e de estratégias de atuação de grupos oprimidos” (p.28). A autora cita Paulo Freire, pois ele “não acredita que é necessário dar ferramentas para que grupos oprimidos se empoderem”. (p.28). Para Freire há uma necessidade inquietante de que os próprios grupos subalternizados devem empoderar a si próprios, numa relação contínua de troca e processo de retomada da sua consciência crítica, para assim modificar a sua realidade incorporada a uma prática transformadora.

4.2.2. As expectativas dos cursistas

Se inscrever, iniciar um Curso, gera expectativas, em particular em um Curso que pode contribuir para inserção na Pós-Graduação. Questionamos quais eram suas expectativas em relação ao Curso. Registramos a seguir algumas narrativas:

Todos nós de certa forma queríamos seguir os passos da professora L.D. porque queríamos ter o diploma de mestrado e doutorado, então tínhamos a expectativa, mas não sabíamos como chegar lá. Elaborar um projeto de pesquisa, ser aprovada na prova de seleção são dificuldades que eu e outros participantes do TransNegressão, viemos a sanar. Então, isso tudo aprendemos no curso, quando eu entrei no curso.

Posso dizer que naquele momento eu tive várias expectativas, principalmente porque eu venho de uma universidade que era UEMG, que não tinha incentivo para pesquisa, não tinha essa ótica, posso dizer vertente, que hoje eu vejo na UFU, que é de se formar pesquisadora, de ter continuação na pesquisa, possibilita ampliar os seus conhecimentos. (Professora M.X.C., 2023).

No início eu não entendi direito o que seria o Curso. E com os primeiros encontros, com os primeiros professores que foram aparecendo, fui aos poucos compreendendo a dimensão do que era o curso TransNegressão e a importância dele. Depois que eu entrei, fui aos poucos vendo e compreendendo, e me assustei quando vi a carga horária, depois que eu peguei o certificado. (Professora K., 2023).

Eu me lembro que quando começou o curso, eu estava finalizando a minha graduação, então a minha expectativa, eu não diria expectativa, mas uma opinião formada, mais sim uma curiosidade de como iria funcionar o curso, porque ele era muito arrojado em querer uma comunidade negra dentro da pós-graduação, porque eu não sabia como funcionava o como que seria o mestrado ou seria uma pós-graduação, eu fui muito para ver como tudo iria acontecer. (Professor T.C., 2023).

A minha expectativa era somente uma, entrar, fazer o curso e por meio dele conseguir entrar na universidade e com isso na pós-graduação, e eu realizei esta expectativa, embora eu não permaneci mas de alguma forma eu entrei [...] (professora R.C., 2023).

O curso atende às expectativas, e vai além, ampliando o debate sobre as questões raciais, conseguindo atender este público que apresentava dificuldades acentuadas, ampliando a possibilidade de realizar uma formação continuada, direcionada à pesquisa, buscando reverter o não acesso a esses programas de pós-graduação. (Professor M.V., 2023).

As narrativas revelam o que as/os cursistas esperavam do Curso. Para alguns estava evidente que seria uma possibilidade de acessar a Pós-Graduação, outros não tinham essa expectativa, entraram no Curso para contribuir para sua formação.

Perguntamos a cada um(a) deles(as). Como foi o processo da realização do Curso?

O professor M.V. (2023), que atuou como secretário do Curso, ressaltou que tinham ciência das dificuldades que teriam os/as cursistas, pois a maioria era de professoras/es que tinham uma longa jornada de trabalho. Dessa forma, o Curso tinha que levar isso em conta. M.V. trabalhou na elaboração de oficinas, nas mídias e contou com o apoio do NEABi. Destacamos, a seguir, algumas narrativas que revelam aspectos do Curso:

A estudar, a me preparar para fazer tanto a prova como também o projeto, um aprendizado para poder fazer e entender a cada etapa do projeto, que era o que a gente tinha dificuldade, por exemplo criar uma hipótese de pesquisa, uma problematização (risos) na verdade separar a problematização, o que introdução, desenvolvimento, criar a biografia básica, foi dentro do TransNegressão. Então esse foi o processo de realização do curso, preparar nós para todas as etapas entendendo essas etapas. (Professor K.Y., 2023).

Eu fiz parte da turma de 2017/2018 o curso estava passando por um outro processo de implementação dele, havia feito algumas mudanças, eu acho que foi um dos primeiros anos desse novo modelo, e estava passando por uma nova formatação e estruturação de como ele estava sendo aplicado mais recentemente ele faz o centro das discussões dele às questões étnico-raciais, prepara assim, por exemplo na minha época tinha inglês instrumental, tinha as discussões a formatação de textos, então a estrutura dele foi bem focada para a formação dos projetos de pesquisas, com qualidade então acho que foi bem pensado é nessa questão de ser enxuto, mas objetivo. (Professor T.C., 2023).

[...] Então eu sabia que precisava de mais, então o curso TransNegressão, foi um primeiro momento, eu olhei e tive a certeza:

para entrar na pós-graduação não vai ser fácil não, é depois de estar lá, tudo bem, você depois resolve o que aparecer, mas para entrar, tanto que ainda não entrei. Mas aí a gente vai ver mais adiante, porque ainda não entrei. E realmente eu sabia que tinha que aprimorar algumas coisas, que ainda estou finalizando. Então a expectativa: esse aqui é o primeiro passo. Então vai demorar um pouquinho, mas vai acontecer. (Professora K., 2023).

As narrativas revelam sinais de que a maioria das/os participantes, precisou criar redes de apoios para poder aproveitar melhor o Curso. Não houve flexibilização por parte das instituições de ensino, ou mesmo melhorias na carga horária para os/as professores/as participassem do Curso. O TransNegressão buscou, no seu desenvolvimento, adequar aos horários das/os participantes. Os atendimentos, as aulas, as viagens tudo era organizado de acordo com o calendário escolar, para que as/os professoras/es negros/negras pudessem ter acesso aos recursos de formação que o curso oferecia.

Para Santos (2010, p. 55) “Outro dado interessante é que a rede de apoio está, quase sempre, fora da Universidade”. Em sua maioria essas redes sempre vêm de fora dos muros universitários, quase sempre dos amigos, familiares próximos, ou de pessoas da comunidade em si. As dificuldades econômicas e sociais sempre são superadas em conjunto em comum acordo entre os estudantes universitários. Essas redes fortalecem e prevalecem perante o mecanismo institucional do racismo segregador das universidades brasileiras.

Segundo Imbernón (2010), é importante que haja uma formação colaborativa e dialógica entre os professores e todos os sujeitos que intervêm na formação. Em perspectiva semelhante, Nóvoa (2009, p. 31), diz que “os novos modos de profissionalidade docente implicam um reforço das dimensões coletivas e colaborativas, do trabalho em equipe, da intervenção conjunta nos projetos educacionais”. Em todas as narrativas ficaram evidentes a importância desse trabalho colaborativo e coletivo, e a interdisciplinaridade do curso TransNegressão e continuação de uma formação em rede.

Embora haja uma legislação nacional que prevê aos profissionais da educação participar e se dedicar à formação continuada conforme está na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional-LDB, Lei nº 9.394, em seu art.13, inciso V, onde está escrito “ministrar os dias letivos e horas estabelecidos, e participar, integralmente, dos períodos dedicados ao planejamento, a avaliação e ao desenvolvimento profissional”. E no que tange o art.67, inciso II, que traz a obrigação dos estabelecimentos de ensino para

oportunizar programas formativos, formação continuada e aperfeiçoamento profissional para esse fim. (BRASIL,1996, p.4).

Em todas as narrativas, ficou evidente que o curso teve essa sensibilidade em escutar, dialogar, e possibilitar a inclusão de todos nessa formação, na preparação e organização.

