



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

JOÃO MARCOS DE SOUZA RODRIGUES

“E AÍ NEGÃO!?”:
EXCLUSÃO, APROPRIAÇÃO E RESISTÊNCIA NEGRA NA
UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE - CÂMPUS DE CAJAZEIRAS/PB

CAJAZERIAS-PB

2018

JOÃO MARCOS DE SOUZA RODRIGUES

“E AÍ NEGÃO!?”:

**EXCLUSÃO, APROPRIAÇÃO E RESISTÊNCIA NEGRA NA
UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE - CÂMPUS DE
CAJAZEIRAS/PB**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao curso de Pedagogia da Unidade Acadêmica de Educação (UAE) do Centro de Formação de Professores (CFP) da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), Câmpus de Cajazeiras/PB, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Pedagogia.

Orientador: Prof. Dr. Alexandre Martins Joca

Cajazeiras-PB

2018

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação - (CIP)
Josivan Coêlho dos Santos Vasconcelos - Bibliotecário CRB/15-764
Cajazeiras - Paraíba

R696e Rodrigues, João Marcos de Souza.
“*E aí negão!?*”: exclusão, apropriação e resistência negra na
Universidade Federal de Campina Grande - campus de Cajazeiras/PB /
João Marcos de Souza Rodrigues. - Cajazeiras, 2018.
105f.
Bibliografia.

Orientador: Prof. Dr. Alexandre Martins Joca.
Monografia (Licenciatura em Pedagogia) UFCG/CFP, 2018.

1. Preconceito racial. 2. Negros - espaços acadêmicos. 3. Educação -
práticas racistas. 4. Resistência negra. 5. UFCG - CFP - vivência de
negros. I. Joca, Alexandre Martins. II. Universidade Federal de Campina
Grande. III. Centro de Formação de Professores. IV. Título.

UFCG/CFP/BS

CDU - 316.347

JOÃO MARCOS DE SOUZA RODRIGUES

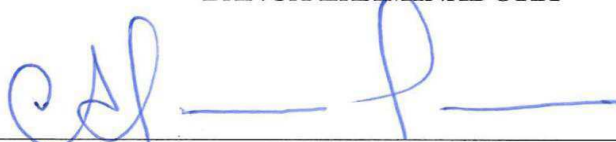
“E AÍ NEGÃO!?”:

**EXCLUSÃO, APROPRIAÇÃO E RESISTÊNCIA NEGRA NA
UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE - CÂMPUS DE
CAJAZEIRAS/PB**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao curso de Pedagogia da Unidade Acadêmica de Educação (UAE) do Centro de Formação de Professores (CFP) da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), Câmpus de Cajazeiras/PB, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Pedagogia.

Aprovado em __12__ / __03__ /2018

BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Alexandre Martins Joca (Orientador)
Universidade Federal de Campina Grande (UFCG)



Prof^a. Dr^a. Luísa de Marilac Ramos Soares (Examinadora Titular)
Universidade Federal de Campina Grande (UFCG)



Prof^a. Dr^a. Kássia Mota de Sousa (Examinadora Titular)
Universidade Federal de Campina Grande (UFCG)

Prof. Dr. Dorgival Gonçalves Fernandes (Examinador Suplente)
Universidade Federal de Campina Grande (UFCG)

AGRADECIMENTOS

Esse trabalho se fez através daqueles que acreditam em um mundo melhor. Um mundo em que a cor da pele e descendência e acultura não serão elementos que determinam o caráter e a ética humana. É a partir disso que agradeço:

Aos meus pais Geraldo e Pedrina por sempre me apoiarem nas minhas decisões e por sempre terem me incentivado a estudar e a ver um valor grandioso na educação.

Aos meus irmãos Ana e Pedro, pessoas que sempre estiveram comigo nas horas de aflições e alegrias.

A minha amada companheira Noemia, mulher que me fez ver uma vida de uma forma diferente e melhor. Que sempre me ajuda nas horas de aflições e estresses e que me proporciona incontáveis alegrias em minha vida.

Ao meu orientador Professor Dr. Alexandre Martins Joca por ter acreditado em mim, pelo grande suporte que me deu na escrita do trabalho, pelas correções e pela amizade que construímos nesta empreitada.

A Professora Dr. Risomar Alves dos Santos grande amiga que me acompanhou durante grande parte do meu percurso na universidade, que me incentivou a acreditar em meus sonhos que contribui de forma significativa na minha formação identitária como negro.

A todo(a)s aquele(a)s que participaram da pesquisa, que tiveram a confiança de compartilharem suas histórias de vidas e experiências na universidade para que assim esse trabalho pudesse ser feito.

A Prof^a. Dr^a. Luísa de Marilac Ramos Soares, Prof^a. Dr^a. Kássia Mota de Sousa e ao Prof. Dr. Dorgival Gonçalves Fernandes pela disponibilidade e contribuição com este trabalho.

Por último e, não menos importante, a todos os amigos com quem fiz esta caminhada. Amigos que foram importantes na politização do meu espírito. Pessoas que me fizeram acreditar em um mundo melhor.

“A educação é um elemento importante na luta pelos direitos humanos. É o meio para ajudar os nossos filhos e as pessoas a redescobrirem a sua identidade e, assim, aumentar o seu auto-respeito. Educação é o nosso passaporte para o futuro, pois o amanhã só pertence ao povo que prepara o hoje”

[...]

*“Não lutamos por integração ou por separação.
Lutamos para sermos reconhecidos como seres humanos”*

(Malcolm X)

RESUMO

O objetivo desta pesquisa é analisar as implicações socioculturais e educacionais acerca das questões dos negros nos espaços acadêmicos. Toma como referência, a experiência de cinco estudantes negros da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), câmpus de Cajazeiras/PB. O estudo é uma pesquisa etnográfica, de modo a proporcionar uma imersão nas vivências desses sujeitos nos espaços acadêmicos. Para isso, utiliza procedimentos investigativos como a observação participante e a realização de entrevistas semi-estruturadas. Os resultados da pesquisa apontam que a universidade se constitui como uma instituição contraditória, onde a persistência de práticas racistas e discriminatórias coexiste com um limitado, mas importante, fomento das discussões sobre a temática étnicorracial no currículo formal. A universidade surge, ainda, como um espaço relevante na vida dos universitários negros, uma vez que, através de “táticas” de grupalidade e de afirmação identitária, (re)significam seu cotidiano acadêmico, a partir de políticas afirmativas de exaltação e de resistência negra.

Palavras-chave: Educação. Universidade. Identidade. Questões étnicorraciais. Resistência negra

ABSTRACT

The aim of this research is to analyze the sociocultural and educational implications of black issues in academic spaces. It takes as reference, the experience of five black students of the Federal University of Campina Grande (UFCG), Câmpus of Cajazeiras / PB. The study is an ethnographic research, in order to provide an immersion in the experiences of these subjects in academic spaces. To do so, it uses investigative procedures such as participant observation and semi-structured interviews. The research results point out that the university constitutes a contradictory institution, where the persistence of racist and discriminatory practices coexists with a limited, but important, fomentation of the discussions about the ethnic-racial theme in the formal curriculum. The university also appears as a relevant space in the life of black university students, since, through "tactics" of group identity and identity affirmation, (re) signify their academic daily life, based on affirmative policies of exaltation and black resistance .

Keywords: Education. University. Identity. Ethnic and social issues. Black resistance

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CA	Centro Acadêmico
CA1	Central de Aulas 01
CA2	Central de Aulas 02
CFP	Centro de Formação de Professores
CNE	Conselho Nacional de Educação
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
ETSC	Escola Técnica de Saúde de Cajazeiras
FAFIC	Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Cajazeiras
FJN	Faculdade de Juazeiro do Norte
FIES	Programa de Financiamento Estudantil
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
LDB	Leis de Diretrizes e Bases da Educação
LGBT	Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais
MNU	Movimento Negro Unificado
NEABIG	Núcleo de Estudos Afrobrasileiro Indígena e de Gênero
NEC	Núcleo de Extensão Cultural
PPC	Projeto Político Curricular
RU	Restaurante Universitário
SISU	Sistema de Seleção Unificada
TCC	Trabalho de conclusão de Curso
TEN	Teatro Experimental do Negro
UAE	Unidade Acadêmica de Educação
UFMG	Universidade Federal de Campina Grande
UFPB	Universidade Federal da Paraíba
URCA	Universidade Regional do Cariri

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	12
2	UMA ETNOGRAFIA COM UNIVERSITÁRIOS NEGROS NA UFCG	18
2.1	O(s) ponto(s) de partida da pesquisa	18
2.2	Aspectos metodológicos da pesquisa	22
2.3	A pesquisa qualitativa e a escolha pela etnografia	23
2.4	O <i>lócus</i> da pesquisa: espaços formais e informais da universidade	25
2.5	Os sujeitos	29
2.6	A observação participante e as entrevistas semi-estruturadas	30
3	ELEMENTOS EMPÍRICOS, HISTÓRICOS E CULTURAIS NEGRO	36
3.1	Percursos de vida de estudantes universitários negros	36
3.1.1	Uma “mulher preta feminista” entre “os negão”	36
3.1.2	“Envolvido com a música”: os percursos de Carlos	39
3.1.3	José e o <i>black power</i> como “resistência negra”	41
3.1.4	Antônio: militância negra e a educação na universidade	42
3.1.5	De “confusões” a afirmações: as construções de Cícero	45
3.2	“Eu Sou Negro”: Aspectos histórico-culturais e a significação de “luta” e “resistência” como identidade étnica	47
3.2.1	Aspectos histórico-culturais da construção identitária étnica negra no Brasil	47
3.2.2	“Eu sou Negro!”: “política”, “luta” e “resistência” como identidade étnica	53
4	UNIVERSIDADE E ETNIA: EXCLUSÃO, APROPRIAÇÃO E RESISTÊNCIA NEGRA	60
4.1	A universidade e a questão etnicorracial negra	60
4.2	A universidade na constituição da identidade afrobrasileira/negra: a experiência da UFCG em Cajazeiras.	67
4.2.1	“Fica limitado”: a inserção das questões étnicorraciais negras na UFCG	71
4.3	“Os negros da residência”: grupalidade e identidade étnica na UFCG	77
4.3.1	“Os negão” como construção coletiva: grupalidade e afetividade	78
4.3.2	“Negros ao topo! Negros no topo!”: empoderamento e exaltação	80
4.3.3	“Ser negão”: “relações”, “vínculos”, “espírito de preto” e negritude	81
5	CONSIDERAÇÕES	86
	REFERÊNCIAS	91
	APÊNDICES	

Roteiro de entrevista

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

ANEXOS

Ementa – Disciplina “Tópicos Especiais de História da África”

Ementa – Disciplina “Educação, Cultura e Diversidade”

Ementa – Disciplina “Educação Étnicorracial e Diversidade”

INTRODUÇÃO

*Ser negro na universidade é ser forte! É ter força!
 É manter a cabeça erguida sabe!
 Não ter que baixar, não! Em nenhum momento!
Ser preto é difícil em qualquer lugar!
 [...]
 É uma coisa sentida!
 Não é uma coisa que você consegue ver!
 É uma coisa que você sente!
 [...]
 É sentir coisas maravilhosas e é sentir todos os baques.
 (Maria, 20 anos).*

Esta pesquisa surge no contexto da problemática sobre a inserção da população negra nas universidades brasileira. Chamo de “problemática”, em virtude dos resquícios de exclusão e opressão que tem o processo do escravismo como elemento fundante e estruturante da sociedade brasileira, pois ser negro(a) no espaço universitário e “em qualquer lugar” foi e ainda é sinônimo de resistência, sendo preciso “*ser forte*” para lutar.

As palavras de Maria (20 anos) anunciam que é na vivência cotidiana que se experimenta o peso histórico de ser negro(a), como é nela, também, que se experimenta o orgulho de descender daqueles e daquelas que nunca desistiram de se libertar, daqueles e daquelas que morreram lutando para que hoje o negro(a) fale de suas experiências; fale dos “baques” e também de “coisas maravilhosas”; fale de suas vitórias e de seus sonhos.

Assim, esta pesquisa fala do que é “sentido” por um grupo de universitários negros. Fala dos seus percursos, nos quais “*não baixar a cabeça*” foi uma forma de sobreviver às adversidades, dentro e fora dos espaços universitários. Fala da experiência de “*ser negro*” na universidade, mais especificamente, na Universidade Federal de Campina Grande (UFCG) – câmpus de Cajazeiras/PB.

Com a política de cotas raciais para o ingresso de pessoas autodeclaradas negras nas universidades públicas brasileiras, ao mesmo tempo em que se tem a inserção dos negros nas universidades e aumenta-se, no campo da pesquisa, o número de estudos acadêmicos relacionados à população afro-brasileira, vale questionamentos sobre como se dão as implicações educacionais e socioculturais após a ampliação do acesso desses novos sujeitos,

o(a)s negro(a)s, aos espaços acadêmicos? Como essa população, historicamente excluída, percebe, se apropria e/ou cria “táticas”¹ de resistência étnica nos ambientes universitários?

A partir desses questionamentos, esta pesquisa busca compreender as experiências de alguns alunos(as) negro(as) da UFCG/CFP, no contexto da inserção e das vivências, no tempo presente, no âmbito dos espaços acadêmicos. Para isso analiso seus percursos socioeconômicos, com ênfase na vida escolar da educação básica até a inserção na universidade; suas percepções sobre “ser negro”, em especial, nos espaços acadêmicos e o significado que a universidade tem em suas vidas. Busco, também, compreender as “táticas” de afirmação, resistência e lutas, desenvolvidas por universitários negros, que os levam a afirmar-se como negros nos espaços da universidade. Assim, a abordagem de categorias de análises como “identidade”, “etnia”, “raça”, “racismo” são necessárias para o alcance dos objetivos propostos.

A identidade é compreendida como um “[...] processo de construção de significado com base em um atributo cultural, ou ainda um conjunto de atributos culturais inter-relacionados, (o)s qual(ais) prevalece(m) sobre outra fonte de significado”. (CASTELLS, 1999, p. 22).

A categoria “etnia” é compreendida neste trabalho como “um conjunto de indivíduos que, histórica ou mitologicamente, têm um ancestral comum, têm uma língua em comum, uma mesma religião ou cosmovisão, uma mesma cultura e moram geograficamente num mesmo território” (MUNANGA, 2000, p. 28-29).

A categoria “raça” é entendida neste trabalho em seu conceito sociológico, ou seja, “raça” enquanto conceito de diferenciação entre grupos pautado em aspectos genéticos não existe, mas essa diferenciação entre grupos no plano sociológico permanece existente através da representação que os grupos fazem entre si e que estão relacionados a elementos fenotípicos, ou seja,

[...] no imaginário e na representação coletivos de diversas populações contemporâneas existem ainda raça fictícia e outras construídas a partir das diferenças fenotípicas como a cor da pele e outros critérios morfológicos. É a partir dessas raças fictícias ou ‘raças sociais’ que se produzem e se mantêm os racismos populares (MUNANGA, 2000, p. 22).

¹ O termo “tática” é compreendido a partir de Michael de Certeau (1998) no livro “A invenção do cotidiano”. O autor entende por “táticas” as formas como grupos que não são detentores de poderes na sociedade encontram para se organizarem. Essa organização se dá de uma forma ágil, subvertendo a ordem imposta e se reapropriando dos espaços.

O racismo, como elemento estruturante da sociedade brasileira é pensado a partir do processo de desenvolvimento do escravismo é compreendido como

[...] uma ideologia essencialista que postula a divisão em grandes grupos chamados raças contrastadas que têm características físicas hereditárias comuns, sendo essa última suporte das características psicológicas, morais, intelectuais e estéticas que se situam numa escala de valores desiguais (MUNANGA, 2000, p. 24).

Para fins de melhor compreensão dessas categorias, que em suas definições podem até ser confundidas ou talvez não serem tão bem compreendidas, tomo mais uma vez as análises do Antropólogo Kabengele Munanga sobre as categorias “etnia”, “raça” e “racismo” para trazer o seguinte esclarecimento:

A maioria dos pesquisadores brasileiros que atuam na área das relações raciais e interétnicas recorre com mais frequência ao conceito de raça. Eles empregam ainda este conceito, não mais para afirmar sua realidade biológica, mas sim para explicar o racismo, na medida em que este fenômeno continua a se basear em crença na existência das raças hierarquizadas, raças fictícias ainda resistentes nas representações mentais e no imaginário coletivo de todos os povos e sociedades contemporâneas. Alguns fogem do conceito de raça e o substituem pelo conceito de etnia, considerado como um léxico mais cômodo que de raça, em termos de ‘fala politicamente correta’. Esta substituição não muda em nada a realidade do racismo, pois não destrói a relação hierarquizada entre culturas diferente que é um dos componentes do racismo (MUNANGA, 2000, p. 29).

Nesta pesquisa, esse processo de identificação dos sujeitos como negros(as) aparece diretamente relacionado com o campo de pertencimento a um “grupo social” e à experiências de grupalidade, em que as identidades individuais são constituídas a partir do contato com outros sujeitos também identificados como negros(as), ou seja, são dois processos de construção de identidade que fazem parte de um todo. Para José Machado Pais,

Os grupos sociais, como uma das formas de afiliação sociais entre pessoas[...] afirmam-se por que buscam expressar e legitimar identidades, numa luta pela significação. Com efeito, as identidades grupais entrecruzam-se com identidades pessoais em um processo de identificação que refletem a intersecção de um ‘eu’ com um ‘nós’, em contraposição com outros olhados como ‘eles’ (PAIS, 2008, p. 209).

O “eu” e o “nós”, diz respeito à constituição, pelos sujeitos desta pesquisa, de um grupo de negros - “os *negão*” - como é de costume o cumprimento entre os sujeitos

colaboradores desta pesquisa: “- *E aí negão!?*”. Dessa maneira “*negão*” surge aqui como uma categoria êmica central, por entender que ela está carregada de sentidos e significados relevantes aos propósitos da pesquisa. Entre outras coisas o trabalho mostra como essa relação de grupalidade cria diferenciações, fronteiras, entre quem é negro(a) e quem não é negro(a).