4.2.3 A avaliação do Curso pelas/os cursistas

Apresentado o contato com o Curso e as expectativas das/os cursistas, nesse subtópico buscamos ouvir a avaliação que fizeram do Curso. Iniciamos com a narrativa de M.V. que participou como estagiário:

Falarei de maneira geral, por viver o curso como parte da coordenação, ele me ajudou a olhar e modificar minha atuação social e formação docente, me proporcionando compreender as estruturas organizacionais da universidade, bem como, o universo da pesquisa. Acredito que o curso TransNegressão foi muito importante por trazer pessoas pretas, pessoas da comunidade, pessoas que queriam acessar a universidade, mas em especial pessoas que no fim queriam acessar pós-graduação e repensar o espaço de pretos e pretas na academia. Movimentava-se toda a estrutura, os docentes do curso, eram doutores, discutiam a educação para as relações étnico-raciais em diálogo com suas áreas de conhecimento. Então nesse momento você tinha a oportunidade de dar lugar e visibilidade à luta antirracista, e para além disso, utilizar dos estágios de vivência, em programas de pós-graduação e comunidade em geral, fomos em Uberlândia, para a UFU, Campus de Urutai, para o IFTM, para o campus da UFOP. (professor M.V., 2023).

A narrativa revela que o Curso proporcionou para M.V. conhecer melhor o papel da Universidade na formação continuada de docentes. Ressaltou a importância de possibilitar às pessoas pretas o acesso à Pós-Graduação. Com a participação no Curso teve a oportunidade de conhecer outras Universidade.

Continuamos ouvindo as avaliações o que as/os outros cursistas fizeram:

Se eu puder dar uma nota que seja 10, que seja 1000, porque foi algo que mudou e marcou a minha vida. Percebi a importância da pesquisa, da formação do professor pesquisador. O curso TransNegressão, vem com essa formatação de nos inserir no mundo acadêmico, ele já veio com essa acolhida de nos ensinar de como você entra no mundo acadêmico, como que você conduz, escreve seus artigos, como que a gente iria fazer construir nosso relato de experiência, de como elaborar um projeto. Tudo isso é completamente diferente, eu não aprendi isso, quando eu fiz a pedagogia na década dos anos 1980. O TransNegressão supera todas as pós-graduações que eu realizei de tão bom que foi. (Professora R.C., 2023).

O curso Transgressão contribuiu principalmente, voltar esse meu olhar para as questões das relações étnico-raciais. Antes eu estudava Filosofia, mas eu não fazia com que o meu curso de filosofia, ou até mesmo minhas práticas filosóficas teorizasse sobre as questões raciais, ou até mesmo pessoas de gênero, sobre afetividade, sexualidade, eu era professor de Filosofia. Formado em filosofia eurocêntrica e pronto, mas na hora de ir para o embate étnico-racial eu não trazia filosofia, e isso foi uma questão central do curso TransNegressão, ter como suporte teórico, prático e metodológico as questões étnico-raciais. Posso dizer que depois do Curso inseri o debate sobre as questões étnico-raciais na minha proposta de dissertação e na minha prática docente. (professor K.Y., 2023).

Posso dizer com toda certeza que a maneira como eu avalio o curso TransNegressão, como super relevante, porque o curso me possibilitou mudar minha prática, porque o curso ampliou meus conhecimentos, me permitiu uma reflexão tanto da minha prática pedagógica, como um preparo para que eu pudesse ter uma gestão mais antirracista. Hoje a escola que eu trabalho conta com uma proposta curricular mais antirracista, mais inclusiva em si, além de permitir uma discussão, mais sadia, mas empoderada daquilo que a gente acredita como verdade e que precisa encarar como mudança. (Professora M.X.C., 2023).

Pensar nessa avaliação é pensar do lado de fora da sala de aula, eu ainda não sou professora da sala de aula, mas por exemplo pensando nessa contribuição em cultura e caso eu venha a lecionar ele me abriu a mente, para uma infinita possibilidade de trabalho, não só as leis, mas outras questões que abordam as relações étnico-raciais de uma forma mais abrangente é com uma qualidade maior, com um aprofundamento maior, eu acho que essa é a grande contribuição que o curso TransNegressão, é te mostrar que você pode aplicar a Lei, é trazer discussões raciais de uma forma que contribui positivamente em e nos alunos de forma mais dinâmica também. (Professor T.C., 2023).

O curso ele me permitiu reavaliar a minha formação, e com isso também pensar os pontos que tenho que seguir melhorando. (Professora K., 2023).

Todos/as participantes tiveram a sensibilidade de avaliar não somente o curso, mas também a sua prática demonstrando que o curso teve efeitos na formação e na prática de cada participante. Fica evidente nas narrativas da professora K., 2023, professora M.X.C., 2023, professora R.C., 2023, e nos permite ver como o curso TransNegressão trouxe para si um olhar político e ao mesmo tempo formador. Na narrativa de K.Y., 2023, oportunizou a ele um engajamento e aprofundamento em sua disciplina de filosofia ampliando seu debate, seu potencial, experimentando outros lugares para além da sala de aula.

As narrativas revelam que a participação no Curso trouxe efeitos para as práticas docentes. Vejamos o que dizem:

O curso TransNegressão ele impactou e muito a minha prática como docente, porque por meio do curso aprendemos a ser um acadêmico, porque existe uma diferença entre você ser militante, mas não ser acadêmico e você ser militante e se tornar uma pessoa acadêmica, porque quando você vai discutir alguma militância, ou algum assunto relacionado à cultura como um todo e você tem noção que existe um autor que fala daquela temática, por exemplo se você vai falar de racismo estrutural, trago Silvio Almeida, se você vai discutir uma educação antirracista você já tem uma noção por meio do TransNegressão, a autora Eliane Cavaleiro, você vai na questão da educação antirracista ponto de vista da educação infantil aí você vem é com vários autores que trabalham essa temática, e você pode discutir a temática citando esses autores é isso que me deixou encantada com curso TransNegressão ter essas possibilidades de discussões. (Professora R.C., 2023).

Eu tenho a mais absoluta certeza que sim, claro tanto na bagagem adquirida, como na minha prática de vida escolar, na minha prática cotidiana, no meu falar, no meu agir é o curso ele transformou tanto a minha vida que ele foi um leque de oportunidades, veja visto o mestrado porque se não fosse o curso TransNegressão, eu acho que não teria conseguido tão fácil é com todas aquelas demandas que eu trazia, de um outro um curso que não te proporciona essa riqueza que o TransNegressão permitiu que eu trilhasse a carreira da pós-graduação. Eu me formei Mestra em Educação no ano de 2021, eu entrei no curso no ano de 2019 na linha de Gestão Educacional, Estado e Política Educacional pela FACED/UFU pela PPGED de Uberlândia, então assim o curso foi esse divisor de águas, me ajudou bastante, o curso ele se tornou muito relevante na minha trajetória. (Professora M.X.C., 2023).

Mas a minha prática docente, mais uma vez vai impactar, porque novamente eu vou ver um outro lado da universidade, que eu não conhecia até então, por algum momento, por alguns momentos, por alguns meses, eu estarei revendo e avaliando toda a minha prática, embora fosse um curso voltado para tudo,

mais basicamente para profissionais que já atuavam na educação, eu não sei se era essa rede exclusiva, mas é eu percebi que tinha que ser pessoas já graduadas. Eu via que tinha pessoas de outras áreas e não necessariamente da educação, mas que trabalhavam em área administrativa de educação, e estavam lá buscando um caminho também, então na minha prática é justamente quando vai abrir os meus olhos para que eu possa entender o que era essa universidade, o que tem! (Professor K., 2023).

Quero falar da minha prática docente, como ele impactou de forma positiva, e ao mesmo tempo ampliou as possibilidades. Por causa do curso TransNegressão, eu aprendi a concorrer a editais públicos, e com isso eu consegui a entender as rubricas desses editais, porque não é somente as faculdades que têm projetos, as redes estaduais também têm projetos que podem ser concorridos para ser executados dentro das escolas e são financiados pelo governo. Hoje em dia, ou se posso dizer que já tenho cinco anos, que na rede República Estadual, eu tenho o projeto chamado africanidade no espaço escolar, que foi por causa da minha participação do TransNegressão que eu criei coragem, e competência teórica, prática e metodológica para ler e escrever e poder concorrer a este edital, e ter a possibilidade de poder contar com uma verba para fazer um trabalho dentro do espaço escolar, poder fazer pesquisa escolar na área da educação étnico-racial, dentro da sala de aula da educação básica. O curso me propiciou a competência para concorrer a este edital, saber ler o edital, construir o projeto que vai concorrer a este tipo de edital, e como se organizar para poder concorrer as verbas, eu aprendi a elaborar o projeto e principalmente a definir, com isso elaborar as questões pertinentes na introdução, no desenvolvimento, nas discussões e problematização e saber como usar as referências do edital. Com isso, eu percebi que minha prática docente mudou, eu fiquei mais consciente do que estava fazendo, as minhas práticas educacionais ficaram mais elaboradas. (Professor K.Y., 2023).

As/Os professoras/es cursistas evidenciam, por meio de suas narrativas, que o curso trouxe efeitos importantes na atuação, prática, escrita e crítica e em suas identidades de professores/as, e os conteúdos relativos as temáticas da cultura afro-brasileira tiveram neste contexto um sentido em suas práticas diárias. Muitos se autoafirmaram, puderam promover reflexões sobre os mecanismos de institucionalização do racismo. Nesse sentido as diferentes maneiras de como o curso atravessou a cada um, a cada uma interferiu diretamente em sua formação. Assim o curso possibilitou outros olhares sobre si mesmos e principalmente sobre o seu posicionamento como formadores.

O saber criado e adquirido durante a realização do curso, ampliou as possibilidades de trabalhar uma educação antirracista. Todos/as os/as professores/as participantes foram unânimes em afirmar a contribuição do Curso na sua formação, nos seus saberes e nas suas práticas. O modo emancipatório, o modelo crítico reflexivo e a

autoafirmação ficaram evidentes nas narrativas. As/Os professoras/es conseguiram criar um ambiente coletivo dentro dos espaços onde atuavam, mediaram as relações sociais entre si, e sua visão de mundo, e principalmente conseguiram compreender a realidade de sua atuação e sua prática como docente e como ser no mundo.

Ressaltamos algumas narrativas:

Na minha vida profissional ela contribuiu muito, principalmente para minhas formação continuada, aqui no CEMAP, porque ele me possibilitou e eu cresci muito, as leituras me fizeram crescer, eu tive condição eu tenho condição hoje de discutir as temáticas as quais trabalho com mais segurança, não fico mais nervosa porque quando você não tem leitura é uma diferença grande. Você fica mais nervosa, você não tem segurança daquilo que você não tem propriedade, no que você está dizendo, mas quando você tem leituras e referenciais bibliográficos isso te dá força e você se torna um ser mais respeitado. (Professora R.C., 2023).

Eu vejo o curso, posso avaliar ele como excelente, para mim ele foi maravilhoso, agora eu acho que falta para alguns, eu posso falar porque tive a experiência de passar por duas turmas do curso, eu comecei a frequentar o curso em uma turma, não terminei, comecei em outra turma e fiquei. Eu vejo que tem muitos professores que vão lá para conhecer o curso, mas acabam sentindo o impacto que é o curso, curso é bem dicas mesmo de como entrar, como permanecer, mas como o curso ainda tem essa pegada social, étnica, de gênero. Então não é só um curso para você entrar na universidade é um curso para você entrar na universidade e representar o lugar de onde você veio. Então nesse aspecto eu acho que o curso é extremamente positivo, ele atinge o seu objetivo e consegue fazer com que as pessoas tenham consciência de classe, então eu lembro que tinha na minha época o L. que era assistente social, tinha duas psicólogas, tinha professores da área de educação, tinha eu da área da filosofia, tinha professores da área de matemática, todos eles concorrendo a vagas em diferentes etapas, em diferentes programas de mestrado e ambos além de ter aprendido o “pulo do gato”, as melhores formas de analisar, de se inscrever, de saber qual a sua linha de pesquisa, de estruturar seu projeto, a maioria dos que entraram, entraram discutindo questões étnico-raciais. (Professor K.Y., 2023).

O curso repensa a pós-graduação, e chega para fazer a interlocução entre a comunidade preta e a academia, mas também traz as questões da religiosidade, costumes, sobre os corpos pretos, os cabelos. Ele vem para este lugar, para pensar o que é considerado ponto central para as produções acadêmicas, porque as pesquisas vêm para mostrar e fornecer à comunidade informações e quem é evidenciado nesse processo, onde estão os corpos pretos. Vejo como isso foi importante, porque por muitos e muitos anos estas pessoas foram negadas nestes espaços, negaram suas pesquisas, porque são professores que tinham 10 anos, 20 anos de sala de aula, e que agora conseguiram acessar a

pós-graduação, e dar continuidade ao processo formativo. (Professor M.V., 2023).

Eu avalio o curso TransNegressão como essencial, para quem quer mudança de paradigma, é que ele proporciona, múltiplas possibilidades de construção de conhecimento, e porque o conhecimento não se esgota, é importante essa busca por melhoria por mudança, e por transformação. Então eu acredito que o curso TransNegressão atinge muito e ele materializa de fato aquilo que ele propôs. (Professora M. X. C., 2023).

Olha eu digo a você que avalio o curso TransNegressão, como uma ótima oportunidade para desenvolver o debate, não somente sobre as questões racistas, mas vejo que ele tem uma capacidade de preparar as pessoas, igual eu já comentei a gente ter um embasamento, uma base de qualidade para recontar, para mostrar a nossa história, nossas vivências, eu acho que o curso TransNegressão te permite isso. É você construir um bom projeto, mas também é você ter a liberdade de fala de sua história e dos seus, e de forma que isso traga bons frutos para a comunidade no futuro. (Professor T.C., 2023).

Olha esse é um curso que deveria todo ano fazer uma pesquisa voltada para saber quem tem interesse em continuar, ou seja, os interessados. Porque eu sei que precisa de um número mínimo para acontecer, porque nós sabemos que manter um curso com essa estrutura precisa ter um mínimo de pessoas para participar. Eu acredito que a gente passou também por um momento de apagão, haja visto as próprias políticas governamentais e pandemia que não ajudou e tudo isso junto com as últimas administrações que tivemos, porque esta gestão administrativa está causando um apagão na área da educação, e aí eu acho que o curso precisa continuar, se não fosse com esse nome, mas algo similar. Eu acho que o pessoal que está envolvido mais dentro destas questões, precisa ter mais uma vez essa iniciativa, criar mais possibilidades de acesso, dar mais chance para nós que estamos a muito tempo sem ir sentar nos bancos da universidade, criar as possibilidades de isso permanecer, de ter nem que seja um módulo no primeiro semestre e um módulo no segundo semestre. Precisamos criar diferentes situações. Mas é curso que quem faz, pode ver o que ele contribui. Mas claro que as pessoas precisam estar dispostas, porque se a pessoa estiver disposta ela vislumbra, ela consegue vislumbrar, ela consegue, como eu disse, ver os caminhos. E por mais que a gente pense: nossa é muito difícil, é nada, é fácil mais ou menos, você sabe por onde seguir, onde buscar. E o famoso *networking* acontece, você conhece pessoas e ali quem sabe você não alguém que dê auxílio, faça uma correção, te ajude com o seu projeto, dá uma lida, tudo isso a gente consegue a partir desse momento de estar ali frequentando essas aulas e conhecendo os professores ou até mesmo colegas do curso, outras professoras. (Professora K., 2023).

Por meio das narrativas, pudemos observar que as avaliações não foram somente com uma nota, mas ouvimos dos nossas/os professoras/es negras/os a importância dele

em sua prática cotidiana, corroborando o principal objetivo do curso que era formar professoras/es engajados no combate ao racismo, inclusive indo para além dos espaços escolares. Nesse cenário o curso TransNegressão se mostrou promissor na busca de seus aspectos e finalidades de inserção dos mesmos na pós-graduação potencializando reflexões em torno de sua atuação docente, criando e mediando as suas identidades docentes.

É pertinente afirmar que todas as atividades estimularam a busca contínua de aperfeiçoamento em seu processo de se tornarem professores. Instigados pelas discussões do presente puderam reconstruir suas consciências históricas. Porém, ao longo da entrevista deixamos em aberto uma questão que poderia advir de suas experiências em relação ao que viveram, presenciaram e experimentam durante a realização do curso. Perguntamos aos nossos colaboradores. Existe algum aspecto que não foi abordado na entrevista que você gostaria de registrar?

O professor K.Y., 2023, deixou registrado que o curso deu a ele a possibilidade de entrar no mestrado e no doutorado. Mais do que isso deu a ele a possibilidade de discutir raça e gênero.