Ao surgirem essas inquietudes, aparecem questionamentos sobre a universidade e sua relação com os sujeitos que se identificam como afrodescendentes/negros. Na sociedade brasileira, a universidade, como instituição historicamente excludente e, portanto, exclusiva ao segmento social branco e elitizado, parece ainda mostrar-se pouco engajada com essa temática, de modo que, por muitas das vezes, busca suprimir esses sujeitos à outras identidades.

É partindo desses questionamentos que o objetivo do trabalho é analisar as implicações acerca das questões dos negros nos espaços acadêmicos, mais especificamente, no Centro de Formação de Professores (CFP) da UFCG. O estudo é uma pesquisa etnográfica, de modo que isso proporciona uma imersão nas vivências dos universitários negros na universidade como também traz uma série de procedimentos que auxiliam na captação da realidade observada. No caso deste trabalho isso se deu através das observações participantes, do uso do diário de campo e da realização de entrevistas semi-estruturadas, que me proporcionaram compreender o processo formativo e suas experiências na universidade, além do currículo formal instituído.

Assim, compreendo que a universidade enquanto espaço formação que não se restringe somente a sala de aula, mas as conversas e debates nos corredores, no Restaurante Universitário (RU), na residência universitária e nos centros acadêmicos. O que me faz afirmar que o processo formativo na universidade é tanto formal como informal, ou seja, “a educação não é apenas conscientização. É consciência das determinações – é ação histórica, isto é, capacidade de se impor, de se autodeterminar” (GADOTTI, 1998, p. 24).

Nesse sentido as discussões e análises no trabalho estão dispostas da seguinte forma: No capítulo II intitulado “*Uma etnografia com universitários negros na UFCG*” é dividido em cinco tópicos, no primeiro apresento os pontos de partida da pesquisa em que estão inseridos, minhas vivências antes da universidade e durante o meu processo formativo enquanto universitário. No segundo tópico discuto os aspectos metodológicos da pesquisa, apresentando como a pesquisa qualitativa no caso a etnografia se estrutura no processo de coleta e análise de dados.

No terceiro tópico faço a apresentação do *lócus* da pesquisa no caso a UFCG, câmpus Cajazeira, apresentando como se estrutura o câmpus, os alunos(as) que nele estudam e a dinâmica que eles tem nos variados espaços da universidade. Faço também descrição da região geográfica em que se localiza a universidade apresentado os aspectos econômicos e culturais do sertão paraibano e os aspectos educacionais da cidade de Cajazeiras. No quarto tópico do capítulo faço uma apresentação preliminar dos sujeitos apontando quem são e quantos são. No quinto e último tópico do capítulo apresento o meu percurso durante a observação participante, apontando os percalços apresentados no início do trabalho como também todo o processo de vivência como os sujeitos até o desenvolvimento das entrevistas.

No capítulo III intitulado: “*Elementos empíricos, históricos e culturais étnicorracial negro*” mergulho na descrição da história de vida dos sujeitos apresentando o local socioeconômico, o percurso da vida escolar antes da universidade, e a inserção desses sujeitos na universidade relacionado ao processo de construção de suas identidades negras.

No capítulo IV intitulado: “*Universidade e Etnia: exclusão, apropriação e resistência negra*” discuto inicialmente a universidade como um espaço que historicamente negou o acesso dos negros(as), processo que na visão dos sujeitos da pesquisa se perpetua até os dias atuais, mas que devido ao fomento de políticas públicas conquistada através do empenho do movimentos negros tem se buscado reverter esse processo de exclusão através do empenho na construção de uma identidade negra politizada.

Nesse capítulo também analiso a universidade como um espaço que mesmo de forma muito tímida tem auxiliado para que os negros consigam de identificar como tal. Esse processo se dá principalmente pelo currículo formal em que algumas disciplinas buscam fomentar discussões sobre a temática da diversidade e étnicorracial, nos poucos projetos de extensão e pesquisas que tratam da temática, e nos eventos esporádicos em que são fomentadas discussões que contribuem para o empoderamento desses sujeitos.

Analiso também o processo de grupalidade desses sujeitos que se representa através do grupo dos “*nego da residência*”, um grupo de amigos negros que além de morarem na residência universitária, compartilham vivências e experiências relacionadas as problemáticas raciais e sociais na universidade. Essa grupalidade também se desenvolve através de signos atribuídos aos participantes do grupo no caso o termo “*negão*”. Esse termo ao tornar-se uma categoria êmica no trabalho é carregado de significados que na fala dos sujeitos expressam contradições, mas que se voltam para uma forma de exaltação e valorização do ser negro(a).

Espero que todos que leiam este trabalho possam construir um novo olhar sobre o processo educativo na universidade, compreendo que o espaço de formação universitária não se limita somente a sala de aula, mas a vivência em coletividade nos mais variados locais da academia. Espero também que este trabalho traga elucidações no que diz respeito aos desafios e às possibilidades de ser negro na universidade, a partir de processos de afirmação e exaltação de sua identidade étnica.

2 UMA ETNOGRAFIA COM UNIVERSITÁRIOS NEGROS NA UFCG

Neste capítulo apresento o percurso etnográfico da pesquisa. Desse modo, o capítulo se inicia com os apontamentos acerca dos pontos de partida da pesquisa, ou seja, as motivações e experiências que me levaram a me empenhar na realização desse estudo. Faço uma análise dos aspectos metodológicos da pesquisa, que se faz sobre os preceitos da etnografia, descrevendo o *lócus* e uma breve apresentação dos sujeitos. Trago também a descrição do processo de desenvolvimento da observação participante.

2.1 O(s) ponto(s) de partida da pesquisa

Os pontos de partida dessa pesquisa então além das experiências vividas na universidade. Esses surgem no rememorar da minha história de vida, enquanto estudante negro em uma escola estadual na cidade de Barro cidade localizada no Cariri cearense.

Nessas reflexões de um passado marcado principalmente por momentos de rebeldia de um garoto negro e sertanejo que me surge os estímulos para o desenvolvimento desse trabalho, pois durante todo o meu processo de formação na educação básica, me deparava com situações adversas em que se perpetuava múltiplas formas de racismo.

No ensino médio especificamente, época em que estava adentrando a adolescência, período esse em que é comum para grande parte dos adolescentes quererem se relacionar com outras pessoas, foi o momento em que começava a sentir na pele os efeitos da diferenciação por aspectos fenotípicos em nossa sociedade, posto que, devido ao fato de ter traços característicos negro me sentia menos interessante do que outros colegas de turma que detinham traços característicos de pessoas brancas, algo que não era percebido pelas pessoas que conviviam comigo.

Essa diferenciação se tornou ainda mais nítida quando nesse período escolar me deparei com casos explícitos de racismo e discriminação racial em que os apelidos e agressões estavam se tornando algo comum no meu cotidiano escolar. Deste modo, esses problemas durante um período da minha vida me levavam a uma negação enquanto negro. Essas experiências me trouxeram frustrações que afetaram a minha autoestima, o que me fazia procurar alternativas de me tornar branco, com o intuito de ser respeitado pelos colegas e não sofrer com as piadas, agressões e discriminações.

Ao atingir a maioridade, adentrei no ensino superior. Nesse período vinha passando por um processo de transformações na minha vida entre elas mudanças estéticas como deixar barbas e cabelos crescerem, como também de pensamento ideológico político que buscava construir, pois vislumbrava a universidade como um espaço de liberdade. Contudo essas mudanças inicialmente não estavam relacionadas a questões étnicas/raciais, mas sim ao heavy metal, estilo musical que desde a adolescência ouvia pelo fato de algumas bandas em suas letras trazerem fortes críticas à sociedade.

Nesse sentido, quando comecei a frequentar espaços culturais na cidade de Cajazeiras, a exemplo, o Núcleo de Extensão Cultural da UFCG (NEC), construí uma rede de relações fecundas com várias pessoas, entre esses sujeitos que participavam de movimentos sociais e estudantil e que em suas pautas militavam em prol da luta dos negros como também das mulheres e lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais - LGBT.

A partir do contato com esses sujeitos comecei a ver a universidade como um espaço favorável para lutas política a favor de causas sociais, e isso se fortalecia ainda mais quando comecei a estudar, no curso de Pedagogia, disciplinas como Sociologia da Educação. Essa disciplina me trouxe várias reflexões inerente ao desenvolvimento do capitalismo a sua complexificação na sociedade global e a exclusão sociocultural que isso vem acarretando na educação.

Durante a metade do curso especificamente no quinto período em 2014, na disciplina de Arte e Educação, me deparei com discussões referentes a arte afrobrasileira e africana. Nesse período também tive a oportunidade de participar de um evento na cidade de Fortaleza – CE intitulado Memórias do Baobá que discutia especificamente temáticas afrobrasileira e africana.

Nesse evento estive presente em oficinas e mesas redondas que me fizeram refletir o quanto é belo a cultura dos descendentes dos povos africanos em nosso país, como também o quanto é sério e complexo os problemas raciais na sociedade brasileira. A partir dessas experiências me veio o interesse e impulso de estudar as complexidades inerentes à questão do negro na sociedade brasileira o que contribuiu significativamente na minha identificação e positivação da minha identidade enquanto negro.

Em términos do ano de 2014 tive a oportunidade de participar do projeto de extensão “Quilombolas e Cultura Negra no Alto Sertão Paraibano”². No projeto, mediante os estudos desenvolvidos e os debates que fazíamos em grupo, me focava ainda mais em estudar as

² O projeto nesse período era coordenado pelas Professoras Risomar Alves dos Santos, Stella Márcia de Moraes Santiago e Ane Cristine Hermínio Cunha.

problemáticas do negro como também construir um forte laço de amizade com a professora Risomar, mulher negra sempre envolvida na luta e defesa do negro e que me deu grande apoio nos meus estudos.

Foi a partir desses estudos que me surgiram questionamentos e inquietações referentes ao meu processo de formação no curso de Pedagogia. Essas inquietações se acentuaram quando tive o contato com a disciplina Educação, Cultura e Diversidade que focava em discussões acerca da temática étnico racial, entre elas das populações afrobrasileiras.

Nessas disciplinas percebi que os debates realizados sobre a problemática do negro(a) na sociedade brasileira não chamavam tanto a atenção dos colegas. Ou seja, ficava nítido que poucos colegas tentavam compreender a importância da temática da história da África e afrobrasileira para a educação, o que deixava transparecer que muitos não se reconheciam enquanto sujeitos de um processo histórico, cujas populações negras tiveram efetiva participação e importância.

A partir dessas percepções me veio reflexões sobre como é complexo a relação dos sujeitos auto identificados negros(as) com a universidade, principalmente pelo fato de já ter sido vítima de racismo e de perceber que na universidade, principalmente em um Centro de Formação de Professores, como a temática etnicorracial ainda é pouco debatida e quando isso se faz e de forma muito esporádica e restrita.

Ao tempo em que me surgia essas questões comecei também a refletir sobre como as pessoas que se auto identificam negro/negras veem a universidade e a sua relação com as questões étnicorracial negra, pois ouvia colegas relatarem sobre conflitos em sala pelo fato se identificarem como negros e de defenderem políticas públicas que garantem o acesso dessa população na universidade.

Foi ao refletir sobre essas questões que me veio o interesse de desenvolver esse estudo, buscando analisar como o fato de ser negro na universidade se relaciona com o processo de formação desses sujeitos, pois, acredito que assumir tal identidade é adentrar a um campo político cultural de conflitos que reflete diretamente na formação desses sujeitos.

Portanto, essa pesquisa se entrelaça diretamente com o meu processo de identificação enquanto negro, pois as reflexões que fiz diante das experiências contribuíram para me reconhecer como sujeito negro.

Assim, a pesquisa aqui proposta aprofunda-se com leituras teóricas referentes ao negro e suas organizações políticas no Brasil durante o século XX. Nessas leituras me surgiram indagações e reflexões acerca das medidas adotadas por essas organizações negras, que

estavam relacionadas com a valorização de uma identidade negra positiva, pois esses sujeitos por mais que estivessem “libertos” traziam fortes resquícios de inferioridade, que lhe foram impostos durante os quase quatro séculos de escravidão.

Ao analisar esses trabalhos de valorização de uma identidade negra promovidas pelos movimentos negros, comecei a perceber que por mais que estejamos no século XXI tais medidas ainda são prioridade na sociedade brasileira, principalmente pelo fato de que as organizações negras junto ao Estado brasileiro vêm conseguindo a garantia de direitos, através do fomento de políticas públicas nos âmbitos municipais, estaduais e federal. Essas políticas, contudo, por mais que não estejam sendo efetivadas de forma abrangente, tem causado grandes incômodos a uma parcela da população brasileira que ainda vive ofuscada com o discurso de uma “democracia racial”³, e que tais medidas direcionadas para os negros só criariam uma segregação explícita em nosso país.

Quando percebo que os discursos contra as políticas para a população negra ganham espaço na sociedade civil, apreendo que essas posturas buscam conservar o *status quo* de uma sociedade racista que ainda busca suplantar o sujeito negro para que o mesmo se negue como tal e busque se branquear. Esse processo de deslegitimação dos direitos do negro cria assim uma negação da negritude ou de uma identidade negra.

Contudo, os sujeitos auto identificados negros(as) em meio a esse campo de batalha simbólica buscam, na maioria das vezes, se contrapor a negação de sua identidade através da valorização de símbolos que reportam a uma cultura afrobrasileira/africana ou por meio de uma identidade política negra que busca se contrapor mais fortemente aos discursos de conformação de uma sociedade não racista, defendido principalmente por uma elite privilegiada de nosso país.

Ao fazer essa análise mediante o que vinha sendo estudado sobre a problemática de ser negro e a realidade que nos circunda, surgem questionamentos sobre a representação da identidade negra no espaço universitário, a partir da necessidade de compreender como essa representação afeta o processo de formação do negro(a). Com isso, cria-se percepções acerca do espaço universitário e sua relação como os sujeitos negros, os quais buscam se firmar nesse local expressando ou representando sua identidade, e que tal postura causa reações no coletivo e, que ao meu ver, essas reações poderiam vir a interferir nos sujeitos auto identificados negros(as) de forma positiva ou negativa.

³ Ideologia que sustentou o discurso de que o Brasil por ser uma sociedade mestiça não teria racismo. Para uma melhor compreensão ver Guimarães (2012).

Entretanto, os questionamentos acerca da identidade desses sujeitos não se limitavam somente a suas relações com o coletivo e como isso interfere no seu processo de formação. Me surgiu também questionamentos sobre como esses sujeitos individualmente se percebem enquanto negro, mediante os símbolos identitários que utilizam para afirmar essa identidade. Ou seja, questiono se esses símbolos buscam a positivação de uma identidade ou se estão sendo adotados mediante a indústria da moda, que vem tornando a estética negra algo exótico e nicho de mercado, que foge a construção de uma identidade negra positiva.

2.2 Aspectos metodológicos da pesquisa

O trabalho científico como produto essencial do meio acadêmico tem o espaço social como estrutura base para se compreender as problemáticas inerentes a ele. A pesquisa científica, portanto, “é requerida quando não se dispõe de informação suficiente para responder ao problema, ou então quando a informação disponível se encontra em tal estado de desordem que não possa ser adequadamente relacionada ao problema” (GIL, 2002, p. 17). Partindo disso, será apontado o percurso metodológico da pesquisa proposta.

O tipo de pesquisa que utilizo para o desenvolvimento do trabalho é a pesquisa qualitativa, tendo em vista que esse tipo de pesquisa procura se aprofundar em aspectos subjetivos da realidade dos sujeitos, “ou seja, ela trabalha com o universo dos significados dos motivos, das aparições, das crenças, dos valores e das atitudes” (MINAYO, 2009, p. 21). Classifico a pesquisa qualitativa dessa forma pelo fato dela está voltada para a realidade social subjetiva dos sujeitos, que dificilmente poderá ser quantificada, mas que pode ser analisada a partir das concepções teóricas do pesquisador.

Em relação ao método utilizado na pesquisa para a coleta dos dados foi o método etnográfico. Esse método é uma forma do pesquisador adentrar na vida dos sujeitos pesquisados, podendo assim compartilhar “seu horizonte, não para permanecer lá ou mesmo para atestar a lógica de sua visão de mundo, mas para, seguindo-os até onde seja possível, numa verdadeira relação de troca [...]” (MAGNANI, 2009, p. 135). Ou seja, esse método “[...] consiste num mergulho profundo e prolongado na vida cotidiana desses outros que queremos apreender e compreender” (URIARTE, 2012, p. 5).

A escolha desse método dá-se pelo fato dele proporcionar uma compreensão mais aprofundada das implicações das representações das identidades que os sujeitos das pesquisas fazem no ambiente universitário, tendo em vista que dessa forma não irá simplesmente falar

dos sujeitos da pesquisa, mas sim, falar com eles trazendo suas concepções de representação identitária e como eles a percebem na sua vivência nos vários espaços da universidade.

2.3 A pesquisa qualitativa e a escolha pela etnografia

As ciências sociais surgem em meio ao apogeu do pensamento positivista, no qual as análises sociais estavam atreladas, mesmo que de forma indireta ao pensamento positivista. As pesquisas assim se desenvolviam não levando em consideração as subjetividades dos sujeitos, mas sim a quantidade de sujeitos participantes.

Contudo, esse modelo de pesquisa na segunda metade do século XX começou a questionar o modelo de ciência positivista que hierarquizava as ciências e colocava as ciências sociais como dependente de outras como a matemática, a biologia etc. Esses questionamentos assim partiram de pesquisadores que

[...] influenciados pelo idealismo de Kant, reagiram criticamente ao modelo positivista de conhecimento aplicado às ciências sociais, acreditando que o estudo da realidade social através de métodos de outras ciências poderia destruir a própria essência desta realidade, já que esquecia a dimensão de liberdade e individualidade do ser humano (GOLDENBERG, 2004, p.18).

Desse modo, no percurso histórico do desenvolvimento das ciências sociais durante os anos de 1930 na Escola de Chicago nos Estados Unidos, no departamento de Sociologia e Antropologia, onde as pesquisas qualitativas começam a ganhar relevância (GOLDENBERG, 2004).

Esse tipo de pesquisa, contudo, é objeto de muitas críticas, sendo considerado por muitos pesquisadores como um tipo de pesquisa desprovido, de um rigor teórico e metodológico, e que não constrói resultados que possam ser validados, uma vez que esses partem de uma análise subjetiva.

Portanto, o trabalho com esse tipo de pesquisa deve partir primeiramente da explicitação e explicação de todo o processo de desenvolvimento da pesquisa, para assim evitar a parcialidade como também argumentos de uma pesquisa neutra, pois não existe objetividade nesse tipo de pesquisa (GOLDENBERG, 2004). E é em se tratando da não existência de uma objetividade no trabalho qualitativo que Goldenberg, a partir da análise dos estudos de Pierre Bourdieu aborda a necessidade de se buscar uma objetivação nesse tipo de pesquisa que é definido como

[...] o esforço controlado de conter a subjetividade. Trata-se de um esforço porque não é possível realiza-lo plenamente, mas é essencial conservar-se esta meta, para não fazer do objeto construído um objeto inventado. A simples escolha de um objeto já significa um julgamento de valor na medida em que ele é privilegiado como mais significativo entre tantos outros sujeitos à pesquisa (GOLDENBERG, 2004, p.45).

Deste modo, o pesquisador não pode contar simplesmente com uma análise superficial acerca de sua atuação no trabalho de campo, devendo estar ciente dos problemas que podem incidir sobre suas percepções dos sujeitos. Aí, cabe ao pesquisador não somente especificar seu percurso na pesquisa, mas também está munido de um rigor teórico que possa favorecer no reconhecimento dos limites e possibilidades de sua pesquisa.

As análises sobre identidade que desenvolvo no trabalho, tem como apoio teórico autores dos Estudos Culturais. Essa base teórica tem como uma de suas metodologias de trabalho de campo a etnografia.

O método de pesquisa etnográfica e seus instrumentos são sem sombra de dúvida a base dos trabalhos de antropologia, contudo, os mesmos têm sido utilizados por várias outras áreas das ciências sociais, entre elas a Educação, é a partir dessas afirmações que Carmem Lúcia Guimarães de Mattos aponta que

A partir dos anos 80 e até os dias atuais, alguns instrumentos etnográficos passaram a ser frequentemente utilizados em pesquisas educacionais, por isso vale a pena citar alguns, são eles: observação participante, entrevista, imagens de vídeo, história de vida, questionários, dentre outros (MATTOS, 2011, p. 31).

Nesse sentido, para os pesquisadores que adotam o método etnográfico, o mesmo “[...] trabalha essencialmente com problemas de ‘tradução’ e justificação, não procurando propriamente a ‘verdade objectiva’, mas a compreensão do significado mais profundo dos discursos e das representações sociais e culturais” (BAPTISTA, 2009, p. 457).

A busca desses significados é mediada por estudos teóricos que antecedem o trabalho de campo, e que o pesquisador através de um olhar atento procura identificar essa relação entre teoria e prática na dinâmica sociocultural que ele está observando e analisando. Portanto, “[...] a relação entre a teoria e a etnografia é caracterizada como uma relação imbricada na qual não é possível uma distinção. Assim sendo, poderíamos chamar essa não separação de práxis na pesquisa etnográfica” (MATTOS, 2011, p. 37).

Nas últimas décadas, no Brasil, muitas pesquisas em educação veem desenvolvendo etnografias em espaços educacionais, escolares e não escolares, de modo a captar nuances dos

processos educativos sobre a perspectiva da pesquisa qualitativa com ênfase no campo antropológico. A escolha dessa metodologia neste trabalho se dá pela necessidade de desvendar as questões acerca das experiências de universitários negros no cotidiano acadêmico, o que vai ao encontro dos pressupostos teóricos apresentados.

2.4 O *lócus* da pesquisa: espaços formais e informais da universidade

A UFCG, câmpus de Cajazeiras, surgiu em 2002 com o desmembramento da Universidade Federal da Paraíba (UFPB). O câmpus fica localizada na região do sertão paraibano, no semiárido nordestino, local peculiar em suas características climáticas de fauna e flora, pois durante grande parte do ano o sertão conserva elevadas temperaturas e uma paisagem cinzenta de plantas secas que perdem suas folhas para conservarem melhor água durante os longos períodos de estiagem, e que reaviva a cada ano com as primeiras chuvas.

Um sertão que não é exuberante com suas grandes indústrias, desenvolvendo uma economia que tem como as suas principais bases a criação de gado e bode como também a agricultura de subsistência com a plantação de milho e feijão.

Na cultura, o sertão se liga fortemente a realidade dos sertanejos e tem como uma de suas principais características as bandas cabaçais, os encontros de violeiros que são exímios poetas populares que com suas violas cantam causos e as belezas da terra, as bandas de forró pé de serra e as várias festas religiosas como a festa de Nossa Senhora do Rosário na cidade de Pombal que traz consigo a beleza dos congos e pontões, danças trazidas pelos africanos.

Os centros urbanos das cidades sertanejas em sua grande maioria são pequenas cidades de casas baixas que tiveram seu surgimento nas proximidades de fontes de água como açudes, rios e riachos. Contudo, hoje existe cidades com grandes aglomerações de pessoas como as cidades de Cajazeiras, Sousa e Patos, que já se encontram em rápido processo de verticalização de suas áreas urbanas.

Assim, a UFCG se localiza na zona norte da cidade de Cajazeiras no bairro Casas Populares, em uma região de monte de onde pode-se ter uma vista privilegiada de uma parte da cidade, e tem como uma de suas principais vias de acesso a tão conhecida Estrada do Amor. Nas proximidades do câmpus também pode-se localizar dois loteamentos o que denota que essa instituição tem favorecido o crescimento urbano da cidade.

A cidade de Cajazeiras tem uma população estimada de 62.187 habitantes para o ano de 2017, segundo os dados do IBGE. Em se tratando dos aspectos educacionais, do senso de

2010 apresenta como taxa de escolarização, de 6 a 14 anos de idade, uma porcentagem de 97,2%, e possui IDEB nos anos iniciais do Ensino Fundamental de 4,4 e dos anos finais do Ensino Fundamental 3, sendo esses dados do levantamento do IDEB do ano de 2015.

O câmpus da Universidade é um local amplo, tendo assim quatro centrais de aulas com prédios de primeiro andar sendo que um desses prédios é específico para as aulas dos alunos do ensino médio coordenados pela Escola Técnica de Saúde de Cajazeiras (ETSC). O câmpus também dispõe de um auditório para eventos, de uma biblioteca, e por trás desta o Laboratório de Práticas Docente. Ao lado do laboratório localiza-se o ginásio poliesportivo da instituição e em suas proximidades as residências universitárias masculina e feminina.

Em se tratando dos cursos, a instituição dispõe onze cursos de graduação, entre os quais nove são cursos de licenciatura (Pedagogia, Letras Inglês, Letras Português, História, Geografia, Matemática, Física, Química e Biologia) e dois são de bacharelado na área da saúde (Enfermagem e Medicina). Na Universidade também existe cursos técnicos que também são coordenados pela (ETSC).

Os alunos que nesses cursos estudam tem como seus espaços de conversas e de convivência os poucos bancos localizados na frente à Central de Aulas 1 (CA1). Como também a cantina universitária que é localiza entre o CA1 e o CA2, e bancos que se localizam na frente do auditório. Outros espaços de convivências são os centros acadêmicos onde a grande maioria está situado próximo à cantina universitária.

Assim os discentes que estudam na UFCG advêm de várias cidades circunvizinhas a Cajazeiras: (Santa Helena, São João do Rio do Peixe, Cachoeira dos Índios, São José de Piranhas, Nazarezinho e Bom Jesus), como também dos Estados mais próximos que são o Ceará, Rio Grande do Norte e Pernambuco o que torna a universidade um espaço para além da cidade. Um local onde várias pessoas advindas do sertão, de outras regiões do Nordeste e do Brasil se encontram. Contudo a maioria dos alunos não residem na cidade e se utilizam de transporte para fazer o trajeto de suas cidades até a universidade indo e vindo todos os dias.

Vivenciando as relações no espaço universitário me fez perceber que o movimento pendular de sujeitos cria uma dinâmica em que os alunos não vivenciam o espaço universitário de uma forma mais intensa, mas sim, aglomeram-se na frente dos blocos de aula em horários específicos que são antes das sete da manhã, hora em que se iniciam as aulas, no intervalo as nove e quarenta onde se encontram na cantina para lancharem e baterem um papo. Ao final das aulas, a maioria dos alunos concentram-se próximo do CA1, especificamente na calçada do prédio, local onde é encoberto pela sombra de grandes árvores

e nos bancos localizados do outro lado da central de aulas, ou ficam sentados nos corredores em frente as pequenas salas onde se encontra a coordenação do curso de História, a secretaria do centro e a sala da direção.

Nos espaços delimitados para a pesquisa, esses se restringiram principalmente a residência universitária masculina. Um apartamento composto por quinze quartos, uma sala de informática e de estudo que fica no primeiro andar e uma cozinha coletiva localizada no andar térreo e tendo em suas dependências aproximadamente sessenta (60) residentes⁴, que se organizam em quatro pessoas por quarto.

A residência é um espaço plural pois recebe estudantes de várias cidades do sertão como também do Nordeste e até mesmo de outras regiões do país. Contudo por ser um local plural a residência também se configura como um local de grupos e conseqüentemente de conflitos que em sua grande maioria estão relacionados com posicionamentos políticos ou a questões de respeito ao diverso.

E é nesse espaço de grupos que convive os “*nego da residência*” um grupo de colegas que além de conviverem juntos no mesmo espaço, compartilham experiências e vivências, que se dão quase que sempre em longas conversas no quarto 07, pois existe algo em comum a todos: serem negros(a), residentes, estudantes universitários e advindos de classe social economicamente menos favorecida.

O quarto 07 ou quarto dos “*místicos*”, como é conhecido pela maioria das pessoas que por ele transita, é um espaço pequeno assim como todos os quartos da residência, tendo duas beliches, um guarda roupa, uma mesa para estudo e uma única cadeira. Nesse espaço pequeno e singelo é onde ocorre incontáveis momentos de troca de experiências, onde os amigos chegam sem baterem na porta e adentram ao quarto, sentam-se nas camas ou no chão e ali se envolvem em longas conversas ou simplesmente param para ouvir músicas. Na maioria das vezes as conversas sempre se direcionam para discussões de crítica à universidade e os seus vários problemas estruturais, como também a longas análises de conjuntura ou sobre os problemas da educação. É um espaço intenso de discussões e de aprendizados, pois os que lá se encontram, dividem suas visões de mundo, experiências de vida e seus sonhos para o futuro.

⁴Como são comumente conhecido(a)s o(a)s aluno(a)s que participam do Programa de Residência Universitária do Governo Federal. O Programa oferece moradia e alimentação a aluno(a)s de baixa renda que não tem condições de custear moradia e alimentação. Entre os critérios da seleção do Programa estão a exigência da renda familiar do(a) aluno(a) ser de no mínimo um salário e mínimo por pessoa e não residir na cidade onde se localiza o câmpus.

Além do quarto 07, outro local onde os “*nego da residência*” se encontram para ouvir música e baterem papo é a laje da residência, um local amplo e arejado devido a cerâmica colocada no piso e onde existe lavanderias com algumas paias fixadas na parede e uma cobertura de telhas. Na longa extensão da laje também se encontram alguns varais feitos com fios ou cordas que se entrelaçam e são amarrados em um cano metal que é colocado encima de uma pequena parede de proteção que circunscreve toda área da laje. É nesse local que os “*nego da residência*” as vezes ficam observando a paisagem das luzes da cidade de Cajazeiras ao anoitecer, o que às vezes culmina em reflexões sobre a vida, a sociedade ou simplesmente sentam-se no chão e colocam uma música para ouvir, muitas vezes músicas com teor de crítica social que falam dos problemas dos negros(as), das mulheres, dos homossexuais. A laje, como o quarto 07, são locais dos sujeitos se encontrarem, se reconhecerem e se fortalecerem enquanto grupo.

Na dinâmica da Universidade após o término da aula do horário da manhã reúnem-se na maioria das vezes em uma mesma mesa do RU na hora do almoço onde as conversas e discussões não são muito diferentes das que ocorrem no quarto 07 ou na laje. São sujeitos que no espaço universitário são movidos pela inquietação, pelas discussões sobre os problemas sociais sobre os sonhos de tentar mudar a realidade com que se encontram.

Ao término do almoço alguns retornam juntos para a residência ou vão para o Centro Acadêmico de História ou de Pedagogia, onde durante a tarde estudam ou tiram um tempo para descansar ao frescor de um ar-condicionado, já que os quarto da residência são muito quentes durante a tarde.

Os eventos promovidos na universidade principalmente os relacionados a questões étnicorraciais são espaços importantes onde os sujeitos negros(as) dialogam e expõe suas vivências e concepções de mundo como no dia do encerramento do projeto “Cultura Negra e Quilombola no Alto Sertão Paraibano”. Um evento que em sua culminância reuniu os integrantes de três comunidades de remanescentes de quilombo no auditório central da universidade em que foi exibido um vídeo documentário sobre essas comunidades que tinha sido um dos resultados finais do projeto⁵.

⁵ O vídeo documentário retrata a história e as manifestações culturais de três comunidades de remanescente de quilombo no sertão paraibano. A narrativa do vídeo segue uma linha de apresentação em que é exposto primeiramente a história das comunidades através de entrevistas com as pessoas idosas, em seguida é apresentado as manifestações culturais praticadas nessas comunidades como os potões, dança tradicional das comunidades dos Danieis (comunidade rural) e dos Rufinos (comunidade urbana) localizadas no município de Pombal/PB, e a banda cabaçal da comunidade dos Quarenta (comunidade urbana) localizada na cidade de Triunfo/PB. A parte final do vídeo explora a produção de artesanato em barro na comunidade dos Danieis.

Eu, como participante do projeto, estava compondo a mesa junto aos representantes da comunidade e à coordenadora. Ao fim da exibição do documentário foi aberta a fala para as pessoas que ali estavam assistindo expressarem suas percepções acerca do documentário. Nesse momento, os “*nego da residência*” fizeram suas ponderações que se direcionavam para a importância de que o evento ali realizado estava dialogando com as comunidades e com sociedade. Assim apontavam a satisfação que estavam em ver uma mesa composta por negros falando de suas realidades de vida.

É em espaços como esse que se mostra um pertencimento a uma causa coletiva em que as individualidades dos sujeitos se unem em prol de um bem comum, ou seja, naquele momento a luta política aglutinava várias identidades negras, vários modos de ser negro na luta de emancipação desses sujeitos.

2.5 Os sujeitos

Os sujeitos da pesquisa são cinco aluno(a)s de cursos de licenciatura e que também são residentes da instituição, entre esses, quatro são do sexo masculino e um do sexo feminino. Esta, não faz parte da observação participante pelo fato de ter ingressado na universidade no período letivo da fase final do trabalho de campo, portanto, participou somente da entrevista semi-estruturada. Para fins éticos, os nomes dos sujeitos utilizados na pesquisa serão fictícios, sendo identificados por Maria, Carlos, José, Antônio e Cícero.

O critério de escolha desses sujeitos se deu em virtude dos mesmos se identificarem como negros(as) e de adotarem posturas, atitudes e comportamentos de afirmação da identidade negra no seu cotidiano. Seja através dos seus cabelos *black power*, ou por gostarem de músicas que preservam elementos da cultura africana, afrobrasileira e afroamericana, seja pelas intervenções tanto nos espaços coletivos quanto nos momentos da informalidade do ambiente acadêmico. Contudo, os sujeitos compartilham de histórias de vida que apresentam especificidades, pois tiveram experiências diferenciadas em suas constituições como negros(as), denotando que

O indivíduo tem um valor em si mesmo, por si mesmo, tudo se torna significativo em função da maneira como ele elabora subjetivamente a realidade à sua volta. É a sua experiência individual que é relevante, atravessando fronteiras físicas e simbólicas de sua rede de parentes, comunidade, etc. (VELHO, 1980, p.19).

Aponto essas percepções acerca desses sujeitos da pesquisa pelo fato dos mesmos fazerem parte de um círculo comum de amizade, e de morarem no mesmo espaço, a residência universitária. Participarem, também, de atividades relacionadas ao movimento estudantil, em que buscavam discutir questões relacionadas a cultura afrobrasileira, o racismo etc.

No próximo capítulo será feita uma apresentação mais aprofundada dos sujeitos, em que descrevo uma parte de suas histórias de vida, com ênfase nos percursos escolares até o momento de inserção no espaço acadêmico.

2.6 A observação participante e as entrevistas semi-estruturadas

“Estou deitado numa cama no quarto 07 da residência universitária masculina me questionando como irei criar um estranhamento dos sujeitos da pesquisa para fazer minhas descrições”. É nesse momento de dúvidas e incertezas de como iria desenvolver a observação participante, principalmente para criar um olhar de estranhamento em relação ao câmpus universitário um local que antes da pesquisa era comum aos meus olhos, que dei os primeiros passos para o desenvolvimento deste trabalho com a escrita do diário de campo que é “um dos instrumentos mais importantes para quem quer fazer uma pesquisa de campo, pois, ao registrar o contato em que os dados são obtidos, permite captar informações que entrevistas, documentos e outros não transmitem” (SANTOS, 2016, p. 123).

Desse modo, no dia dez de março de dois mil e dezessete iniciei as observações de campo que duraram aproximadamente sete meses que não se deu de forma dificultosa devido ao fato de morar na residência universitária a aproximadamente três anos e meio, e por ela ser localizada no câmpus universitário. Isso, portanto, trouxe a facilidade de transitar nos espaços, o que me proporcionou selecionar mais facilmente os sujeitos que iriam fazer parte da pesquisa.

Inicialmente, procurei ficar em locais estratégicos da universidade, onde o fluxo de estudantes era maior. Portanto, selecionei o prédio da central de aulas, o conhecido CA1, além dos arredores do centro acadêmico de Pedagogia, que fica localizado próximo as cantinas da universidade, cuja presença de estudantes é maior principalmente no horário do intervalo das aulas. Sentado em bancos ou calçadas, com o meu diário de campo em mãos, observava atentamente as pessoas que transitavam, e tentava perceber quais sujeitos se identificariam como negros, para que assim eu às convidasse a participar da pesquisa.