Eu gostaria de deixar registrado, é que o curso Transgressão é um curso específico para você fazer a transição entre a graduação e a pós-graduação, para que possamos ingressar no mestrado, ou doutorado. E aí eu sinto falta dessas orientações na graduação, posso dizer que porque recentemente, ou algumas semanas atrás eu estive com alguns do curso de pedagogia, geografia, assistente social, nós estávamos reunidos em uma festa aqui na cidade, em um depósito que é tipo um bar, e fica próximo à universidade, ali estávamos todos sentados em uma roda conversando, e em uma dessas conversas acabamos falando das dificuldades de se fazer pesquisa, e eles começaram a falar dessas dificuldades, e começaram a falar das dificuldades que eles têm, essa clareza do que pesquisar, porque pesquisar discutir raça, gênero, classe ainda no TCC, ou até mesmo antes dos TCCs nos trabalhos da faculdade dos infinitos trabalhos que eles fazem de curso. (Professor K.Y., 2023).

Na maioria das narrativas é perceptível a visão que o curso TransNegressão possibilitou uma formação identitária, continuada capaz de auxiliá-los na entrada da pós-graduação, não somente a entrada em si, mas mediou na ressignificação das suas práticas cotidianas em salas de aulas e no ambiente escolar. Além disso, trouxe questões sociais e políticas que estão sempre em mudança na sociedade, e conseguiu de fato proporcionar aos mesmos construções mais amplas do ser professor e se tornar-se professor em um processo de desenvolvimento intelectual e profissional, criando sujeitos emancipatórios

capazes de superar suas práticas diárias como docentes, pensando, repesando, ensinando, buscando e reformulando numa tríade de reflexão contínua, ou seja, uma ação-reflexão-ação.

Gomes, 2020, afirma:

Não bastam apenas o reconhecimento e a vontade política para descolonizar a mente, a política, a cultura, os currículos e o reconhecimento. Essa descolonização tem de ser acompanhada por uma ruptura epistemológica, política e social que se realiza também pela presença negra nos espaços de poderes e decisão; nas estruturas acadêmicas; na cultura; na gestão da educação, da saúde e da justiça, a descolonização, para ser concretizada, precisa não somente o campo da produção do conhecimento, como também as estruturas sociais e de poder. (GOMES, 2020, p. 225-226).

As propostas de trabalho planejadas pelo curso TransNegressão, tinham como tônica contribuir para o acesso na Pós-Graduação de professores/as pretas/os . No entanto, no próprio relato da coordenadora e do coordenador, em alguns momentos o curso não atingiu seu objetivo maior, que era possibilitar a entrada não somente de professores negros e negras, mas também a entrada de pessoas com superdotação. A fala utilizada pela coordenadora L.D., 2023, dizia que “se pudéssemos ter uma sala com trinta professores negros e negras, era lindo. Seria a realização de um sonho”. (2023).

Embora esse seja um déficit detectado pelo próprio corpo docente do curso TransNegressão, todos que passaram pelo curso tiveram que lidar com os temas transversais que expressavam as reivindicações do corpo dos/as negros/negras naquele espaço. O curso não definia os conteúdos a serem ensinados pelos docentes/orientados, mas colocava a ser incorporados à prática docente, os conteúdos afro-brasileiros e africanos. Em vários momentos os relatos do/a coordenador/a deixaram isso bem enfatizado, que isso modificou a apropriação de saberes inclusive para esses docentes/orientadores que se disponibilizavam em participar do TransNegressão.

Segundo Gomes (2020),

Um currículo que não indaga não dá espaços para o diverso, para experiências pedagógicas conjuntas, para o lugar de fala dos estudantes, para as discussões sobre a importância de se conhecer o que foi produzido pela ciência moderna, entendendo-a como uma das, e

não como a única e verdadeira forma de conhecer. (GOMES, 2020, p.234).

E com isso o tempo todo, alguns temas de extrema relevância para a formação de professores/as negros/as nesse espaço, possibilitou a inclusão e apropriação de novos valores, e isso concebeu em suas práticas criar novas relações enquanto sujeitos formadores. No entanto, podemos relacionar que a educação é caracterizada pelo processo de formação, capacitação, de ressignificação, apropriação, competências, conhecimentos, atitudes e valores. Portanto, o curso TransNegressão, mediou todos esses aspectos para de fato inserir esse conjunto de professores/as negros/as nesse espaço eurocêntrico da pós-graduação.

Foi necessário definir e criar estratégias, criar perspectivas, repensar lugares sociais, os estereótipos, os padrões de ensino, a história desses sujeitos e suas identidades. O curso TransNegressão, precisou ir além da simples proposta de inserção nos sistemas de pós-graduação das universidades brasileiras. Ele precisou criar sentidos, relações pessoais tudo de forma harmoniosa reconhecendo as singularidades de cada sujeito ali, historicamente excluído pelo sistema racional do racismo. O curso TransNegressão foi um fator primordial no combate aos privilégios da segregação racial que cria outras hierarquias que serão estabelecidas, tendo forte participação nas iniquidades baseadas na valoração diferenciada e hierárquica dos diferentes papéis e identidades, independentemente do gênero das pessoas, permitindo aos negros/as ocuparem posições superiores nos diferentes polos acima e abaixo da linha de cor.

O curso TransNegressão procurou mediar a democratização das universidades brasileiras, pode contribuir para que a comunidade de negras/os passe também a compor os seus quadros respeitando a diversidade étnico-racial. Dessa forma, há a necessidade de políticas públicas que possibilitem a população negra acesso e permanência no ensino superior e, conseqüentemente, na pós-graduação. Ou seja, trazer as experiências desses sujeitos que hoje ocupam os bancos das universidades e democratizar o acesso. Gomes (2020), ressalta que,

A experiência sociocultural e política que hoje ocupa as escolas da educação básica e do ensino superior por meio dos sujeitos da educação é muito mais complexa. Quanto mais democratizarmos o acesso a

escola, mais aproximamos os sujeitos diversos uns dos outros, e assim as diferentes presenças se encontram. E se encontram em uma instituição que por lei deve tratar a todos de forma igualitária e horizontal, mas que, historicamente, nunca conseguiu fazer isso de forma satisfatória. Entender essas tensas questões é desvelar quão coloniais ainda são os nossos currículos. (GOMES, 2020, p.234).

Esperamos, assim, que a academia rompa com o pacto colonial da branquitude existente em seus sistemas, realimentando e ao mesmo tempo reconhecendo a dívida que a sociedade tem com a população de negras/os no Brasil, e para isso há uma necessidade de que os novos sujeitos entrem nesses espaços, sujeitos capazes de mobilizar o sistema. No entanto, isso só será possível com a entrada de pesquisadores/as negro/as possibilitando um aumento na produção de conhecimento sobre questões relacionadas a essa população e, conseqüentemente, mudanças conjunturais nas desigualdades sociais brasileiras.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ser negro é, além disso, tomar consciência do processo ideológico que, através de um discurso mítico acerca de si, engendra uma estrutura de desconhecimento que o aprisiona numa imagem alienada, na qual se reconhece. Ser negro é tomar posse dessa consciência e criar uma nova consciência que reassegure o respeito às diferenças e que se reafirme uma dignidade alheia a qualquer nível de exploração. Assim, ser negro não é uma condição dada, a priori. É um vir a ser. Ser negro é tornar-se negro.¹² (Neusa Santos Souza, 2021).

¹² Tornar-se negro ou As vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social. SOUZA, Neusa Santos. Rio de Janeiro: Zahar, 2021).

A epígrafe com a qual iniciamos essa seção tem como nota, as palavras escritas pela psiquiatra Neusa Santos Souza, em seu livro *Torna-se negro ou As vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social* (2021). Torna-se aqui enquanto sujeito, que experienciou as mais diversas formas do racismo ao mesmo tempo em que se limitou a assumir uma identidade colocada. A ideia posta de tornar-se negro faz com essa escrita abra uma possibilidade de reconhecimento enquanto sujeito negro de pele preta, e essa ferida traz a oportunidade de ressignificar a própria identidade.

Uma identidade por vezes contraditória, fragilizada e fragmentada disposta a assumir desconhecimento/reconhecimento da minha culpa. Ao escrever essa dissertação vejo como é fácil esquecer quem somos, o que passamos por causa da cor de nossa pele. Quando retomo a minha experiência e minha aproximação com a temática e preciso passar pelo crivo da memória, vejo o quanto fui silenciado durante a minha trajetória de vida. Enquanto garoto que veio da zona rural para a cidade quantos desafios precisei enfrentar para chegar à escola, e usar do mecanismo da “violência” em inúmeras vezes para assumir um lugar criado pelo medo.