Hoje à noite, por volta das 20:40, sai da biblioteca e fui fazer uma observação no câmpus. Fui em direção a cantina passando em frente ao CA1. No caminho encontrei um amigo de Geografia, conversamos um pouco e depois fui a cantina comprar um café. Na cantina, nada me chamou a atenção nas pessoas que lá estavam. Saí do local e fiquei sentado em um canteiro que fica entre o CA1 e o CAPED (Centro Acadêmico de Pedagogia). Um amigo do curso de história que vinha passando se aproximou para me cumprimentar, começou a conversar. Ao tempo em que isso ocorria, percebi que pela calçada do CAPED passava uma mulher negra de cabelos curtos cacheados. Não sei se essa mulher se identifica como negra (Diário de Campo 21 de março 2017).

Com as dúvidas que me surgiam sobre os sujeitos que observava no câmpus percebi que a pesquisa ficaria limitada por dois motivos. O primeiro era o curto tempo que tinha para criar uma aproximação com essas pessoas, o segundo motivo era o fato dessas pessoas não terem uma vivência no espaço universitário, já que UFCG localiza-se a em uma região interiorana e tem a maior parte dos seus alunos advindos de cidades circunvizinhas e se deslocam para a cidade simplesmente para assistirem aula. Essa peculiaridade me deixou preocupado com relação a observação participante que iria desenvolver, pois esta, “não consiste simplesmente em olhar aleatoriamente determinado fenômeno, ela deve ser sistemática para cumprir os fins da investigação e para não perder o foco dos objetos propostos no estudo” (LOPES, 2016, p.151). Essa preocupação me levou a indagar como fazer uma observação sistemática se a vivência com as pessoas se limitaria a um curto espaço de tempo antes das aulas, no intervalo e no final das aulas, portanto, a um único horário do dia, o que limitaria meu tempo em contato com essas pessoas.

Foi a partir do levantamento desse problema que julguei atrapalhar o desenvolvimento da pesquisa que decidi convidar alguns colegas residentes para participarem da pesquisa. O convite foi feito principalmente porque já mantinha contato íntimo com os sujeitos de modo que sabia que se identificavam como negros. Outro fator importante é que já compartilhava de uma vivência com esses sujeitos em vários espaços da universidade.

As observações ocorreram em vários espaços da universidade, mas os locais em que pude ter uma maior percepção das relações identitárias foram: a laje da residência, o quarto 07, os espaços em que os sujeitos compartilhavam suas percepções da realidade e o gosto por atributos culturais, em especial, aqueles que se mostravam está diretamente relacionado com às identidades negras. Foram nesses locais que minhas atenções se concentraram, pois, “a participação limita o foco de atenção devido ao filtro cultural do pesquisador e isso vai dar o

tom da pesquisa, da análise e da interpretação dos dados. O pesquisador dá mais atenção ao que lhe é mais familiar e de maior interesse” (MATTOS, 2011, p. 39).

Desse modo, nesses espaços as conversas e discussões sobre questões étnicorraciais eram quase inevitáveis, já que esses amigos por saberem que estudo a temática sempre comentavam comigo sobre experiências que estavam passando em sala de aula ou em espaços informais da universidade. Em meio a isso procurava observar elementos relacionados ao âmbito cultural, principalmente o da música elemento sempre presente nos momentos de descontração em grupo ou individual. Observei assim que dentre vários estilos de música que ouviam sempre estava presente algum estilos de “música negra”⁶: rap, soul, maracatu, coco de roda, samba entre outros estilos musicais que estão ligados a cultura afrobrasileira.

Agora a noite subi na laje da residência e estavam lá Cicero, Carlos e um outro colega. Carlos estava cantando uma música de capoeira para Cicero e ele ficava fazendo o ritmo da música na boca. O ritmo era um samba. Depois de Carlos parar de cantar nosso colega colocou uma música do Tim Maia para tocar no celular e Cicero ficou dançando e cantando (Diário de Campo 10 de março de 2017).

É nesses espaços de coletividade como nos encontros na laje para ouvir músicas que estão diretamente relacionadas com a cultura negra, que esses sujeitos buscam reafirmar sua identidade, principalmente porque as identidades não são algo nato, elas se constituem de uma dinâmica relacional com o outro.

Ao tempo em que isso ocorria, percebi como a universidade se tornou para eles um local de mudanças de percepções do mundo, ou seja, para eles a universidade tem um significado muito maior do que um espaço de ensino e pesquisa, a universidade se tornou um espaço de afirmação identitária e de conflitos políticos, relacionados a essa afirmação enquanto negros(as). Pude compreender que por mais que eles ouvissem vários estilos de “música negra” ou se interessassem por outras práticas culturais de origem afro-brasileira, a exemplo das religiões de matriz africana, essas práticas culturais não estão desvinculadas de um viés político e da necessidade afirmarem-se como negros(as).

Estou na laje com Antônio e Cicero. Começamos a discutir sobre questões étnicorraciais e Antônio comentou que iria fazer um trabalho sobre currículo com uma intervenção curricular sobre a questão étnicorracial. Entretanto Antônio comentou que a professora da disciplina tinha falado que não abordasse as questões étnicorraciais porque já era algo muito discutido.

⁶ O termo “música negra” aqui utilizado não se refere a uma música de origem africana essencialista, mas sim, as músicas tocadas pelos afrodescendentes que passaram por um processo de hibridização cultural.

Antônio mostrou-se indignado com o comentário da professora (Diário de Campo, 13 de março de 2017).

Hoje por volta do meio dia, Antônio chegou no quarto em que moro na residência vestido em uma blusa preta com uma frase em vermelho escrito “Negros no poder” (Diário de Campo, 5 de maio de 2017).

A afirmação desses sujeitos também passa pelo processo de buscar serem vistos no espaço universitário como negros, como também de tentarem promover espaços de discussões ou atuarem na militância a partir das oportunidades que surgem em propostas de atividades acadêmicas.

Ao término dos trabalhos em campo, comecei a organizar o questionário da entrevista com base nas percepções que construí nas observações. Foi nesse período também que fui questionado pelo meu orientador sobre o fato de ter somente homens participando da pesquisa, uma limitação apontada por ele e que se justificava pelo motivo de não conhecer nenhuma aluna negra, que se identificasse como negra e que tivesse uma vivência na universidade foi então que, no período de desenvolvimento das entrevistas, tive a oportunidade de conhecer uma recente aluna da universidade, que já militava em sua cidade enquanto negra, participando de um coletivo e fazendo outras atividades. Decidi convidá-la a participar do trabalho que estava desenvolvendo e a mesma foi muito solícita, aceitando participar das entrevistas que iriam ser feitas.

A organização do roteiro de entrevista se deu mediante a elaboração das perguntas baseadas em aspectos que seriam necessários para ter uma compreensão aprofundada da vida dos sujeitos. Tudo isso se processou a partir de apontamentos registrados no diário de campo, que julguei serem melhor explorados, mas que isso só seria possível a partir das entrevistas, pois essas

[...] são fundamentais quando se precisa/deseja mapear práticas, crenças, valores e sistemas classificatórios de universos sociais específicos, mais ou menos bem delimitados, em que os conflitos e contradições não estejam claramente explicitados. Nesse caso, se forem bem realizadas, elas permitirão ao pesquisador fazer uma espécie de mergulho em profundidade, coletando indícios dos modos como cada um daqueles sujeitos percebe e significa sua realidade e levantando informações consistentes que lhe permitam descrever e compreender a lógica que preside as relações que se estabelecem no interior daquele grupo, o que, em geral, é mais difícil obter com outros instrumentos de coleta de dados (DUARTE, 2004, p. 215).

Foi então que organizei o roteiro com quatorze perguntas (Apêndice 01), divididas em aspectos relacionados a vida pessoal dos sujeitos, como a família, a classe social, a auto identificação étnicorracial. A segunda parte da entrevista buscava tratar da vida escolar e acadêmica dos sujeitos, da educação básica à inserção no ensino superior e, por fim, com as questões sobre as implicações entre a universidade e as questões étnicorraciais. A estruturação do roteiro dessa forma se coaduna com os apontamentos de Rosália Duarte, de que

[...] tomar depoimentos como fonte de investigação implica extrair daquilo que é subjetivo e pessoal neles o que nos permite pensar a dimensão coletiva, isto é, que nos permite compreender a lógica das relações que se estabelecem (estabeleceram) no interior dos grupos sociais dos quais o entrevistado participa (participou), em um determinado tempo e lugar (DUARTE, 2004, p. 219).

Dessa maneira, a entrevista semi-estruturada

[...] é conduzida de uma forma mais aberta e menos intrusiva, como se fosse uma conversa ou uma troca de informações. Seu objetivo é compreender o mundo do respondente. Por isso, é geralmente orientada por tópicos e questões pertinentes à pesquisa ao invés de seguir um rol de perguntas pré-determinadas (REES; MELLO, 2011, p. 39).

Esse tipo de entrevista, portanto, favorece que o pesquisador etnógrafo venha a interferir na conversa, de modo a chamar os sujeitos da pesquisa para reflexões com relação às perguntas, criando novos questionamentos em relação ao tema abordado. Esse procedimento também favorece ao entrevistador retomar as perguntas, no caso de os entrevistados fugirem do assunto abordado.

A primeira entrevista que realizei tive o suporte do meu orientador, que quis estar presente para dar apoio, de modo que pudesse compreender como a entrevista se torna algo fluído, e que as repostas feitas pelos entrevistados se torna um gatilho para outras perguntas não contidas no roteiro, o que faz com que se possa entender melhor a realidade dos sujeitos. Essa entrevista foi realizada em uma sala da central de aulas I, e teve a duração média de quarenta minutos.

As outras quatro entrevistas foram realizadas na sala do Núcleo de Estudos Afrobrasileiros, Indígena e de Gênero (NEABIG) se desenvolvendo conforme a disponibilidade dos sujeitos em relação ao horário e o dia. Para tanto, foram apresentadas aos sujeitos do que se travava a entrevista e como a mesma iria ocorrer, ou seja, como estava

organizado o roteiro, além de apontar os pontos contidos no Termo de Consentimento Livre (TCL) (Apêndice 02).

3 ELEMENTOS EMPÍRICOS, HISTÓRICOS E CULTURAIS NEGRO

Quem são esses negro(a)s? Como se veem? Quais seus contextos socioeconômicos? Como foram seus percursos de vida escolar? Como adentraram o espaço acadêmico? Foi buscando conhecer essas dimensões da vida dos sujeitos da pesquisa que esses questionamentos se fizeram necessários. Assim, abordo a constituição de suas identidades étnica a partir de duas perspectivas: a empírica, microssocial, por meio de uma dimensão pessoal e a histórico-cultural, em uma abordagem social, macrossocial.

3.1 Percursos de vida de estudantes universitários negros

Neste tópico, trago as questões socializadas pelos sujeitos durante as entrevistas semi-estruturadas. Trata-se de um breve relato de seus percursos de vida, no qual socializam experiências, obstáculos, sonhos e lutas. Elementos que constituem suas trajetórias. O intuito é o de captar a constituição de suas identidades como negros(a).

3.1.1 Uma “mulher preta feminista” entre “os negão”.

“Respeitem as mulheres pretas que vivem nesta sociedade! ”.

Maria (20 anos)

É reivindicando o respeito às “mulheres pretas” que Maria (20 anos) se posiciona em meio aos problemas do racismo e do machismo. Nascida no interior do Rio Grande do Norte, na cidade Santa Cruz, reside em um bairro periférico, onde mora com o pai, a mãe e o irmão.

Desde a infância conviveu com a segregação socioeconômica e racial comum em nosso país, sendo que em sua cidade a segregação se impõe a partir de uma ponte que separa a periferia dos bairros de classe média alta. Essa ponte também é o local em que ela passava para ir à escola, que se localizava em outro bairro.

Contudo, o bairro em que mora, mesmo sendo localizado em uma região de periferia, é um local onde se encontra “uma galera muito massa, os poetas, os músicos, os compositores da cidade, a galera que movimenta”, comenta. Pessoas que através da cultura expõe os seus problemas e a marginalização a que são submetidos.

Na escola pública em que estudou, conviveu com realidades diferentes das que presenciava em seu bairro, com crianças que tinham outros modos de vida, o que a levou a reconhecer que por mais que morasse em uma periferia, teve uma “*vida de privilégios*”. Também, foi nesse espaço escolar onde presenciou os efeitos do racismo principalmente relacionados ao seu cabelo que era alisado, o que lhe provocava questionamentos.

Quando você é preto nessa sociedade; quando você nasce; quando você é uma criança que sai da sua zona, começa a sentir, a ouvir, a ver olhares, porque as pessoas falam mesmo. E você sendo criança, com aquela confusão na cabeça, sem saber o que está acontecendo. O porquê daquilo está acontecendo. O porquê de você não poder usar seu cabelo (Maria 20 anos).

Contudo, ela sabe que sua mãe só alisava o seu cabelo buscando protegê-la dos deboches e sofrimentos que também sofreu durante o período em que estudava, o que a forçava a alisar o cabelo até mesmo com um pente de ferro quente.

Maria (20 anos) na adolescência continuou a alisar o cabelo para ver se “*entrava no padrão*”, pois nesse período ainda não se aceitava enquanto mulher negra, não aceitando ser chamada de preta. Tais negações poderiam se dá pelo fato da cor preta ficar sendo atribuída a coisas ruins.

Assim, aos dezesseis anos (16) adentrou em um processo de transição no qual buscou se reconhecer e se aceitar como negra, só que ainda insistindo em deixar o cabelo liso, algo que só veio ser mudado ao final do seu processo de aceitação. Enquanto “*mulher preta*” decidiu deixar o cabelo em sua estética natural.

Essa coisa do cabelo foi a finalização dessa transição. Eu costumo dizer que quando eu assumi meu cabelo de verdade, foi quando eu já estava segura do que eu era. Eu já estava consciente que eu poderia ser quem eu era e que eu não ia mais me maltratar tanto. Justamente por isso! Porque quando você se reconhece como preto e vai para a sociedade, aí piora! A situação piora, porque aí é como eu disse: quando você é quem você é, quando você dá a cara a tapa, aí a enxurrada vem pra cima de você (Maria, 20 anos).

É nesse período de aceitação como “*mulher preta*” que Maria (20 anos) têm novas experiências com a estética. Relata que certa vez ao tentar seleção para jovem aprendiz em uma empresa, foi desclassificada por não atender ao padrão estético que a empresa queria. Após passar por todo processo de seleção, de responder às perguntas na entrevista, em uma

mesa redonda, sentada ao lado de uma “branca”, foi informada que a “*empresa não te aceita porque você não segue a estética que a empresa pede*”, afirma Maria (20 anos).

É em meio a esse processo de constituição como “mulher preta” que Maria (20 anos) se fortalece e se orgulha de ser a mulher e vai se revoltando e ganhando força a cada “*enxurrada*” de preconceito que sofre. Assim, ao terminar o ensino médio passou um ano fazendo trabalhos voluntários em sua cidade, nos quais ia para as escolas fazer rodas de conversas sobre negritude.

Hoje Maria (20 anos) é aluna do curso de História da UFCG, curso que decidiu seguir em virtude do desejo de ser professora. Nesse percurso de seguir seus sonhos, ao chegar ao câmpus da UFCG/CFP teve um estranhamento inicial pela pouca quantidade de alunos negros(as) em sua sala, como também na instituição. Desse modo, no primeiro contato que teve com os colegas de sala se sentiu um pouco temerosa. Isso se deu em grande parte pelas posições políticas que alguns colegas de turma adotam, como também pelas postagens feitas no grupo de *WhatsApp*⁷ da turma, onde alguns “*machos escrotos*” propagavam discursos machistas.

Assim, no primeiro dia de aula, ao se apresentar para turma, falou a partir de seu local identitário, como “*mulher negra feminista*” o que parece ter impactado alguns colegas. Isso a fez perceber o quanto seria difícil sua trajetória na universidade, o que a levou a pensar em voltar para casa.

Foi nesse mesmo período, de início das aulas, que ocorria a Semana de História⁸ no câmpus, momento esse que Maria (20 anos) sentiu-se lisonjeada por participar de um evento voltado para cultura, etnias e comunidades. Foi nesse evento que durante uma mesa redonda ao disponibilizarem o microfone para perguntas dos participantes, Maria (20 anos) pediu a fala. Inicialmente se apresentou pelo nome e complementou afirmando que é mulher negra e em seguida agradeceu a oportunidade de estar participando de um evento como aquele.

Maria (20 anos) faz questão de sempre se afirmar como mulher negra publicamente. Essa atitude dar-se principalmente por ela ter convicção de que “*o preto não tem voz e a mulher preta não tem voz em lugar nenhum! Ela tem que ir conquistando!*”. Assim, na luta pela conquista de espaços, Maria (20 anos) se une a outros negros(as) que convivem e transitam no espaço universitário, criando uma identidade coletiva que se firma a partir da

⁷ É um aplicativo utilizado para envio de mensagens de texto instantaneamente, vídeos, fotos e áudios através de conexão com a internet. Esse aplicativo é usualmente utilizado em celulares.

⁸ A Semana Nacional de História de UFCG/CFP é um evento realizado anualmente e em sua IX teve como temática Novas epistemes: espaço, comunidades e etnias, ou seja, buscou discutir questões relacionadas a grupos socialmente e culturalmente marginalizado na sociedade brasileira.

experiência pessoal de cada um e cada uma. É nesse contexto que Maria (20 anos) surge como uma “mulher preta feminista” entre “os negão”.

3.1.2 “Envolvido com a música”: os percursos de Carlos

Natural do município do Barro/CE, cidade localizada no interior do Ceará, mais precisamente na Região do Cariri, Carlos (23 anos) construiu uma trajetória de vida cheia de descobertas e de problemas, como de costume de uma grande parte dos jovens de “*classe pobre*”, como ele mesmo se define.

Sua família como a maioria dos arranjos familiares de nossa sociedade, se estrutura em um modelo de família nuclear, da qual sua mãe é responsável pela manutenção da casa e seu pai, agricultor, trabalha plantando em terras arrendadas de terceiros e nos momentos vagos trabalha como autônomo. Em sua casa também reside o seu tio que trabalha como gari e o seu avô, aposentado.

Na sua vida escolar, durante o Ensino Fundamental, sofreu com agressões na escola chegando a sofrer agressões físicas dos colegas. Momentos que em sua mente, tudo se torna “*embaçado*” ao tentar lembrar-se desses fatos. Apesar das adversidades, as recordações da escola são suavizadas ao rememorar o prazer que sentia por estudar, como também as “*turmas*” com quem andava.

No ensino médio, comenta, teve momentos conturbados em sua vida, principalmente em virtude de problemas com o álcool, o que estava relacionado aos envolvimento com pessoas, a “*viver um negócio depressivo*”. Contudo mesmo sem tirar boas notas nos estudos, esses se tornaram construtivo, criando interesse principalmente pela área de cálculo. Fora da escola foi se envolvendo com a música e começou a aprender a tocar violão.

Assim, em sua preparação para o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) almejava entrar em um curso de música, desejo que se intensificou quando durante ao ensino médio, a partir de um projeto financiado pelo governo do Estado do Ceará, pode ir duas vezes ao Festival de Jazz e Blues na cidade de Guaramiranga no Estado do Ceará. Lá, pôde participar de oficinas que lhes proporcionaram uma maior dedicação com a música, especificamente o violão. Tendo também começado nesse período a dar aulas de música a crianças em escolas, no projeto Mais Educação do Governo Federal, e na igreja da qual, naquele período, fazia parte.

Desse modo, devido ao seu envolvimento com a primeira das sete artes, fez a sua inscrição no Sistema de Seleção Unificada - SISU para o curso de música, mas não obteve nota suficiente para aprovação. Na segunda abertura do SISU optou pelo curso de Pedagogia, sendo aprovado e adentrando na Universidade no ano de 2014. A escolha do curso teve como um dos motivos o fato de já ministrar aulas para crianças.

Nesse período, Carlos (23 anos) conciliava os estudos com o trabalho de professor de violão. E foi nessa relação que começou a construir uma nova visão sobre o aprendizado das crianças.

Seu primeiro contato com o curso foi um momento de questionamentos, pois era um dos três homens que compunham a turma, sendo essa composta majoritariamente por mulheres, em sua grande maioria, com experiência na docência, o que o deixou bastante “*acanhado*”, mas o forçou a procurar conhecer a Universidade.

Foi nesse movimento de conhecer a Universidade e de construir relações com outros sujeitos que lhe foi proporcionado espaços de fortalecimento do seu pertencimento enquanto negro, que se deu na sua relação com grupos como também nas discussões em sala de aula.

A Universidade me possibilitou ter acesso a essas discussões. Por quê? Pelas pessoas né? Por conviver aqui dentro né? Pelas relações que eu consegui ter e manter até hoje e algumas vezes também até dentro da sala de aula, mas ela se deu de diversas formas, dentro da sala de aula, nos livros né? A questão da sala de aula principalmente nas aulas de sociologia onde a professora trouxe vários textos né? Sobre as políticas étnicorraciais a professora Mariana Moreira. E aí eu estudei também por fora em outros textos né? Eu estudei também esse parecer onde foram feitos resumos, fichamentos, eu comecei também a ver vídeos e a andar também com o Antônio que sempre a gente estava conversando sobre isso (Carlos, 23 anos).

Hoje residente na Universidade, é morador do quarto 07, onde se juntou ao grupo dos “*negos da residência*”, e não diferente dos outros colegas com quem divide os espaços da Universidade, criou uma rotina que é muito comum para os que moram na residência. Assim, no período da manhã, às vezes fica estudando no quarto, pois esse se encontra vazio pelo fato dos companheiros de quarto estudarem nesse horário. Quando não, vai para o Centro Acadêmico (CA) de Pedagogia ou sai para fazer suas vendas de perfumes no câmpus, pois hoje tem como uma de suas fontes de renda a venda de produtos através de uma empresa de marketing multinível.

No horário do almoço junta-se a outros colegas na mesa do RU onde compartilha os acontecimentos do dia, o que finda por gerar rodas de diálogos nas quais as situações vividas

no cotidiano da Universidade são problematizadas, teorizadas e discutidas em grupo. Ao término do almoço, quando não fica no CA de Pedagogia, retorna para residência para descansar. É nesse momento que às vezes, vão chegando ao quarto 07, vários colegas, e em meio a isso discutem sobre a vida, a sociedade a Universidade etc., muitas vezes, ao som de músicas. Essa dinâmica na vivência e no fluxo de pessoas no quarto 07 se tornou algo rotineiro, onde músicas e discussões se misturam no cotidiano dos “*negos da residência*”.

3.1.3 José e o *black power* como “*resistência negra*”

José (26 anos) é um escritor de poesia popular e, também, natural da cidade do Barro/CE. Contudo, diferente de Carlos (23 anos), nasceu e viveu grande parte da sua infância e adolescência na zona rural. Como de costume de grande parte das famílias de zona rural de algumas décadas atrás, sua família é composta por pai, mãe e nove filhos.

Seus pais, hoje aposentados como agricultores rurais, não tiveram acesso à educação escolar, o que os fez levar uma vida voltada para o trabalho no campo, sendo nesse percurso que, residindo na cidade de Abaiara, município do cariri cearense, mudaram-se para o Barro, onde trabalharam em terras arrendadas. Depois de algum tempo, seus pais, com a ajuda dos filhos que viajaram para a região sudeste em busca de melhores condições de vida, compraram um terreno no qual construíram a casa que residem até hoje.

A vida escolar de José (26 anos) enquanto aluno de escola pública e rural foi muito conturbada, principalmente pelo fato de ter que ficar migrando de escola o que o “*atrapalhou em algumas relações*”. Associado ao problema da migração de escola, estava as péssimas condições de infraestrutura das instituições que estudou durante toda a educação básica, principalmente por não ter materiais didáticos, ou uma quadra para esportes, como também os problemas relacionados a gestão da escola que ficava a mercê dos grupos políticos, ou seja, “*muda o grupo político, muda tudo na escola*”.

No entanto, como toda história de vida escolar não é marcada somente por momentos problemáticos, apesar das péssimas condições da escola, teve bons professores com quem até hoje mantém relações de amizade.

Em meio aos percalços de sua formação escolar, no ano de dois mil e doze (2012), José (26 anos) começou sua trajetória no ensino superior no curso de História da UFCG/CFP, do qual é aluno concluinte. Na UFCG é, também, morador na residência universitária masculina. Para ele,

A inserção na Universidade foi um aprender cotidiano, porque eu não tinha contato, nem imaginava como é que era a Universidade. Então, eu posso dizer que eu entrei achando que ia ser algo mais parecido com o que eu via antes. Algo mais burocrático, mas eu me surpreendi no sentido de que aqui a gente aprende a constituir autonomia. A gente aprende a caminhar por si, a força mesmo né? Ter contato com linguagens acadêmicas. Eu posso dizer que a universidade pra mim contribui demais, porque eu vivi a Universidade. Eu apenas não assisti aula, certo? Na universidade eu participei de militâncias; de momentos de conversas; de eventos. Ter contato mais próximo com professores, não só fora da universidade. Isso me leva a construir hoje uma visão diferente do que eu tinha de Universidade (José, 26 anos).

Foi nesse processo de viver a universidade, que extrapolou sua vida acadêmica para além das relações em sala de aula o levando a construir sua identidade como negro e educador, dois aspectos forte de sua vida acadêmica que se entrelaçam e o dão possibilidade de pensar a sua atuação profissional como futuro educador.

Como educador empenha-se em trabalhar o ensino de história a partir de “*novas linguagens, linguagens artísticas e poesia popular*”, elementos que estão relacionado com sua história de vida, pois muito antes de adentrar à universidade fazia algumas composições de músicas. Após entrar na universidade dedicou-se a produção de poesias de cordel que o levou a promover oficinas sobre cordel tanto na Universidade como em escolas.

Na Universidade, José (26 anos) também fortalece sua identidade a partir de uma rede de sociabilidade que construiu com os “*negos da residência*”, grupo de amigos do qual faz parte. Esse processo de identificação faz com que traga consigo, especialmente na estética, elementos que afirmam ainda mais sua negritude, e o leva a orgulhar-se dela.

Outro dia, na residência, enquanto nos organizávamos para o jantar no RU, José (26 anos) decidiu desmanchar as mechas dos cachos do seu cabelo, fazendo um penteado *black power*. Saímos da residência em direção ao RU e nas proximidades do ginásio poliesportivo, nos encontramos com Cicero (26 anos) que já voltava do RU. Ao perceber o penteado de José (26 anos) comentou: “*Resistência negra!*”. José (26 anos), no momento, abriu um sorriso tímido e reafirmou a fala do amigo: “*Resistência negra!*”.

3.1.4 Antônio: militância negra e a educação na universidade

“*O poder negro!*”. Anuncia o leiteiro da camisa de Antônio (23 anos) em espaços diversos da UFCG. Natural da cidade de Várzea Alegre localizada no cariri cearense, onde

era morador de “*zona periférica*”. Antônio (23 anos) advém de uma família pobre composta pelos pais e dois irmãos. A renda de sua família se resume ao trabalho autônomo do pai como pedreiro e os ganhos que a sua mãe tem com o pequeno salão de belezas que criou em casa, onde trabalha fazendo escova, chapinha, entre outras atividades comuns em salões.

Em meio a realidade de jovem de periferia, não teve tanta cobrança dos seus pais com estudos, principalmente, a da mãe que sempre o ajudou, mas que nunca a ouviu falar coisas como: “*vamos fazer sua tarefa hoje*”, mesmo assim considera que um dos fatores responsáveis por essa ausência de sua mãe é o fato de ela não ter tido acesso à educação escolar.

Com a ausência desse acompanhamento, “*matava aula*” para ficar na rua jogando bola com os amigos, ou simplesmente para sair com eles. Assim levou a vida escolar na adolescência. No entanto, mesmo com as fugas da escola, Antônio (23 anos) gostava de estudar. Quando adentrou ao ensino médio, entre o primeiro e segundo ano, lhe veio o questionamento sobre “*o que é que eu vou fazer quando acabar isso daqui?*”. Esse questionamento lhe acompanhou até o terceiro ano do ensino médio, período em que decidiu que iria estudar em uma Universidade.

No mesmo período em que cursava o terceiro ano do ensino médio, se submeteu a uma seleção para participar de um cursinho grátis financiado pelo governo do Estado do Ceará, que seria ministrado na escola onde estudava. Para o ingresso no cursinho, escreveu uma redação na qual justificava o porquê deveria participar do cursinho, buscando destacar, em seu texto, a vontade de estudar e os problemas socioeconômicos com os quais vivia desde a infância. Nessa época, procurou conciliar as aulas da escola com as aulas do cursinho.

Ao terminar o terceiro ano do Ensino Médio, prestou seleção de vestibular para o curso de Geografia na Universidade Regional do Cariri (URCA) no qual foi aprovado, mas não efetuou a matrícula. Nesse mesmo ano começou a trabalhar de garçom o que o distanciou dos estudos. Contudo, uma de suas professoras ao vê-lo naquele emprego o chamou para conversar e o aconselhou a retornar aos estudos. “*Se não fosse essa conversa da professora... ela ter me pegado e ter me levado na escola e, “Vamos conversar! Vem aqui comigo!*”. *Se não fosse essa conversa, eu acho que eu teria continuado trabalhando lá*”. Desse modo, após um ano trabalhando de garçom decidiu largar o emprego.

No ano de dois mil e treze (2013) prestou vestibular para o curso de Sistema de Informação na Faculdade de Juazeiro do Norte (FJN). Depois de um ano nesse curso, desistiu do mesmo, pois seu desejo era estudar em uma Universidade Pública. Junto a isso a incerteza

se iria conseguir um emprego após a conclusão do curso para pagar o Programa de Financiamento Estudantil (FIES) também colaborou para a desistência. Foi então que decidiu utilizar sua nota do ENEM para pleitear uma vaga na UFCG câmpus de Cajazeira, no curso de Pedagogia, no qual foi aprovado.

Mesmo sem saber a localização da cidade de Cajazeiras e sem ter o total apoio dos pais, que achavam que ele desistiria do curso como já tinha ocorrido anteriormente, largou tudo em sua cidade e começou sua trajetória como estudante em uma Universidade Pública, local no qual se encontrou, principalmente em virtude da identificação que construiu com o curso e com a educação. Como afirma: *“Eu acho que meu lugar era aqui mesmo, sabe? Me encontrei, na verdade, na educação! Ser professor! No outro curso que eu fazia era tudo de forma mecânica, sabe!?! Muitas vezes eu não gostava. Eu me identifiquei com a educação”*.

Com a possibilidade de concretização do desejo de adentrar no ensino superior público surgiu a dificuldade para permanecer na Universidade, pois precisava da garantia de moradia e alimentação, o que o levou a participar da seleção para as residências universitárias onde foi aceito.

Ao adentrar na residência construiu sua rede de amizades se tornando parte do grupo dos *“negos da residência”* pois foi no contato com outros sujeitos, como também no acesso a discussões em sala de aula que Antônio (23 anos) foi se reconhecendo como negro. Antes se identificava como *“moreno, moreninho, moreno claro, pardo”*. É também em meio a esse processo de identificação no qual estão correlacionados as experiências em grupo e o acesso a discussões teóricas em sala que Antônio (23 anos) se constrói como militante negro, ocasião em que reconhece a importância do estudo para construção de uma militância.

Eu não tinha a base teórica por trás da questão da militância porque a militância não se dá somente pela militância, é necessário ter uma fundamentação teórica, ter a base teórica. E a partir de estudos de leituras mesmo que eu fiz, ao entrono do meu objetivo, de indicações eu pude ir me engajando. (Antônio, 23 anos).

A militância, portanto, se torna um dos fatores cruciais em seu percurso como aluno negro, o motivando em suas publicações e estudos, como também o levou a se envolver com movimento estudantil tornando-o presidente do centro acadêmico do seu curso. Através dessa representatividade, tem buscado fomentar discussões no âmbito político que também estejam relacionadas às questões étnicorraciais, por compreender a importância do aspecto político na formação do pedagogo.

Então, eu vi que tanto a questão da nossa formação vai exigir várias áreas, a questão técnica, a questão científica, a questão humana e a política, todas vão estar envolvidas. E essa questão do centro acadêmico, eu vi que nosso curso estava sem representatividade, sem estudante pra representar o curso. E eu achei importante a gente reativar o espaço. Abrir o espaço, na verdade, pra haver esse diálogo, pra discutir também questões como a gente está idealizando, as questões étnicorraciais na Universidade (Antônio, 23 anos).

É nesse envolvimento com a militância negra e com o ensino que Antônio (23 anos) continua sua jornada na Universidade, vislumbrando em sua atuação na escola, como educador, lutar contra as formas de opressão que afligem a população negra brasileira.

3.1.5 De “*confusões*” a afirmações: as construções de Cícero

Cícero (26 anos) é aluno do curso de História e natural de Patos/PB, município localizado no Sertão Paraibano. Segundo ele, sua família tem uma organização nuclear, sendo composta por ele, duas irmãs, o pai, que é pedreiro, e a mãe, que trabalha nos afazeres domésticos, o que o leva a se reconhecer como pobre. Atualmente, o que ele gosta de fazer é estudar, de modo que ver o estudo não como uma obrigação imposta pela Universidade, mas um gosto que ele criou. Considera o curso de História como um divisor de águas na sua vida, ajudando-o a compreender diversas questões por ele vivenciadas antes de adentrar no ensino superior. Questões essas que define como “*uma confusão*”.

Ao rememorar as lembranças da vida escolar na infância e o percurso que fez até a adolescência, aciona o gatilho da “*confusão*” a qual não consegue expressar de forma clara em palavras, mas que possivelmente estava relacionada com a ausência de suporte por parte da escola durante a formação na educação básica.

Tais fatores se mostram nítidos em sua trajetória de vida, quando em dois mil e nove (2009) prestou seleção de vestibular para Artes Cênicas na Universidade Federal da Paraíba (UFPB) e em decorrência das “*confusões*” e medos decorrentes da experiência da vida escolar a “*universidade se tornou um negócio muito grande, assustador*”, fazendo-o desistir do sonho de ser ator. A desistência da universidade, resultou em três anos afastado dos estudos e em mais confusões em sua vida, principalmente, pelo sentimento de culpa que carregava. Desse modo comenta:

Quando eu terminei o ensino médio passei três anos de interrupção pra depois vim pra UFCG. E nesses anos sempre me veio uma questão: Que

porra! Você acaba se culpando, carrega uma culpa sozinho. A de que não marcou...porque não teve interesse meu. Aí a culpa não é compartilhada é só sua (Cícero, 26 anos).

Essa culpa estava relacionada principalmente às cobranças pelo fato de estar ficando mais velho e de não ter conseguido nem uma efetivação profissional, nem adentrar na universidade.

É em meio a essas várias cobranças que Cícero (26 anos) ao conversar com um amigo que estudava na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras (FAFIC), em Cajazeiras, foi “*construindo um espaço imaginário*” da cidade: “*Pow, é um cenário ideal*”, mas esse ideal estava relacionado a necessidade de fuga, de distanciamento para tentar entender a sua realidade em Patos. Nesse mesmo período tanto o seu amigo que morava em Cajazeiras como outros o incentivaram a cursar História, pois o viam com vocação para a área, principalmente, pelas conversas que compartilhavam. Algumas pessoas também afirmavam que ele tinha vocação para Jornalismo, pela forma como falava da sociedade, sendo que chegou a pesquisar sobre o curso, mas desistiu dessa possibilidade, optando por cursar História. “*Não! Eu vou para o curso de História! Vou cursar História*”.

Em dois mil e treze (2013), Cícero (26 anos) começa sua trajetória como estudante universitário, momento esse no qual, junto à felicidade, a “*confusão*” trazida da escola que se refletia em sua dificuldade de compreender os assuntos abordados em sala. Mesmo assim, deu continuidade à sua trajetória de buscar se inserir efetivamente no espaço universitário. As necessidades estruturais e econômicas o fizeram tornar-se residente universitário.

Hoje, Cícero (26 anos) é aluno do curso de História e ao fazer esse movimento de rememorar sua história de vida antes da universidade e entendê-la como uma confusão, reconhece a importância da universidade em proporcionar subsídios para conseguir analisar as “*confusões*” de sua vida e retirar a culpa de si próprio. Esse processo só foi possível através dos conhecimentos proporcionados pela Universidade. Desse modo reflete o significado da universidade para sua vida:

Assim, eu me afirmei dentro da universidade! Eu me descobri dentro da universidade! Então a universidade sempre vai ser esse espaço de retorno a minha casa, seja em qual for a instituição, mas sempre que eu entrar numa universidade, sempre vou estar sendo recebido dentro da minha casa, porque foi aqui que eu me constituí. (Cícero, 26 anos).