Na universidade me afastei das questões raciais e procurei me limitar em inúmeras vezes ao “mundo fantasioso de bob”, quando o racismo batia à minha porta, preferi me esconder na inocência de uma “criança” que não sabe o que se passa. Mas no fundo era apenas um mecanismo de defesa. No entanto, em ocasiões pertinentes sempre me batia novamente a porta, e a fuga era quase inevitável.

Nogueira (2021), estava certa ao afirmar que “No processo da vergonha de si, a denominação é a figura por excelência. [...] dessa forma a denominação proferida pelo outro reduz o sujeito a não ser mais nada. [...] resultando a perda simultânea da própria identidade”. (p. 129).

Nesse aspecto a perspectiva deste trabalho tem como diálogo o pensamento decolonial e afrodiaspórico. Procuramos fazer uma crítica à modernidade e ao Ocidente, alocando com foco uma história alternativa que contesta a história da narrativa oficial. Privilegiamos as diferentes formas de se pensar as questões aqui colocadas com enfoque qualitativo da pesquisa e na busca das reflexões propostas.

Buscamos refletir sobre o que é ser negro no Brasil com heranças do colonialismo. Para retomarmos essas questões recorreremos aos escritos de autores clássicos da Psicanálise e das Relações Raciais como Frantz Fanon (1983), Neusa Santos Souza

(1983), Isildinha Baptista Nogueira (1998), Abdias Nascimento (1978), Guerreiro Ramos (s/d), além de autores que se debruçaram nas questões afrodiaspóricas do povo negro no Brasil. Utilizamos também os estudos da feminista negra e escritora, Grada Kilomba (2019), que nos ajuda a refletir sobre a especificidade de ser negra.

No decorrer de nossa pesquisa, apresentamos e analisamos o Curso TransNegressão, analisamos a justificativa e a missão. Verificamos como o objetivo do curso TransNegressão possibilitava uma inversão da lógica eurocêntrica, tendo como processo a superação do racismo institucional. Analisamos a estrutura curricular do curso TransNegressão. Por fim, registramos uma síntese sobre o que foi abordado na seção.

Entendemos que o Curso TransNegressão tem um potencial para construção de identidades afirmativas ao contribuir no processo formativo das/os cursistas negras/os aumentando a possibilidade de inserção na pós-graduação. Os desafios apresentados de empretecer a pós-graduação, no contexto da Educação do negro no Brasil, ainda precisa avançar.

O estado brasileiro, frente a um projeto neoliberal consolidou formas de controle e disciplinas dos sujeitos negros/as para submetê-los a um processo de marginalidade epistêmica. A pós-graduação no Brasil, ganhou corpo e cor. Tal análise pode ser percebida no controle de normas e critérios existentes para acesso, evidenciando o que Almeida (2019), chamou de meritocracia:

A meritocracia se manifesta por meio de mecanismos institucionais, como os processos seletivos das universidades e os concursos públicos. Uma vez que a desigualdade educacional está relacionada com a desigualdade racial, mesmo nos sistemas de ensino públicos e universalizados, o perfil racial dos ocupantes de cargos de prestígio no setor público e dos estudantes nas universidades mais concorridas reafirma o imaginário que, em geral, associa competência e mérito a condições como branquitude, masculinidade e heterossexualidade e cisnormatividade. (ALMEIDA, 2019, p.51).

Analisar as vozes dos coordenadores e professores sujeitos de nossas pesquisas, e os documentos do curso TransNegressão possibilitou estabelecer a relação entre as políticas públicas e as políticas educacionais da pós-graduação no Brasil. Os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) trazem que a maioria da população

brasileira é negra (IBGE, 2019); no entanto, não notamos representações sociais efetivadas nos programas de pós-graduação. Ainda sobre os efeitos da política do embranquecimento, reorganizada e autorizada pelos sistemas de pós-graduação, realocou um epistemicídio nos próprios negros, que não se reafirmam como deveria ser, seguem uma cultura de recalque, negando muitas vezes sua própria identidade.

O curso TransNegressão avançou em vários aspectos possibilitando e evidenciando as lacunas no sistema educacional brasileiro. Traz à tona os preconceitos, e os dilemas do racismo, o racismo que marca, que constrói identidades. Nossa sociedade deslumbra pelo embranquecimento como se o sangue negro fosse um estigma negativo que devesse ser apagado de nossas memórias e de nossos corpos.

Nessa direção, rediscutir as políticas públicas das universidades, os padrões e hierarquias produzidos pelos sistemas de pós-graduação no Brasil. Os valores criados e perpetuados pelo privilégio da brancura na epistemologia do conhecimento, discutir os valores sociais dos sujeitos historicamente excluídos pela sociedade brasileira e comprometida com um papel de formação de sujeitos/professores/formadores críticos e desarticular a ideia de que o negro precisa se igualar para ser aceito, ficou em vários momentos evidentes, pois os programas de pós-graduação procuram manter padrões.

Por fim, Almeida (2019), alerta:

No fim das contas, a identidade desconectada das questões estruturais, a raça sem classe, as pautas por liberdade desconectadas dos reclamos por transformações econômicas e políticas, tornam-se prezas fáceis do sistema. Facilmente a questão racial desliza para o moralismo. Por isso, diversidade não basta, é preciso igualdade. Não existe nem nunca existirá respeito às diferenças em um mundo em que pessoas morrem de fome ou são assassinadas pela cor da pele. (ALMEIDA, 2019, p.116).

Há um caminho a ser trilhado, conforme Almeida (2019) nos alerta. A ideologia de superioridade ainda faz com que pessoas de cor morram todos os dias, em todas as estruturas do sistema. Chegar não significa que venceu e que de fato teremos uma pós-graduação que possibilite novas narrativas. O autor ainda nos chama atenção:

Ademais, a representatividade é sempre uma conquista, o resultado de anos de lutas políticas e de intensa elaboração intelectual dos movimentos sociais que conseguiram influenciar as instituições. Entretanto, as palavras de Charles Hamilton e Kwame Ture devem ecoar em nossas mentes e nos servir de alerta: “visibilidade negra não é poder negro”. O que os dois pensadores afirmam é que o racismo não se resume a um problema de representatividade, mas é uma questão de poder real. O fato de uma pessoa negra estar na liderança, não significa que esteja no poder, e muito menos que a população negra esteja no poder. (ALMEIDA, 2019, p.68).

Portanto, as propostas devem ter materialização para que de fato os corpos de negros/as possam assumir o protagonismo de sua representatividade, e assim modificar as marcas da herança colonial. A presença desses professores negros/as massiva nesses espaços privilegiados e tão almejados pela branquitude pode ser apontada como um caminho, mas não a solução, pois é uma construção diária, são lutas diárias travadas em todos os âmbitos da nossa identidade forjada pelos porões da escravatura.

Consideramos, assim, que existem diferentes formas e modelos de educação, e que o espaço da universidade não é o lugar privilegiado onde a educação acontece e nem o professor pesquisador é o único responsável pela sua prática. Essa reflexão é necessária para se pensar os processos educativos, quer sejam dentro das universidades, das escolas ou espaços não-educacionais.

Por inúmeras ocasiões, as práticas educativas que acontecem paralelamente à educação, principalmente desenvolvidas pelos grupos culturais e por movimentos sociais, que precisam ser considerados pelos formadores como legítimas. Elas também precisam ser estudadas nos processos de formação de professores, assim como o curso TransNegressão por várias possibilitou a saída do banco universitário para os bancos das ruas, das calçadas, dos grandes encontros, das grandes festas tradicionais da comunidade.

Edificar uma identidade negra positiva em uma sociedade que, historicamente, ensina ao negro/a, desde muito antes de seu nascimento, que para ser aceito é preciso negar-se a si mesmo, foi o grande desafio do curso TransNegressão, é o desafio enfrentado pela população negra desde a sua suposta “libertação”. Será que incorporamos essa realidade de maneira séria e responsável quando discutimos, nos processos de formação de professores dentro áreas de ensino? Será que discutimos sobre a importância da diversidade cultural e o direito a educação para as minorias?