Contudo a universidade também se tornou o local de lhe proporcionar novas confusões, principalmente as relacionadas a constituição de sua identidade, pois mesmo sendo

morador do quarto 07 da residência e de compartilhar sua vivência como parte dos “*negos da residência*” não se reconhece como negro, sobretudo por não ter os traços fenotípicos que são usualmente utilizados para identificar uma pessoa como negra.

No tópico que segue, faço uma análise dos elementos históricos e culturais da constituição da identidade negra no Brasil e como esses se entrelaçam com a forma que esses sujeitos representam suas identidades na universidade.

3.2 “*Eu Sou Negro*”: aspectos histórico-culturais e a significação de “*luta*” e “*resistência*” como identidade étnica

A construção do que é ser negro na sociedade moderna, é atravessado por momentos de opressão e desumanização do negro(a), processo de assimilação e apagamento desse sujeito da sociedade como também de processo de resistência e ressignificação sociocultural do que é ser negro.

É compreendendo esses processos históricos que o capítulo versa inicialmente sobre aspectos históricos e culturais da construção identitária étnica no Brasil, processo esse que se entrelaça com o ideário de constituição de uma identidade nacional moderna o que denotava a necessidade de um branqueamento da sociedade brasileira no final do século XIX início do século XX.

Em seguida busco analisar o significado de ser negro(a) no tempo presente com base nas falas dos sujeitos participantes da pesquisa. Falas essas que são carregadas de uma compreensão política e histórico cultural do que é ser negro e que se relacionam-se com a necessidade de resistir e de lutar como elementos essenciais na constituição dessa identidade negra/afrobrasileira.

3.2.1 Aspectos histórico-culturais da construção identitária étnica no Brasil

A sociedade brasileira historicamente foi se constituindo como uma sociedade pluriétnica, processo esse que tem sua gênese com a colonização portuguesa em nosso país e o processo de escravização dos índios e em seguida o rapto dos povos africanos para também serem escravizados em nosso território. É a partir desse contato de grupos étnico que estava relacionado ao processo de escravismo, que no final do século XIX, principalmente após a abolição da escravatura, começa a se propagar as ideias de uma sociedade brasileira mestiça.

A construção do ser negro ou da raça negra no Brasil está diretamente relacionado ao escravismo negro e junto a ele a inserção do racismo em nosso país. É nesse período que a economia brasileira se sustentou inicialmente a base do sangue dos africanos aqui escravizados. Esses sujeitos com base na cultura da época não eram considerados seres humanos civilizados sendo colocados como simples peça na manutenção da estrutura escravista.

Tais fatores de degradação desses sujeitos se sustentavam principalmente a partir de discursos religiosos principalmente da Igreja Católica da época, que os condenavam pela sua descendência, o que se tornou um dos pilares de sustentação do processo de escravismo. Junto a isso se somou a cor da pele desses sujeitos como também o local de onde foram raptados. É nesse processo que começa a constituir uma identidade para o negro(a) no Brasil e em outros países que tiveram a manutenção de sua economia a partir do escravismo negro(a).

Essa construção, entretanto, ganha relevância e novos olhares após a abolição da escravidão no Brasil em 1888, no século XIX, período em que surge uma nova perspectiva de racismo e de raça negra em nosso país sustentado a partir do discurso de alguns intelectuais brasileiro da época. Esse discurso estava calcado nas ciências biológicas que naquele período ganhava forte respaldo na Europa com a criação de várias teorias raciológicas que influenciaram diretamente no Brasil.

A classe intelectual brasileira, a partir dos avanços das ciências biológicas, legitimou a superioridade de uma raça branca sobre as populações negras e mestiças (mulatos), que constituíam um contingente considerável da população brasileira e que segundo eles deveriam ser controlados, pois sendo que “para além dos problemas mais prementes relativos a substituição da mão-de-obra ou mesmo a conservação de uma hierarquia social bastante rígida, parecia preciso estabelecer critérios diferenciados de cidadania”(SCHWARCZ, 1993, p.18).

Esses critérios de diferenciação de cidadania se firmavam pelos interesses de formação de um novo projeto político de desenvolvimento de nossa sociedade e nele se relacionou a disseminação dessas teorias que tinham como objetivo a dissolução da população negra em detrimento de um branqueamento da nossa população, discurso que estava fortemente fundamentado em teorias como o Darwinismo Social e a Eugenia. Ou seja, essas teorias científicas trouxeram uma perspectiva de análise do desenvolvimento das sociedades que estava relacionado a evolução das raças e que era determinante no desenvolvimento da humanidade

Esses teóricos entendiam assim, o processo evolutivo da espécie como um aprimoramento de várias raças de forma isolada, sendo que a branca estava em superioridade no processo de evolução da espécie humana, o que constituindo o que (GUIMARÃES, 2004), conceitua como “racismo moderno”.

Esse discurso científico além de criar a categorização de várias raças e lhes atribuírem níveis diferentes de civilidade e valores morais, tratou também de condenar a miscigenação entre essas raças pois a entendia como elemento que iria gerar seres humanos mais fracos que herdariam as características negativas de seus antecessores. Ou seja,

[...] a mistura de raça na versão poligenista apontava para um fenômeno recente. Os mestiços exemplificavam segundo essa última interpretação, a diferença fundamental entre as raças e personificavam a ‘degeneração’ que poderia advir do cruzamento de ‘espécies diversas’ (SCHWARCZ, 1993, p.74).

Todo esse processo de construção de concepções científicas que se difundia no mundo, interferiu fortemente na classe intelectual brasileira e de forma peculiar, pois, essas teorias condenavam a mestiçagem e o Brasil nesse mesmo período já se encontrava com um grande contingente de pessoas mestiças.

Arelado a essa questão tem-se o fator de que nesse momento também começa a constituir o ideário de uma nação brasileira, já que um ano após abolição da escravidão, se tem a proclamação da república. Portanto, nessa necessidade de formação de uma nação e de uma identidade nacional, a problemática racial recai tanto sobre os negros, como também sobre os mulatos/mestiços, pois a inserção de teorias raciológicas viam a miscigenação o fracasso das raças e isso condenava a nossa sociedade.

Contudo, isso fez com que esses intelectuais brasileiros adotassem um discurso de que os “mestiços” estariam em um processo de transição e que em algum dia o Brasil se tornaria um país completamente branco, ou seja, é empreendido em nosso país um processo de branqueamento atrelado a uma ideia de civilização e modernização da sociedade brasileira.

Um dos momentos importantes da história do Brasil onde se pode conferir o empenho da assimilação dos “mestiços” na sociedade brasileira como um elemento transitório para uma raça civilizada branca, é opúsculo defendido pelo então diretor do museu nacional do Rio de Janeiro, João Batista Lacerda. Esse intelectual foi um dos representantes do Brasil no primeiro congresso de raças realizado em Paris em 1911, cujo escrito condenou os negros como uma raça incivilizada e responsáveis pelo o atraso do Brasil:

O negro, quase completamente selvagem, comprado dos feitores africanos e transportado à costa do Brasil pelos traficantes portugueses até a metade do último século, chegava aqui no estado de mais completo embrutecimento no qual é possível decair uma raça humana (LACERDA, 1911 apud SCHWARCZ, 2011, p. 235).

Nesse sentido, ao passo que condenava os negros como uma raça não civilizada, assimilava os “mestiços” como algo positivo para o desenvolvimento futuro da sociedade brasileira, de modo que buscou ressaltar a importância que os mestiços tinham em nosso país, os qualificando como seres

[...] ‘intensamente inteligentes’ e teriam ‘disposição para as letras, para a ciência e para a política’. Muitos deles teriam, inclusive, gerado descendentes que se tornaram proeminentes políticos, poetas, pintores, escultores, músicos, advogados, médicos e engenheiros, com reconhecido domínio técnico e habilidade profissional (LACERDA, 1911 apud SANTOS; SOUZA, 2012, p. 754).

Lacerda também defendia que o mestiço, pelo fato de ser uma raça transitória, estaria inserido no seio de uma sociedade onde supostamente não havia segregação de raças, e tinha a liberdade de se unir ao branco:

Essa tendência inata do mestiço, privando-o de qualidades próprias de uma raça fixamente constituída, tem um valor considerável nas transformações que sofrem, durante o curso dos anos, as populações misturadas, nas quais os cruzamentos não obedecem a regras sociais precisas; nas quais os mestiços têm toda a liberdade de se unir aos brancos, criando produtos que se aproximam cada vez mais do branco que do negro (LACERDA, 1911 apud SCHWARCZ, 2011, p. 235).

Esse processo de assimilação dos “mestiços” se entrelaça ao ideário de uma elite branca que em seu projeto de construção de uma identidade nacional, que via com o progresso da nação o fim das populações negras, criando assim um forte discurso racista na sociedade brasileira que se implanta no imaginário social. É esse próprio discurso e que também cria uma recusa as características fenotípicas do negro como elementos de diferenciação social, fazendo com que os mestiços neguem sua identidade.

O sociólogo cubano Carlo Moore ao analisar a constituição dos sistemas das sociedades conceituadas por ele como “pigmentocráticas” (MOORE, 2007), discute sobre a assimilação dos “mestiços” nessas sociedades pelas classes dominantes brancas, assim como

se constituía a sociedade brasileira no final do século XIX e na primeira metade do século XX. Segundo ele:

Geralmente, esses ‘mestiços’ recusam às alianças, julgadas socialmente improdutivas, com o segmento fragilizado do qual emergiram. Assim, ao se identificar e se relacionar quase exclusivamente com o segmento sociorracial dominante, tanto psicológica como social e biologicamente, essas novas ‘populações fenotípicas’ reforçam a ordem sistêmica prevalecente (MOORE, 2007, p.261).

No decorrer do percurso histórico do nosso país, já nos anos trinta do século XX, o processo de assimilação dos mestiços na sociedade começa a se modificar, de modo que as perspectivas eugenistas e do Darwinismo social, que conceituavam a raça como algo biológico, começaram a serem superadas pela concepção culturalista de raça, onde os mulatos que compunham a sociedade brasileira foram introduzidos na dinâmica social a partir de seus elementos culturais. Tal perspectiva pretendia mostrar para todo o mundo que o Brasil, diferente de outros países, onde foram inseridas populações Afro-diaspóricas, vivia em uma “democracia racial”. O termo, segundo alguns estudiosos, tem como seu propagador o sociólogo Gilberto Freyre. Contudo, Guimarães aponta que

Freyre não pode ser responsabilizado integralmente, nem pelas ideias nem pelo seu rótulo, ainda que fosse o principal inspirador da ‘democracia racial’, evitou no mais das vezes nomeá-la assim, tendo-a conservado ademais com um significado bastante peculiar (GUIMARÃES, 2012, p.139).

Nesse sentido o que quero trazer à tona é que a concepção de “democracia racial” que se forjou no Brasil, se torna elemento importante para se pensar a identidade brasileira e suas implicações raciais, pois a concepção de cultura mestiça, em que as relações raciais tornaram-se mais “brandas”, favorece a constituição de uma racismo que não está escancarado na sociedade, mas que mesmo assim existe, pois alguns sujeitos que descendem dos povos africanos, guardam características estéticas de seus antepassados.

Ou seja, no Brasil onde o preconceito é de marca e não de origem (NOGUEIRA, 2006), as práticas racistas recaem principalmente sobre os sujeitos que guardam essas marcas, contudo, essas práticas buscam ser minimizadas pelo discurso da mestiçagem e da “democracia racial” o que causam uma dissolução das fronteiras raciais e serve como elemento para a integração simbólica do negro a sociedade brasileira (GUIMARÃES, 2012).

Esse processo, entretanto, não foi frutífero no que diz respeito a por um fim as práticas de racismo e discriminação racial para como o negro(a) o que o levou a ser contestado pelos movimento negros, que em contra partida ao discurso de construção histórica do negro(a) como algo negativo, procurou superar essa construção com a valorização das práticas culturais negras, como também adentrar a esfera política com o intuito de fomentar políticas públicas que pudessem diminuir ou erradicar as várias formas de exclusão que estão submetidos os negros(as) brasileiros.

Desse modo, movimentos como a Frente Negra Brasileira, o Teatro Experimental do Negro (TEN), e o Movimento Negro Unificado (MNU), tiveram e tem papel fundamental na luta para dar novo significado ao negro(a) na sociedade brasileira, e seus pensamentos e discursos ecoam até o tempo presente como forma dos negros(as) se organizarem na luta contra o racismo e a discriminação racial.

Essa síntese histórica sobre o desenvolvimento do racismo na sociedade brasileira buscou demonstrar o quanto a construção do que é negro em nossa sociedade está relacionada com o imaginário social com a permanência de elementos históricos, de modo a criar uma diferenciação de quem é negro e quem é branco. A partir disso, o percurso deste trabalho segue analisando o significado de ser negro para os sujeitos da pesquisa, de modo a explorar suas concepções.

Acho que é lutar pela causa né? Lutar pelas pessoas que não tem essa consciência como eu vejo muitas pessoas aqui dentro da universidade mesmo, que são negras, tem todos os traços a pele escura, mas se negam, negam suas origens, não se reconhecem na verdade enquanto negros. E a militância também, minha militância também está envolvida nisso, alertar essas pessoas, assim como eu abri meus olhos para essa questão (Antônio, 23 anos) (grifos meus).

As concepções sobre o significado de ser negro(a) estão diretamente relacionadas aos múltiplos elementos das experiências de vida desses sujeitos. Elas - as experiências - contribuem para que eles deem significados a sua identidade negra.

Também explicita-se que essas identidades ou os significados que atribuem ao ser negro(a), constroem-se em meio a relações que mantem com outros sujeitos que se identificam como negros(as) e que se estruturam através da troca de conhecimento, contribuindo para a afirmação e significação de ser negro(a).

Desse modo, a significado do que é negro, em um primeiro momento está relacionado a racialização da cor preta. Isso ocorrer devido a relação entre uma sociedade que é mestiça,

mas que atribui um local socioeconômico diferenciados dependendo da graduação de cor de pele e outros atributos fenotípicos, o que faz lembrar que essas distinções estão relacionadas principalmente a uma ideologia racista que historicamente existe em nossa sociedade e que ganhou força no final do século XIX como explorado anteriormente. Ideologia que mesmo perdendo a sua validade científica, tem servido de base para estruturação social e cultura da sociedade brasileira (GUIMARÃES,1995).

E através da permanência desses atributos biológicos racista na constituição da sociedade e da cultura, que se cria no discurso da sociedade um local pertencente aos sujeitos que dentem tanto característica fenotípicas negras e que estão em uma posição desfavorecida ou marginalizada. O que denota a entender que o negro(a) enquanto uma raça

[...] é uma categoria discursiva e não uma categoria biológica. Isto é, ela é a categoria organizadora daquelas formas de falar, daqueles sistemas de representação e práticas sociais (discursos) que utilizam um conjunto frouxo, freqüentemente ponto específico, de diferenças em termos de características físicas - cor da pele, textura do cabelo, características físicas e corporais, etc. -como marcas simbólicas, a fim de diferenciar socialmente um grupo de outro (HALL, 2014, p. 63).

Outro fator que também contribui na construção de um significado do que é ser negro, é o posto por Antônio (23 anos) em que exprime o reconhecimento de um passado de lutas. Em vista disso, os movimentos de resistência negra existente na sociedade brasileira, e em outras partes do mundo tornam-se parâmetros para a valorização e positivação de uma identidade negra:

Portanto, a forma como esses sujeitos refletem sobre o significado de ser negro, vai estar diretamente relacionado com a forma que eles se percebem na universidade, um espaço que no percurso da história brasileira negou o acesso desses sujeitos, e seu discurso serviu no início do século XX para legitimar as segregações sócio raciais que hoje é vivida pela população negra brasileira.

3.2.2 “*Eu sou Negro!*”: “*Política*”, “*luta*” e “*Resistência*” como identidade étnica

Eu sou negro! Me identifico como negro! Pra mim é mais que o fenotípico, é mais que um cabelo crespo, cacheado! É todo um conjunto de valores e de reconhecimento de lutas históricas que eu agrego na constituição da minha identidade. Então, sou negro, mas não por ter a pele com mais melanina, não apenas por ter o cabelo mais enrolado. Sou negro porque também tenho parte numa luta histórica, social e cultural (José, 26 anos) (grifos meus).

As identidades não são construídas somente por imposições na dinâmica de relações de poder na sociedade, ou pela troca cultural dos sujeitos em meio a uma sociedade global. Elas também se constituem como pontos de resistência a opressões que persistem historicamente em nossa sociedade. É nesse sentido, que a forma como José (26 anos) expressa a constituição de sua identidade pode ser compreendida como uma identidade de resistência que na concepção de Castell (1999, p. 25) é um tipo de identidade que

[...] leva à formação de comunas, ou comunidades, segundo Etzioni. É provável que seja esse o tipo mais importante de construção de identidade em nossa sociedade. Ela dá origem a formas definidas com clareza pela história, geografia ou biologia, facilitando assim a ‘essencialização’ dos limites da resistência.

Ou seja, nessa forma de reconhecimento, busca-se criar significados essencialistas para a identidade que é constituída pelos grupos a partir de uma história comum de lutas, como também pelo fato de compartilhar características fenotípicas comuns. Portanto,

O essencialismo pode fundamentar suas afirmações tanto na história quanto na biologia; por exemplo, certos movimentos podem buscar algumas certezas e afirmações da identidade apelando seja à ‘verdade’ fixa de um passado partilhado, seja a ‘verdades’ biológicas. O corpo é um dos envolvidos no estabelecimento das fronteiras que definem quem nós somos, servindo de fundamento para a identidade [...] (WOODWAR, 2014, p. 15).

Muitas críticas são feitas por teóricos pós-moderno a esse tipo representação da identidade, por entender que as identidades no tempo presente se estruturam como formas de discursos criados e recriados na sociedade, o que retira seu caráter essencialista, junto a isso essas identidades culturais são híbridas, pois são submetidas ao processo de globalização em que a cultura negra se insere em um fluxo global de trocas simbólicas e materiais.

Entretanto, o reconhecimento de que as identidades na modernidade global são híbridas não passa despercebido por esses sujeitos em seus processos de identificação. De modo que, ao tempo em que compreende essa dinâmica nas identidades moderna, evocam uma identidade que é essencialista como forma de superar o fetichismo ou a marginalização como que é colocado símbolos identitários negros(as), o que pode soar até mesmo como uma forma de apropriação cultural e que está relacionado principalmente ao peso do discurso de marginalização a que foi submetido o negro(a).

É existe uma apropriação sim! Eu acho que minha dependência a cultura ela não é estática, ela é dinâmica, ela é coletiva, os elementos vão se misturando, vão criando é novas culturas, mas dentro dessas afirmações culturais, existe também o peso do discurso. Então, por exemplo, pra eu negro colocar um Dread é muito comum alguém passar na rua e dizer que é sujo, já uma pessoa branca, uma pessoa que se diz “ há eu tenho um estilo mais alternativo e tudo”, aquilo vai ser até um tanto exótico né? Então, existe sim a apropriação, por que também existe o peso do discurso que caracterizam os sujeitos (José, 26 anos) (grifos meus).

Carlos (23 anos) em suas reflexões traz outra forma de se compreender a identidade negra e o significado a ela atribuído:

Ser negro é primeiramente um posicionamento é político, porque de certa forma você irá sofrer diversos tipos de pressões, e também você vai ter que ter consciência de que toda sua etnia, sua classe passou durante todo esse tempo de escravidão. E também vendo a minha família, todos eles vieram... se eu for fazer uma regressão mais pra traz ainda a gente vai ver que alguns tem muitos traços quilombolas, por exemplo, o meu avô ele é negro tem todas as características de afrodescendente. E outra coisa, ser negro é uma questão de se valorizar também. Eu dizer assim “eu sou negro” é uma questão de se autovalorizar, por que tem muita gente que diz “há eu não sou muito negro né? Aquela coisa” mas se a gente for olhar, todo os brasileiros eles são negros né? Porque eles têm alguma parte neles assim... por que se a gente for ver, eu acho que só o pessoal lá do Sul não se misturou tanto né? Eles ficaram só mais na deles (Carlos, 23 anos) (grifos meus).

A afirmação de que ser negro(a) é um posicionamento político e um dos fatores que tornam-se importante na construção de uma identidade negra. Identidade essa que se estrutura coadunando os aspectos culturais, ideológicos e raciais na constituição da negritude (MUNAGA, 2009). É ao tomar uma postura que os negros(as) se organizam enquanto grupo que busca estratégias para ter acesso a espaço historicamente negados, como também de garantir que elementos relacionados a cultura afrobrasileira tenham relevância na sociedade.

Entretanto, o processo de uma identidade política negra como valorização de negritude cria problemática em que segundo (MUNANGA, 2009) o mestiço vai se encontrar em meio a uma situação de ambivalência em que a única forma de se identificar como negro fica restrita a critérios ideológicos, como é o caso de Cicero (26 anos)

Pra mim hoje é muito difícil né? Porque, por esses fatores, esses condicionantes da sociedade né? Eles foram me levando a entender que eu era pardo. Uma proximidade com indígena por causa de elementos presentes na minha família né? O que se conta pra mim sobre a história da família, mas, há uma dificuldade hoje pra mim numa identificação étnica justamente por isso, porque, entendo e compreendo esse termo pardo quase uma rejeição

a uma cor e quase uma afirmação a outra e ao mesmo tempo também no meio de tantas discussões sobre etnia também eu tenho, não sei se a palavra é receio, mas não sei como fosse eu me identificar hoje como preto e como os grupos étnicos perceberiam essa minha afirmação preta. Então, eu não tenho hoje uma maturidade pra me identificar e isso se torna tão difícil quando você vai responder a algum questionário, a galera pede ali, trava mesmo assim, na hora de saber (Cicero, 26 anos) (grifos meus).

Esse significado de negro(a) também está relacionado ao processo de opressão que esses sujeitos sofrem na sociedade. Desse modo a forma como internalizam essas opressões que podem ser experiências com o racismo e a discriminação, podem levá-los a se reconhecerem sendo que, isso não se dá somente de forma individual, mas no contato com outros negros(as), na troca de vivência que pode contribuir na construção de uma identidade negra positiva que se estrutura na resistência e no orgulho em ser negro(a). Esses apontamentos são perceptíveis na fala de Maria (20 anos) quando questionada sobre o significado de ser negra:

Resistência. Eu tenho maior orgulho da mulher que eu sou! Da mulher que eu estou me tornando! Da mulher preta que eu estou me tornando. Como eu já falei foi um processo muito doloroso, mas, que eu vejo diariamente que cada dia, cada situação que eu passo, cada preto que eu encontro que eu curto e que eu tenho contato, eu sinto mais orgulho, sabe? Eu acho que os prestos estão se vendo mais, apesar de ser bem menos do que deveria ser. Mas, a galera agora tá começando a ter esse contato, ter essa abertura de conversar, de entender os outros pretos. Eu acho que é resistência a cada dia, é uma coisa dolorosa, muito pesada, mas eu tenho muito orgulho de ser preta na sociedade, eu tenho muito orgulho de chegar e falar – “Eu sou preta sim! Eu sou uma mulher negra!” – e que tenho hoje meu espaço de fala, e que hoje as pessoas me escutam. (Maria 20 anos) (grifos meus).

Percebo nas falas desses sujeitos que elas são carregadas principalmente de um discurso político que se desenvolve na contramão da história oficial, pois se volta para uma história de luta e resistência do negro(a) em nosso país que se intensificou principalmente a partir da segunda metade do século XX. É partindo dessa afirmativa que, trago uma exposição de como as organizações negras atuaram na promoção de uma política de identidade em nosso país. Tendo em vista que esse discurso reverbera com muita intensidade nas exposições que os sujeitos fizeram.

O movimento negro no Brasil foi de fundamental importância para a valorização e construção de uma identidade afrobrasileira positiva, indo de encontro a política assimilacionista empregada pelo Estado brasileiro. É em meio a esse processo de resistência

que surgiu influenciados pelas ideias do pan-africanismo⁹ o TEN, fundado em 1944 e que tinha como principais líderes Abdias do Nascimento e Guerreiro Ramos e o MNU.

Ao sintetizar as ideias dos dois movimentos supracitados, aponto elementos que foram indispensáveis na constituição da identidade afrobrasileira. Analisando primeiramente o TEN. Essa organização desenvolveu uma política que buscou inserir o negro na sociedade brasileira e combater o racismo. Contudo, não rompeu inicialmente com discurso de “democracia racial”, uma vez que se fixava nos seus discursos a negação de elementos de matrizes africanas, entre eles as religiões afrobrasileiras.

A partir do contato das lideranças do TEN com pensamento de “negritude”¹⁰ que “se adensou em fins de 1949, por ocasião da visita do filósofo e escritor Albert Camus ao Rio de Janeiro” (BARBOSA, 2013, p. 174), passou a se constituir, uma ideia de defesa da identidade afrobrasileira, em contrapartida ao vigente discurso de “democracia racial”. Kabengele Munanga ao refletir sobre o surgimento do TEN e os objetivos dessa entidade aponta que

O Teatro Experimental Negro nasceu para contestar essa discriminação, formar atores e dramaturgos negros, e resgatar uma tradição cultural cujo valor foi sempre negado ou relegado aos ridículos padrões culturais brasileiros: a herança africana em sua expressão brasileira, ou seja, a africanidade brasileira [...] reivindicava o reconhecimento do valor civilizatório da herança africana e da personalidade afro-brasileira. Assumia e trabalhava sua identidade específica, exigindo para que a diferenças deixasse de ser degradada em desigualdade (MUNANGA, 2016, p.117).

Após a instauração do regime ditatorial no Brasil o TEN adentra a um processo de hiato ficando impedidos de promover suas atividades, principalmente pelo fato de seu principal dirigente ser mandado para o exílio. Ou seja, “o golpe militar de 1964 representou uma derrota, ainda que temporária, para a luta política dos negros. Ele desarticulou uma coalizão de forças que palmilhava no enfrentamento do “preconceito de cor” no país” (DOMINGUES, 2007, p. 111).

Com o término da ditadura militar e processo de redemocratização do Brasil, o movimento negro começa a ganhar força novamente adentrando na arena política. É nesse

⁹ O pan-africanismo foi um movimento que surgiu na África e em países onde ocorreu a diáspora dos povos africanos. Tem seu início por volta do século XVIII e se estende durante uma parte do século XX. Esse movimento se desenvolveu na forma de um pensamento filosófico e político, que defendia a união dos povos africanos em prol da libertação do continente africano como também da valorização de uma identidade africana e afrodescendente.

¹⁰ Movimento literário sistematizado na França por estudantes negros (Antilhanos e Africanos) que buscavam o resgate da identidade cultural do povo negro. Esse movimento tem como principais expoentes Aimé Césaire, Léon Damas e Léopold Sédar Senghor.

momento que se tem o surgimento do MNU em 1978, movimento que intensificou a luta contra o discurso da “democracia racial”, como também propôs a valorização da cultura afrobrasileira e da identidade negra.

O MNU surge em meio a influência de uma série de lutas que aconteciam no mundo naquele período a exemplo da luta dos negros por direitos civis nos Estados Unidos e dos movimentos de libertação de alguns países africanos de língua portuguesa. Essas influências externas refletiram na organização desse movimento, que se estruturou num plano político de atuação desenvolvido em torno de três eixos de atuação e combate:

[...] a) a denúncia do racismo, da discriminação racial e do preconceito de que eram vítimas os negros brasileiros; b) a denúncia do mito da democracia racial como ideologia que impedia a ação antirracista; c) a busca de construção de uma identidade racial positiva através do afro-centrismo e do quilombismo, que procuram resgatar a herança africana no Brasil (invenção de uma cultura negra) (GUIMARÃES, 2012, p. 168).

Além desses eixos de atuação o MNU foi importante no processo de ressignificação do negro, o que faria com que os negros se aceitassem a partir de sua condição racial e a vissem não como algo negativo ou pejorativo, mas como algo positivo e que estava relacionado a uma descendência africana. Como aponta o historiador Petrônio Domingues

Para incentivar o negro a assumir sua condição racial, o MNU resolveu não só despojar o termo ‘negro’ de sua conotação pejorativa, mas o adotou oficialmente para designar todos os descendentes de africanos escravizados no país. Assim, ele deixou de ser considerado ofensivo e passou a ser usado com orgulho pelos ativistas, o que não acontecia tempos atrás. O termo ‘homem de cor’, por sua vez, foi praticamente proscrito (DOMINGES, 2007, p.115).

A proposta de luta do MNU adentrou outros espaços no decorrer do processo histórico brasileiro, principalmente, no final do século XX e início do século XXI. Entre esses lugares de luta podemos apontar os espaços voltados às políticas públicas educacionais, tendo em vista que a educação esteve e permanece nas pautas dos movimentos negros que constituíram a história do Brasil.

Nesse sentido, compreendo que o conjunto de propostas de lutas do movimento negro reverbera até o tempo presente, principalmente a partir do ano de 2003, época em que o consegue a partir de lutas no campo político, garantir a inserção socioeconômica e a valorização cultural do negro(a).

É em meio ao apogeu dessas vitórias que as suas propostas de lutas, e a política de identidade sistematizada historicamente pelo movimento negro moderno se popularizam e adentram as universidades com mais intensidade, e sendo apropriadas pelos negros(as) que nelas se inserem e servindo como fator importante na construção de uma identidade politizada que faz com que esses sujeitos se reconheçam ainda mais como negros(as) e busquem se apropriar dos conhecimentos que historicamente lhes foram negados de terem acesso.

Portanto, as identidades negras no tempo presente se estruturam a partir de um processo histórico de luta e valorização encampado pelos movimentos negros. É nesse processo que se insere o trabalho de politização da raça enquanto construto social que foi por muito tempo atribuído significados negativos. Junto a isso soma-se a construção de uma identidade negra que é politizada, fator que está diretamente relacionado ao que os conhecimentos que os movimentos negros sistematicamente produziram.

4 UNIVERSIDADE E ETNIA: EXCLUSÃO, APROPRIAÇÃO E RESISTÊNCIA NEGRA

Neste capítulo farei uma breve análise do processo histórico de exclusão do negro à educação escolar, em especial à universidade. A abordagem privilegia suas implicações no tempo presente, a partir da forma como os sujeitos da pesquisa percebem e vivenciam suas experiências na UFCG, câmpus de Cajazeiras. Três aspectos ganham destaques: a Universidade como instituição ainda conservadora, ou seja, como espaço de exclusão, e por vezes, de estranhamentos da cultura e da epistemologia africana e afrodescendente; a Universidade como espaço de apropriação e garantia de direitos pela população negra, com destaque para a incipiente política de inserção das questões étnicas no currículo formal, nos campos de pesquisa, da extensão e do ensino; e a Universidade como espaço/tempo de resistência negra e afirmação identitária, com ênfase nas sociabilidades e estratégias de resistência de universitários negros.

Observo também como a universidade ainda se apresenta como um espaço de exclusão e vivências de preconceitos e discriminações raciais. Aqui, os universitários negros se inserem e conseguem senti-la como uma instituição que ainda conserva preceitos e práticas discriminatórias. No entanto, o acesso à Universidade surge como um elemento extremamente relevante na vida desses sujeitos, na medida em que a apropriação desse espaço, pela população negra, torna-se fecunda para a construção da identidade negra a partir de uma perspectiva positiva.

Por último, e não menos importante, o espaço universitário surge como local de resistência, um campo de disputa ideológica e política. “*Os negão*”, ou “*os nego da residência*”, como são apontados por alguns, vão nos chamar para perceber que a Universidade continua se afirmando, para além do instituído e da formalidade, como um campo de formação plural e fértil de transformação e subversão social.

4.1 A universidade e a questão étnicorracial negra

Hoje pela manhã estava sentado na frente do CA1, conversando com os colegas do curso quando avistei Antônio, e um grupo de amigos sentados em frente ao prédio do antigo DCE. Chegando lá começamos a conversar sobre vários assuntos, entretanto, o momento que me chamou mais atenção foi quando Antônio comentou sobre uma discussão que ele teve em sala, em que alguns colegas se colocaram contra as cotas raciais argumentando segundo ele que os negros estavam tomando o espaço dos brancos na sociedade, e

que as cotas era o atestado de incompetência dos negros. Antônio ao relatar esse acontecimento disse que ficou tão revoltado com a posição dos colegas o que o fez sair da sala (Diário de Campo, 28 de março de 2017).

Carlos me relatou que ao passar por um grupo de alunos feras do curso de História, percebeu que eles faziam brincadeiras/piadas de cunho racista. Carlos falou que sentiu vontade de ir até o grupo e os reprimi-los pelas brincadeiras pejorativas. Ele não me falou quais eram as piadas que ouviu dos alunos (Diário de Campo, 29 de maio de 2017) (grifos meus).

A universidade enquanto espaço que não está isolado da sociedade, guardam em sua dinâmica plural, discursos e posturas que buscam conservar o *status quo* de uma sociedade que ainda vive as falácias dos discursos de uma “democracia racial” e que vai de encontro a forma como os sujeitos negros(as) vivenciam o espaço universitário e constrói em suas relações interpessoais. Em meio a isso se deparam com discursos como os apontados pelo sujeito, que não são submetidos a uma análise crítica por aqueles que os propagam.

Desse modo, a forma como sujeito identificado negro(a) absorve essas posturas, interfere diretamente no modo como vão se relacionar como o espaço universitário. Ou, seja, os negros ao perceberem atitudes que vão de encontro a suas formas de sociabilidades relacionadas com as suas identidades, privam-se ou evadem de espaços necessários para a suas formações como a sala de aula. Veem também a necessidade de entrarem em conflito com outros sujeitos buscando combater discursos racista feitos como brincadeiras, mas que continuam a difundir um discurso de inferioridade do negro(a) na sociedade brasileira.

As problemáticas inerentes a como esses sujeitos percebem e vivenciam a dificuldade de ser negro(a) na universidade se tornaram ainda mais nítidas quando refletem como é ser negro na universidade:

É pesado, não é muito diferente da sociedade não, é como eu já disse, a gente escuta muita coisa, a gente passa por muita coisa, só que de uma forma sutil e as vezes a pessoa que deixar passar despercebido, mas não passa, você fica martelando aquilo, é ser forte, e ter força, manter a cabeça erguida sabe!? Não ter que baixar não, em nenhum momento. Ser preto é difícil em qualquer lugar é algo que dá raiva conseguir explicar com palavras o que é ser preto. Eu jamais vou conseguir e dá algo feito, que é ser preto, porque é sentido, é uma coisa sentida, não é uma coisa que você consegue ver, é uma coisa que você sente. E sentir coisas maravilhosas e é sentir todos os baques (Maria, 20 anos) (grifos meu)

Ser negro na universidade reflete justamente a ascensão da classe negra, do pessoal negro ou dos negros, ao conhecimento, sistematicamente falando e organizado pela humanidade até os dias de hoje, né? Então ser negro na universidade é trazer não só uma pessoa, mas é representar toda uma classe.

Ser negro dentro da universidade é adquirir conhecimentos necessários, né? E mobilizar esse conhecimento para que traga luta em prol dessa prática, né? O negro na universidade é ganhar espaço (Carlos, 23 anos) (grifos meus).

Ser negro na universidade é estar em espaços onde a maioria é branca isso é visível, né? E acima de tudo, ser negro na universidade, é compreender que nosso povo existe, estou num espaço de resistência, estou num espaço que não foi pensado para mim. E ser negro na universidade é ocupar esse espaço que é meu por direito (José, 26 anos) (grifos meus).

Para se compreender as falas desses sujeitos que esboçam uma forte compreensão crítica da realidade social e educacional brasileira em se tratando da discriminação racial, e do racismo, farei uma recapitulação histórica das lutas dessa população que reverbera fortemente nos discursos desses sujeitos. Discurso esses que afirmam o espaço universitário como um local que historicamente não foi construído para o negro(a) e que conserva nos sujeitos que nele transitam, os discursos racistas e discriminatórios, o que evoca a necessidade desse espaço se tornar um espaço de resistência para o negro(a).