O curso TransNegressão teve seu ápice inicial chegando a ter mais de 50 alunos matriculados diretamente e indiretamente, porém ao passar dos anos houve uma redução drástica dos docentes. Isso aponta para algumas reflexões. Será que houve uma política de permanência desde docentes em formação continuada? Será que as escolas estaduais e municipais onde os docentes estão lotados tiveram flexibilidade? Será que houve espaço dentro da própria universidade para manutenção desde docentes? Em vários momentos narrados não tivemos nenhuma posição em relação a estas reflexões, mas o silêncio também é uma forma de expressão. As dificuldades relatadas, estavam em evidenciar a própria maneira de organização destes espaços.

Assim, as mais diversas formas de exclusão do/a negro/a enquanto a gente social, vai sendo impostas somadas as ausências de políticas públicas afirmativas. Percebemos que essas práticas racistas demonstram como o racismo está incorporado nas estruturas da nossa sociedade. Ou seja, a nossa sociedade se constitui a partir da exclusão de grupos minoritários que se sustentam sem acesso aos direitos básicos democráticos, políticos, educacionais e sociais.

Nesse aspecto, ao propor discussões, pensamentos e a articulação entre educação, cultura e identidade negra, alicerçamos debates densos, movediços e plurais, construídos pelos sujeitos sociais no decorrer da sua história, nas relações sociais em constante construção e nas suas relações culturais. Processos estes, que estão imersos na articulação projetada no individual e no social, entre o passado e o presente, com sua interface no futuro, entre a memória e a história, entre a dor e a resistência.

Os desafios são diários e constantes, apesar das marcas negativas deixadas pelas experiências da discriminação, o/a negro/a se reconstrói positivamente, a partir da sua própria diferença. Essa história está apenas começando!

6. REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Silvio Luiz de. Racismo estrutural. *In. Feminismos Plurais*. Coord. Djamila Ribeiro. São Paulo: Pólen, 2019.
- ALVES, Alda Judith. O planejamento de pesquisas qualitativas em educação. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 77, p. 53-61, 1991. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/1042/1050>. Acesso em: 10 de março de 2023.
- ARROYO, Miguel. **Currículo: território em disputa**. Petrópolis: Vozes, 2013.
- ARROYO, Miguel. **Ofício de mestre: imagens e auto-imagens**. 15. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013a.
- BERNARDINO-Costa, Nelson Maldonado-Torres, Ramón Grosfoquel. (Orgs.) **Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico**. Belo Horizonte: Autêntica, 2020. (Coleção Cultura Negra e Identidade).
- BERTH, Joice. **Empoderamento**. São Paulo: Pólen, 2019.
- BRASIL. CNE. Parecer 03/2004. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana Brasília**. Brasília, 18/05/2004.
- BRASIL. **Edital nº 03, de 31 de agosto de 2016**. Institui o concurso público de provas e títulos para professor do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico do Instituto Federal do Espírito Santo. Brasil, 2016. Disponível em: <https://www.ifes.edu.br/processosseletivos/servidores/item/2100-concurso-publico-03-2016-docentesmestres-e-doutores>. Acesso em: 01 mar. 2023.
- BRASIL. **Edital nº 006, de 16 de janeiro de 2020**. Concurso Público destinado ao provimento de cargos da carreira de magistério superior da Universidade Federal de Santa Maria. Diário Oficial da União, Brasília, Edição 13, Seção 3, p. 207, 2020.
- BRASIL. **Edital nº 185, de 24 de setembro de 2019**. Institui o concurso público para docentes do magistério superior da Universidade Federal de Minas Gerais. Diário Oficial da União, Brasília, Edição 81, Seção 3, p. 72-75, 2019.
- BRASIL. **Edital nº 1, de 21 de setembro de 2018**. Institui o concurso público para docentes do magistério superior do Instituto Federal do Maranhão. Diário Oficial da União, Brasília, Edição 184, Seção 3, p. 81, 2018.
- BRASIL. IBGE. **Pesquisa Nacional por amostra de domicílio**. Rio de Janeiro, 1997.
- BRASIL. IPEA. **Retrato das Desigualdades de Gênero e Raça**. 3 ed. Brasília, 2008.
- BRASIL. **Lei nº 12.990, de 9 de junho de 2014**. Reserva aos negros 20% (vinte por cento) das vagas oferecidas nos concursos públicos para provimento de cargos efetivos e empregos públicos no âmbito da administração pública federal, das autarquias, das

fundações públicas, das empresas públicas e das sociedades de economia mista controladas pela União. Brasília: Senado Federal, 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/112990.htm. Acesso em: 01 mar. 2023.

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 [...]. Brasília: Senado Federal, 2012. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm. Acesso em: 02 mar. 2023.

BRASIL. **Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010.** Institui o Estatuto da Igualdade Racial [...]. Brasília: Senado Federal, 2010. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/112288.htm. Acesso em: 02 mar. 2023.

BRASIL. Nota Técnica nº 43/2015 – SPAA/Seppir/PR. Brasília: Seppir, 2015. Disponível em: <https://direito.mppr.mp.br/arquivos/File/manifestacaoseppir.pdf>. Acesso em: 01 mar. 2023.

CANDAU, V.M.F. Sociedade, cotidiano escolar e culturas(s): uma aproximação. **Educação & Sociedade**, Campinas, v.23, nº79, 2002. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302002000300008>

CARVALHO, José Jorge de. Encontros de Saberes e descolonização: para uma refundação ética, racial e epistêmica das universidades brasileiras. *In*: BERNADINO-COSTA, Joaze; MALDONADO-TORRES, Nelson; GROSGOUEL, Ramón. (Orgs.) **Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico**. Belo Horizonte: Autêntica, 2020. (Coleção Cultura Negra e Identidade).

CELLARD, A. A Análise Documental. *In*: POUPART, J. *et al.* (Orgs.). **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. p. 295-316.

CELLARD, André. A análise documental. *In*: Poupart, Jean. **A Pesquisa Qualitativa: Enfoques epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis, Vozes, 2008, p. 295-316.

COSTA, Joaze Bernardino. Convergências entre intelectuais do Atlântico Negro: Guerreiro Ramos, Frantz Fanon e Du Bois. *In*: BERNADINO-COSTA, Joaze; MALDONADO-TORRES, Nelson; GROSGOUEL, Ramón. (Orgs.) **Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico**. Belo Horizonte: Autêntica, 2020.

FANON, F. **Peles negras, máscaras brancas**. Rio de Janeiro: Fator, 1983.

FILGUEIRAS, Fernando de Barros. **CADERNO CRH**, Salvador, v. 25, n. 65, p. 347-363, Maio/Ago. 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccrh/a/VSPDZQL6WybrjVQ93bNVy7N/?lang=pt>. Acesso em: 04 abr. 2023. <https://doi.org/10.1590/S0103-49792012000200011>

- GODOY, A. S. Pesquisa Qualitativa: tipos fundamentais. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, SP, v.26, n.2, 1995. <https://doi.org/10.1590/S0034-75901995000300004>
- GODWIN WOODSON, Carter. **A (des)educação do negro**. Tradução e notas de Naia Veneranda. Prefácio de Emerica. São Paulo. Edipo, 2021.
- GOMES, Flávio dos Santos; LAURIANO, Jaime; SCHWARCZ, Lilia Moritz. **Enciclopédia negra**. São Paulo: Companhia das Letras, 2021.
- GOMES, N. L. O Movimento Negro e a intelectualidade negra descolonizando os currículos. *In*: BERNADINO-COSTA, Joaze; MALDONADO-TORRES, Nelson; GROSFUGUEL, Ramón. (Orgs.) **Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico**. Belo Horizonte: Autêntica, 2020. (Coleção Cultura Negra e Identidade).
- GOMES, N. L. O movimento negro no Brasil: ausências, emergências e a produção dos saberes. **Política & Sociedade**, Florianópolis, v. 10, n. 18, p. 133-154, abr. 2011. <https://doi.org/10.5007/2175-7984.2011v10n18p133>
- GOMES, Nilma Lino. Educação, raça e gênero: relações imersas na alteridade. **Cadernos Pagu: raça e gênero**, Campinas: Unicamp, v. 6-7, p. 67-82, 1996.
- IANNI, Octávio. Dialética das relações raciais. **Estudos Avançados**, São Paulo, n.18, p. 21-30, 2004. <https://doi.org/10.1590/S0103-40142004000100003>
- IMBERNÓN, Francisco. **Formação continuada de professores**. Tradução Juliana dos Santos Padilha. Porto Alegre: Artmed, 2010.
- KILOMBA, Grada. **Memória da Plantação: episódios de racismo cotidiano**. Rio de Janeiro, Editora Cobogó, 2019.
- KRIPKA, R.; SCHELLER, M.; BONOTTO, D. L. Pesquisa documental: considerações sobre conceitos e características na pesquisa qualitativa. Atas CIAIQ2015. **Investigação Qualitativa em Educação/Investigación Cualitativa en Educación**, v. 2, p. 243-247, 2015.
- LE GOFF, J. **História e memória**. Tradução de Bernardo Leitão *et al.* 5 ed. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 2003.
- LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo, SP: Editora Pedagógica e Universitária, 1986.
- LUDKE, Menga. Aprendendo o caminho da pesquisa. *In*: FAZENDA, Ivani (Org.). 5.ed. **Novos Enfoques da pesquisa educacional**. São Paulo: Cortez, 2004. p. 35-50.
- MALDONADO-TORRES, Nelson. Analítica da colonialidade e da decolonialidade: algumas dimensões básicas. *In*: BERNADINO-COSTA, Joaze; MALDONADO-TORRES, Nelson; GROSFUGUEL, Ramón. (Orgs.) **Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico**. Belo Horizonte: Autêntica, 2020.

MCLAREN, Peter. Desconstruir a Condição Branca, Repensar a Democracia: Cidadania Crítica na Gringolândia. *In*: MCLAREN, Peter. **Multiculturalismo Revolucionário: pedagogia do dissenso para o novo milênio**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000. p. 25-49.

MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Rio de Janeiro, RJ: Vozes, 2009.

MUNANGA, Kabengele. Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia. *In*: BRANDÃO, André Augusto P. (Org.). **Programa de Educação sobre o negro na sociedade brasileira**. Niterói/RJ: Editora da UFF, 2004. p. 15-34.

NASCIMENTO, Abdias do. **O genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado**. 3. ed. São Paulo: Perspectiva, 2016.

NASCIMENTO, Abdias do. O quilombismo: uma alternativa política afro-brasileira. *In*: Afrodiásporas. **Revista de Estudos do Mundo Negro**. ano 3, n. 6 e 7, abr./dez. (s/d).

NOGUEIRA, I. B. Cor e Inconsciente. *In*: KON, N. M.; ABUD, C. C.; SILVA, M. L. (Orgs). **O racismo e o negro no Brasil: questões para psicanálise**. São Paulo: Perspectiva, 2017, p. 121-126.

NOGUEIRA, Isildinha Baptista. **A cor do inconsciente: significações do corpo negro**. 1. ed., São Paulo, Perspectiva, 2021.

NÓVOA, Antônio. **Professores - Imagens do futuro presente**. Lisboa: Educa, 2009.

QUIJANO, Anibal. **Colonialidade do poder, Eurocentrismo e América Latina: A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas**. 2005. Tema-Colonialismo; Modernidad; Capitalismo; Poder Político; Sociedad; Historia; Eurocentrismo; America Latina. Disponível em: http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/clacso/sur-sur/20100624103322/12_Quijano.pdf
Acesso em: 16 fev. 2023.

RIBEIRO, Djamila. O que é: lugar de fala? *In*. **Feminismos Plurais**. Belo Horizonte (MG): Letramento: Justificando, 2017. 112 p.

SANTOS, Ednailda Maria dos. **Identidades e Trajetórias de Docentes Negra(o)s**. Manaus: UFAM, 2010. 82 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Amazonas, 2010.

SILVA JÚNIOR, Celestino. A escola pública como objeto de estudo. **Revista Pesquisa Qualitativa**. São Paulo (SP), v. 4, n. 4, p. 17-29, abr. 2016. Disponível em: <https://editora.sepq.org.br/rpq/article/view/32/28>. Acesso em: 10 de Março de 2023.

SILVA, Tomaz Tadeu. A produção social da identidade e da diferença. *In*: SILVA, Tomaz Tadeu (Org.) **Identidade e diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

SILVA, Tomaz Tadeu. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

SOUZA, N. S. **Tornar-se negro**: ou vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social. Rio de Janeiro: Zahar, 2021.

SZYMANSKI, Heloisa (org.). **A entrevista na pesquisa em educação - a prática reflexiva**. Brasília. Plano Editora, 2002.

WALSH, Catherine. **Inteculturalidad crítica y pedagogia de-colonial**: apestas (des)de el in-surgir, re-existir y re-vivir. Disponível em:

<https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/13582/13582.PDFXXvmi=LM6f55JbKmGe8K1pM4bo37tgDt3Z0uZMi62nc-Mzx9gch1dHOiSdm1IDFdHEedE2vL4TxRtV1K9jMm1CFUP2WzGCNnh2BW48I-92H1vD3hNm5aoHQkxTh8AUVZdxBa3JTdLBfi%C3%83%C2%B1A3GGd5n5pW0I5AE1AR0b23U-VhHww0NQBQwh5DGa4DaMILqJljKxlOsi6aQEaEuMv>. Acesso em: 05 jun. 2023.

7.1. Termo de Compromisso Confiabilidade da Equipe Executora.

TERMO DE COMPROMISSO CONFIDENCIALIDADE DA EQUIPE EXECUTORA

Nós, abaixo assinados, nos comprometemos a desenvolver o projeto de pesquisa intitulado “OS EFEITOS DO CURSO TRANSNEGREÇÃO NA FORMAÇÃO DE PROFESSORAS(ES) NEGRAS(OS)” de acordo com a **Resolução CNS 466/12 e/ou 510/16 e normas complementares**. Declaro cumprir com todas as implicações abaixo:

- a) Que o acesso aos dados será feito por um membro da equipe de pesquisa, abaixo assinado, que está plenamente informado sobre as exigências de confidencialidade;
- b) Meu compromisso com a privacidade e a confidencialidade dos dados utilizados preservando integralmente o anonimato e a imagem do participante, bem como a sua não estigmatização;
- c) Não utilizar as informações em prejuízo das pessoas e/ou das comunidades, inclusive em termos de autoestima, de prestígio e/ou econômico-financeiro;
- d) Que o pesquisador responsável estabeleceu salvaguardar e assegurar a confidencialidade dos dados de pesquisa;
- e) Que os dados obtidos na pesquisa serão usados exclusivamente para finalidade prevista no protocolo;

Declaramos ainda que os itens **Objetivos, Riscos e Benefícios, Critérios de inclusão e exclusão e Metodologia**, bem como **Cronograma de execução e Orçamento** do Projeto de Pesquisa (detalhado) anexado por nós, pesquisadores, na Plataforma Brasil possui conteúdo idêntico ao que foi preenchido nos campos disponíveis na própria Plataforma Brasil (Informações básicas).

Portanto, para fins de análise pelo Comitê de Ética, a versão do Projeto que será gerada automaticamente pela Plataforma Brasil no formato “.pdf” terá, nos itens acima mencionados, o conteúdo idêntico à versão do Projeto anexada por nós, os pesquisadores.

7.2. Roteiro de entrevista com os Cursistas do TransNegressão

OS EFEITOS DO CURSO TRANSNEGREGÇÃO NA FORMAÇÃO DE PROFESSORAS(ES) NEGRAS(OS)

Roteiro de entrevista com a coordenadora e com o coordenador do Curso TransNegressão

Observação:

- A sequência de perguntas abaixo servirá de roteiro para as entrevistas. Não existe rigidez em relação ao roteiro e a ordem das questões. Outras questões e assuntos poderão ser incluídos, ou por vezes, alguma pergunta poderá ser desconsiderada no desenrolar do diálogo.
- A entrevista será gravada, transcrita e textualizada, e somente depois da conferência e das alterações propostas pela entrevista e assinatura do aceite a entrevista será utilizada nas reflexões do trabalho.

BLOCO 1 – Identificação

A proposta é se apresentar ressaltando aspectos da sua história de vida que você considerar relevante no seu processo de formação.

BLOCO 02 – Sobre o Curso TransNegressão

- Como surgiu a proposta do Curso?
- Quais são os objetivos do Curso?
- Como foi organizado o currículo do Curso?
- Quais disciplinas são oferecidas?
- Qual a carga horária?
- Qual público o Curso atendeu?
- Como você avalia a contribuição do Curso?
- Existe algum aspecto que não foi abordado na entrevista que você gostaria de registrar?

Muito obrigado!

OS EFEITOS DO CURSO TRANSNEGREGÇÃO NA FORMAÇÃO DE PROFESSORAS(ES) NEGRAS(OS)

Roteiro de entrevista para as/os professoras/es cursistas

Observação:

- A sequência de perguntas abaixo servirá de roteiro para as entrevistas. Não existe rigidez em relação ao roteiro e a ordem das questões. Outras questões e assuntos poderão ser incluídos, ou por vezes, alguma pergunta poderá ser desconsiderada no desenrolar do diálogo.
- A entrevista será gravada, transcrita e textualizada, e somente depois da conferência e das alterações propostas pela entrevista e assinatura do aceite a entrevista será utilizada nas reflexões do trabalho.

BLOCO 1 – Identificação

A proposta é se apresentar ressaltando aspectos da sua história de vida e formação

BLOCO 02 – Sobre o Curso TransNegressão

- Como você ficou sabendo do Curso?
- Quais foram as expectativas?
- Como foi o processo da realização do Curso?
- Como você avalia a contribuição do Curso na sua formação?
- A participação do Curso impactou sua prática docente?
- O Curso cumpriu suas expectativas?
- Como você avalia a contribuição do Curso?
- Existe algum aspecto que não foi abordado na entrevista que você gostaria de registrar?

Muito obrigado!

7.3. Questionário disponibilizado *online*

INFORMAÇÕES DE CONTATO

Prezada/o Professor(a)

Primeiramente, quero lhe agradecer antecipadamente a sua participação na nossa pesquisa intitulada: *Os Efeitos do Curso TransNegressão na Formação de Professoras(es) Negras(os)*.

Este primeiro contato tem como objetivo solicitar que preencham um pequeno formulário no *link* que segue. Nosso objetivo é compreender quais foram as contribuições do Curso TransNegressão em sua formação, saberes e práticas, como professor. As suas respostas são muito valiosas para os nossos estudos sobre a Educação e o Ensino para formação nas Relações Étnico-raciais. Sua identidade será preservada. É importante que você escreva a sua opinião!

* As suas respostas são muito valiosas para os nossos estudos sobre a Educação e o Ensino para formação nas Relações Étnico-raciais;

* SUA IDENTIDADE SERÁ PRESERVADA;

* É importante que você escreva a sua opinião;

* Se alguma questão não for compreendida, peça esclarecimento no ato do preenchimento;

Prezado (a) professor (a), por favor, responda este questionário com atenção até dia 01 de abril de 2023, que é o prazo máximo para o retorno do questionário preenchido. Obrigado!

E-mail

Este formulário está coletando *e-mails*.

Nome

E-mail

Número de Telefone

Perfil Social e Profissional

Sexo:

Masculino

Feminino

Qual a sua idade?

Conforme o critério utilizado pelo IBGE, qual é sua cor?

Preta

Branca

Parda

Amarela

Indígena

Não sabe

Outro:

Qual sua formação?

Em que ano concluiu a graduação?

A graduação foi concluída na:

Rede Publica

Rede Privada

Você é professor/a

Efetivo/a

Contratado/a

Designado/a

Substituto/a

No caso de ser efetivo/a, você é professor/a na escola há quantos anos?

0 – 2 anos

3 – 4 anos

5 – 6 anos

7 – 8 anos

9 – 10 anos

10 – 15 anos

16 – 20 anos

mais de 20 anos

No caso de ser designado/a, qual o seu tempo de atuação?

0 – 2 anos

3 – 4 anos

5 – 6 anos

7 – 8 anos

9 – 10 anos

10 – 15 anos

16 – 20 anos

mais de 20 anos

Local de sua atuação:

Rede publica

Rede privada

Ambas

Sobre o Curso TransNegressão

Qual o ano de sua participação no Curso TransNegressão

2015

2016

2017

2018

2019

Qual a sua avaliação sobre o TransNegressão?

Como você avalia a contribuição do Curso TransNegressão em sua formação, seus saberes e sua prática?

Você conseguiu acessar a pós-graduação? Se sim qual universidade? e qual programa?

Pensando nas contribuições que o curso trouxe para você como professor, qual foi sua maior expectativa e qual foi sua maior decepção?

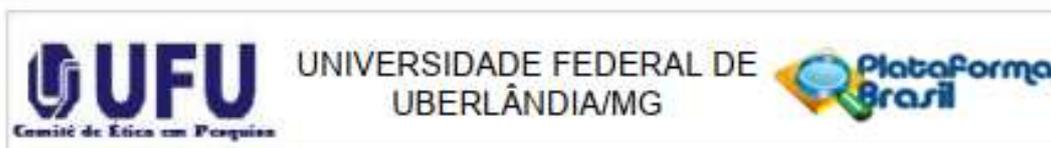
Para fechar este primeiro momento, gostaríamos de ouvir **você**. O que é ser Negra/o no Brasil?

Agradecemos desde já a sua colaboração!

Link: <https://docs.google.com/forms/d/1IGxvnE-Z9IVxNr8qDJRP2fVxW3pVB9IEMQjjIqBT-0U/prefill>

8. ANEXOS

8.1. Relatório do Comitê de Ética em Pesquisa-CEP-UFU



Continuação do Parecer: 5.852.800

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMACOES_BASICAS_DO_PROJETO_1983531.pdf	28/11/2022 10:24:48		Aceito
Outros	Conclusoes_ou_Pendencias_e_Lista_de_Inadequacoes_Adequacao_28_11_2022.pdf	28/11/2022 10:24:19	Astrogildo Fernandes da Silva Júnior	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO_DETALHADO_COM_ADEQUACOES_2022_28_11_2022.pdf	28/11/2022 10:17:44	Astrogildo Fernandes da Silva Júnior	Aceito
Outros	Conclusoes_ou_Pendencias_e_Lista_de_Inadequacoes_Adequacao_19_11_2022.pdf	19/11/2022 09:29:15	Astrogildo Fernandes da Silva Júnior	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO_DETALHADO_COM_ADEQUACOES_2022_19_11_2022.pdf	19/11/2022 09:27:45	Astrogildo Fernandes da Silva Júnior	Aceito
Outros	Termo_de_Compromisso_e_Confiabilidade_da_Equipe_Executora_13_10_2022.pdf	13/10/2022 09:11:50	Astrogildo Fernandes da Silva Júnior	Aceito
Outros	ROTEIRO_DE_ENTREVISTA_CURSISTAS.docx	08/10/2022 09:07:47	Astrogildo Fernandes da Silva Júnior	Aceito
Outros	ROTEIRO_DE_ENTREVISTA_COORDENADORES.docx	08/10/2022 09:08:31	Astrogildo Fernandes da Silva Júnior	Aceito
Outros	Folha_com_link_do_curriculum_lattes_dos_pesquisadores.docx	08/10/2022 09:03:02	Astrogildo Fernandes da Silva Júnior	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO_DETALHADO_08_10_2022.pdf	08/10/2022 08:58:51	Astrogildo Fernandes da Silva Júnior	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TERMO_DE_COMPROMISSO_08_10_2022.pdf	08/10/2022 08:58:55	Astrogildo Fernandes da Silva Júnior	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_Rosto_Plataforma_Brasil_2022.pdf	03/08/2022 12:31:59	Astrogildo Fernandes da Silva Júnior	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Endereço: Av. João Naves de Ávila 2121- Bloco *1A*, sala 224 - Campus Sta. Mônica
 Bairro: Santa Mônica CEP: 38.408-144
 UF: MG Município: UBERLÂNDIA
 Telefone: (34)3239-4131 Fax: (34)3239-4131 E-mail: cep@propp.ufu.br



UNIVERSIDADE FEDERAL DE
UBERLÂNDIA/MG



Continuação do Parecer: 9.852.800

UBERLÂNDIA, 14 de Janeiro de 2023

Assinado por:
ALEANDRA DA SILVA FIGUEIRA SAMPAIO
(Coordenador(a))

Endereço: Av. João Neves de Ávila 2121- Bloco "1A", sala 224 - Campus Sta. Mônica
Bairro: Santa Mônica CEP: 38.408-144
UF: MG Município: UBERLÂNDIA
Telefone: (34)3239-4131 Fax: (34)3239-4131 E-mail: cep@propp.ufu.br