Desse modo, é necessário compreender que as populações negras em nosso país foram historicamente negadas de terem acesso as várias instituições que aqui surgiram. Tal privação deveu-se principalmente ao fato de que durante o período escravocrata esses sujeitos foram assimilados unicamente como mercadoria e peça fundamental para a manutenção do sistema escravista, destituídos assim de sua humanidade e de qualquer direito enquanto cidadão.

Entre as instituições que aqui se desenvolveram e que eram privadas ao acesso das populações negras escravizadas, se tem a escola, espaço que lhes eram negados através de Leis. Entre essas Leis podemos apontar a reforma constitucional Couto Ferraz na qual “pelo Regulamento de 1854, o ensino primário na Corte seria obrigatório, com matrícula entre cinco e 15 anos, vedada aos escravos” (PEREZ, 2010, p. 11). Ou seja, “[...] os africanos escravizados estavam impedidos de aprender a ler e escrever, de cursar escolas quando estas existiam, embora a alguns fosse concedido, a alto preço, o privilégio, se fossem escravos em fazendas de padres jesuítas” (GONÇALVES; SILVA, 2000, p. 135).

Esse processo de exclusão dos negros dos sistemas de ensino, não diferente do que ocorria nas escolas normais, também ocorreu na universidade brasileira, destinada a uma pequena elite branca. Ou seja, uma instituição que “[...] foi criada não para atender às necessidades fundamentais da realidade da qual era e é parte, mas pensada e aceita como um bem cultural oferecido a minorias[...]”. (FAVÉRO, 2006, p. 19).

Ao apontar o surgimento da universidade em nossa análise estou tomando como instituições primeiras, os institutos históricos e as faculdades de Direito e Medicina. Instituições que no desenvolvimento do que se entendia como ciência em nosso país, propagavam um saber científico fomentaram discurso eurocêntricos de superioridade entre raças e contribuíram para a inferiorização e segregação do negro(a) em nossa sociedade.

Essas instituições, portanto, desde o seu surgimento além de serem pensadas a partir de um modelo de universidade europeia, difundia um discurso científico que buscava justificar uma supremacia branca.

No entanto, ao tempo em que isso ocorria algumas entidades negras começam a se organizar e vislumbrar na educação uma forma de garantir a inserção do negro no novo modelo de sociedade que se estrutura no Brasil. Entre essas primeiras instituições que surgem no início do século XX, destacam-se a Imprensa Negra e a Frente Negra brasileira. Já na segunda metade do século no período de redemocratização brasileira após a ditadura civil militar, é fundado em 1978 o MNU, entidade que foi de fundamental importância no alinhamento das demandas da população negra brasileira com a política do Estado brasileiro.

Desse modo, no que trate sobre educação, essa entidade atuou procurando desconstruir o imaginário racista propagado na sociedade e que refletia diretamente na composição curricular, principalmente no livro Didático como também na inserção de novas temáticas direcionadas ao negro no currículo escolar. Petrônio Domingues ao analisar esse investimento aponta que estes se davam

[...] com proposições fundadas na revisão dos conteúdos preconceituosos dos livros didáticos; na capacitação de professores para desenvolver uma pedagogia interétnica; na reavaliação do papel do negro na história do Brasil e, por fim, erigiu-se a bandeira da inclusão do ensino da história da África nos currículos escolares. Reivindicava-se, igualmente, a emergência de uma literatura 'negra' em detrimento à literatura de base eurocêntrica (CRUZ, 1989 apud DOMINGUES, 2007, p.115-116).

No entanto, muitas dessas propostas educacionais que foram iniciativas do próprio MNU, no caso, a inserção da História do negro no Brasil e da História do continente africano no currículo das escolas públicas, no Brasil, só foram implementadas após a III Conferência Mundial das Nações Unidas contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata, realizada em Durban, África do Sul no ano de 2001. Nesse período é que o governo brasileiro junto aos movimentos sociais, entre eles o movimento negro, empenha-se em promover uma série de medidas com o intuito reparar as populações negras

pelos descasos a que foram submetidas no processo histórico de nossa sociedade, investindo na promoção de ações afirmativas que se constitui em

[...] políticas públicas que pretendem corrigir desigualdades socioeconômicas procedentes de discriminação, atual ou histórica, sofrida por algum grupo de pessoas. Para tanto, concedem-se vantagens competitivas para membros de certos grupos que vivenciam uma situação de inferioridade a fim de que, num futuro estipulado, esta situação seja revertida. Assim, as políticas de ação afirmativa buscam, por meio de um tratamento temporariamente diferenciado, promover a equidade entre os grupos que compõem a sociedade (BERNARDINO, 2002, p. 256-257).

Entre as ações afirmativas promovidas pelo governo brasileiro, direcionadas para a população afrobrasileira, se destacou a política de cotas raciais para o ingresso de negros nas universidades públicas. Uma medida que apesar da adesão de muitos militantes e intelectuais, também se tornou alvo de muitas críticas, principalmente no que diz respeito a justificativa de que tal medida estaria desconsiderando uma parte da população que é branca, mas que se encontram em condições de vulnerabilidade socioeconômicas.

Entretanto, em meio a esse processo de exclusão, como reflete (MUNANGA, 2003, p.119), “o branco pobre é discriminado pela condição socioeconômica, já o negro pobre sofre uma dupla discriminação, uma pela cor e outra pela condição socioeconômica”. Argumenta ainda que

Numa sociedade racista, na qual os comportamentos racistas difundidos no tecido social e na cultura escapam do controle social, a cota obrigatória confirma-se, pela experiência vivida pelos países que a praticaram, como uma garantia de acesso e permanência nos espaços e setores da sociedade até hoje majoritariamente reservados à ‘casta’ branca da sociedade (idem, p.120).

No bojo do processo da implementação de ações afirmativas, destaco outra medida de substancial importância para as populações negra, que foi a implementação da Lei 10.639/96 que posteriormente foi modificada para a Lei 11.645/2008, alterando a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), tornando obrigatório o ensino da História afrobrasileira e africana nos currículos escolares.

A Lei 10.639/ 11.645, e as cotas raciais para do acesso dos negros(as) ao ensino superior público fez com que os cursos de formação de professores inserissem em seus currículos discussões sobre as questões étnicorraciais. Nesse ponto, tanto a temática

afrobrasileira se fixa nos cursos de formação de professores, como também se tem um grande número de sujeitos autodeclarado negros.

Em se tratando das mudanças curriculares do ensino superior que foram estabelecidas se tem as do Parecer CNE/CP 003/2004 que regulamentou a implementação da Lei 10.639/2003 para o Ensino de História da África e Afrobrasileira nos currículos escolares, e que preconizou que as instituições de ensino superior precisariam providenciar:

- Introdução, nos cursos de formação de professores e de outros profissionais da educação: de análises das relações sociais e raciais no Brasil; de conceitos e de suas bases teóricas, tais como racismo, discriminações, intolerância, preconceito, estereótipo, raça, etnia, cultura, classe social, diversidade, diferença, multiculturalismo; de práticas pedagógicas, de materiais e de textos didáticos, na perspectiva da reeducação das relações étnico-raciais e do ensino e aprendizagem da História e cultura dos Afro-brasileiros e dos Africanos.
- Inclusão de discussão da questão racial como parte integrante da matriz curricular, tanto dos cursos de licenciatura para Educação Infantil, os anos iniciais e finais da Educação Fundamental, Educação Média, Educação de Jovens e Adultos, como de processos de formação continuada de professores, inclusive de docentes no Ensino Superior.
- Inclusão, respeitada a autonomia dos estabelecimentos do Ensino Superior, nos conteúdos de disciplinas e em atividades curriculares dos cursos que ministra, de Educação das Relações Étnico-Raciais, de conhecimentos de matriz africana e/ou que dizem respeito à população negra. Por exemplo: em Medicina, entre outras questões, estudo da anemia falciforme, da problemática da pressão alta; em Matemática, contribuições de raiz africana, identificadas e descritas pela Etno-Matemática; em Filosofia, estudo da filosofia tradicional africana e de contribuições de filósofos africanos e afrodescendentes da atualidade (BRASIL, 2004).

Esses fatores de mudança curricular nesse sentido se relacionariam diretamente com as políticas de ações afirmativas principalmente a implementação das Lei 10.639/11.645 que fez com que se introduzisse mesmo que de forma limitada as discussões sobre diversidade entre elas étnicorracias no currículo acadêmico e a implementação das cotas que garantiu o acesso das populações negras ao Ensino Superior. Entretanto essas políticas por não ser colada em prática de forma efetiva com discursões aprofundadas em novos campos de saberes como preconizado no parecer supracitado, fica limitado a garantir somente permanência material desses sujeitos auto identificados negros.

Desse modo, a política de cotas por mais importante que seja na garantia do acesso do sujeito auto declarado negro à universidade, ainda está limitada a garantir a ascensão econômica do sujeito negro na sociedade através de uma formação acadêmica, sendo que os aspectos culturais e os saberes epistemológicos africanos ainda são pouco valorizados nas

universidades. Dayane Brito Reis Santos em sua Tese ao fazer uma análise sobre a garantia da permanência de negros na universidade, afirma que

[...] sendo assim, entendemos que a permanência na Universidade é de dois tipos. Uma permanência é associada às condições materiais de existência na Universidade, denominada por nós Permanência material e outra ligada a condições simbólicas de existência na Universidade. Antes vale dizer que entendemos por condições simbólicas a possibilidade que os indivíduos têm de identificar-se com o grupo, ser reconhecido e de pertencer a ele (REIS, 2009, p.70-71).

Nos discursos dos sujeitos da pesquisa percebo apontamentos diferentes que constituem um todo de elementos que agridem os negros(as) no espaço acadêmico. Entre eles ficam perceptível a perpetuação de preconceitos e discriminações arraigados na sociedade e que se manifestam no espaço acadêmico. Contudo, muitos são feitos, não de forma inconsciente, mas “ *de uma forma sutil* ” o que denota que a reprodução de práticas discriminatórias nesse espaços também está relacionado a intencionalidade de inferiorizar ou ridicularizar o sujeito negro(a). A esse respeito José Jorge de Carvalho salienta que

Apesar das especificidades do modo como é representada, a realidade racial da academia não difere muito da realidade racial vigente em outras áreas da sociedade, mormente no que tange às estratégias utilizadas para a sua reprodução ‘informal’, que seria uma das características principais do estilo de racismo brasileiro. No caso da academia, os mecanismos mais comumente ativados que acabam por dar continuidade à prática da segregação racial são: a postergação da discussão, o silêncio sobre os conflitos raciais, a censura discursiva quando o tema irrompe e o disfarce para evitar posicionamentos claros (CARVALHO, 2006, p. 95).

O que faz com que esses sujeitos sempre percebam a universidade como um espaço de resistência, resistência essa que é fruto da forma como esses sujeitos se constituem intelectualmente na universidade e que fica explícito nas suas respostas.

Desse modo, o acesso e a apropriação desse conhecimento pelos negros(as) pode refletir tanto na ascensão desses sujeitos, como também na garantia de que outros negros possam ter acesso a esse conhecimento. Outra problemática que surge, é que o conhecimento acadêmico por muito tempo se perpetuou como algo livre de atributos de uma identidade racial, entretanto após a implementação das cotas raciais surge uma crise epistemológica em que é colocado em questionamento a neutralidade desse conhecimento (CARVALHO, 2006).

Portanto, a junção de se identificar como negro(as) e de buscar ter acesso ao conhecimento, pode contribuir para que esses sujeitos possam olhar o espaço acadêmico não

como algo dado ou simplesmente que foi garantido o seu acesso através de boas ações políticas que se configuraram como Leis de garantia de acesso, mas sim, que o direito de estar nesse espaço foi conquistado através de lutas históricas.

O acesso ao conhecimento também se torna um fator primordial na identificação desses sujeitos, pois, muitos só começaram realmente a se reconhecer como negros, após terem acesso às discussões fomentadas na universidade.

4.2 A universidade na constituição da identidade afrobrasileira/negra: a experiência da UFCG em Cajazeiras.

As falas que seguem foram transcritas das entrevistas e trazem as reflexões dos sujeitos quando questionados em que momento começaram a se reconhecer como negros(as):

Aqui na universidade na verdade, me reconheci como negro, e tipo, houve pessoas a minha volta sabe? Tanto dentro da sala de aula como fora, sempre houve pessoas que me ajudaram a me encontrar na verdade enquanto militante, enquanto negro. E muitos deles foram outros negros também, né? Tanto aqui como na minha cidade também me ajudaram na verdade a construir essa visão, estou construindo porque eu não tenho ainda uma estrada pronta e acabada, é uma construção, e essa construção está se dando gradativamente, todos os dias eu consigo adquirir algo novo, ter novas visões sobre o que é ser negro, o que é a militância negra, é basicamente isso.

[...]

A questão de movimento dos movimentos sociais entendeu? Na verdade, eu não tinha a base teórica por trás da questão da militância porque a militância não se dá somente pela militância, é necessário ter uma fundamentação teórica, ter a base teórica. E a partir de estudos de leituras mesmo que eu fiz, ao entorno do meu objetivo, de indicações eu pude ir me engajando. O próprio estudo da sociologia por exemplo, me ajudou muito também, estudar a sociologia, estudar o contexto social, estudar as relações sociais, todas essas questões me ajudaram a construir essa visão.

[...]

A sociologia, eu comecei estudando no P1 – [primeiro período] na verdade aqui no curso né? Ai no ensino médio eu estudei sociologia superficialmente, aprendi poucas coisas. E aqui na universidade eu paguei três disciplinas de sociologia e fui monitor três vezes, e agora tô sendo a quarta, que é uma área que eu gosto (Antônio, 23 anos).

Bom, é as influências da academia, o contato com amigos né? Amigos que pensam de uma forma parecida, ne? A troca de ideias, o intercâmbio de ideias não acontece somente na sala de aula, que também acontece nos corredores, nas rodas de conversa, e mais isso mesmo de ser negro na teoria, na prática, que sente na pele a repressão, que sente na pele o peso dos olhares né? Sentido e percebendo. Então, me identificar como negro foi quando eu percebi

que realmente existe um padrão imposto pela sociedade, e que a sociedade não foi pensada para sujeitos com o meu fenótipo.

[...]

Fora da universidade eu não tive esses espaços. A universidade proporcionou esse espaço, mas partiu muito do meu interesse buscar esses espaços.

[...]

– Eu acho que a universidade contribui sim! Mas vai depender muito dos sujeitos, por que, a instituição ela nos recebe e cobra que nós tenhamos essa identidade, só que isso não é trabalhado no currículo escolar do ensino básico, e a gente chega na academia nos cobrando uma postura crítica da realidade quando na verdade muitas vezes não reconhecemos o nosso papel nessa realidade. Então, a universidade poderia se preparar mais no sentido de entender que os sujeitos que entram aqui não tiveram essas questões colocadas no ensino básico. Então a universidade poderia ser mais receptiva nesse trabalho de fazer introdução a esse pensamento. Introdução a facilitar que o sujeito entenda sua identidade, que o sujeito crie suas referências culturais (José, 26 anos).

Bom, eu assim, eu sempre me coloquei com né? Preto, negro, isso é fato. Mas, a partir dos meus estudos, depois que eu comecei a estudar a fundo isso é que foi abrindo mais a minha mente em relação a esse posicionamento, a essa conscientização.

[...]

A universidade, vamos supor, ela me possibilitou ter acesso a essas discussões pelas pessoas né? Por conviver aqui dentro né? Pelas relações que eu consegui ter e manter até hoje e algumas vezes também até dentro da sala de aula, mas ela se deu de diversas formas, dentro da sala de aula, nos livros né? A questão da sala de aula principalmente nas aulas de sociologia onde a professora trouxe vários textos né? Sobre as políticas étnicorraciais a professora Mariana Moreira. E aí eu estudei também por fora em outros textos né? Eu estudei também esse parecer onde foram feitos resumos, fichamentos, eu comecei também a ver vídeos e a andar também com o Antônio que sempre a gente estava conversando sobre isso. (Carlos, 23 anos) (grifos meus).

Entre os aspectos apontados pelos sujeitos, observo que na formação escolar eles não tiveram acesso a conhecimentos ou a processos pedagógicos que os levassem a se reconhecer como negros(as) já que só trazem essas contribuições a partir do momento que adentram a universidade. Isso denota que a educação básica dos mesmos, foi um processo que não contribuiu para que esses sujeitos se reconhecessem enquanto negros(as), fazendo com que adentrassem ao ensino superior com dúvidas sobre suas identidades étnicas como negros(as). Dúvidas essas que suponho estar relacionadas, principalmente a imagem negativa de marginalização atribuída ao negro(a) na sociedade e que são reforçadas nas escolas, na

maioria das vezes. Isso têm como causas, a formação deficitária dos professores em se tratando das questões étnicorraciais, como também de preconceitos arrojados a eles com relação a cultura afrobrasileira ou pela estereotipação e exotismo como que ainda é tratado o negro no livro Didático. Ou seja,

A escola pode ser considerada, então, como um dos espaços que interferem na construção da identidade negra. O olhar lançado sobre o negro e sua cultura, no interior da escola, tanto pode valorizar identidades e diferenças quanto pode estigmatizá-las, discriminá-las, segregá-las e até mesmo negá-las (GOMES, 2002, p.39).

Nos discursos dos sujeitos desta pesquisa, principalmente, na fala de José (26 anos), percebo que o acesso ou reconhecimento dessa identidade negra por parte da escola o foi negado, algo que é comum se levado em consideração que só em dois mil e três (2003) vem ser promulgada uma Lei que obriga as escolas a trabalharem e história e cultura afrobrasileira em seus currículos.

Vale ainda ressaltar que mesmo sendo garantida na esfera política a obrigatoriedade dessas discussões pouco tem sido colocada em prática nas escolas, principalmente devido a fatores como um grande contingente de professores com formação deficitária, e a gama de preconceitos que alguns professores carregam principalmente em se tratando da religiosidade afrobrasileira. O que mostra o quanto complexo e dificultoso se torna trabalhar a valorização e positividade da identidade negra/afrobrasileira na educação.

Nesse percurso, ao ter acesso ao ensino superior, esses sujeitos tiveram acesso a discussões em disciplinas que contribuíram na constituição de suas identidades. Como também se deu pela rede de sociabilidade que criam com outros sujeitos que se identificam como negros(as).

Esse processo só é possível, principalmente pelo interesse desses sujeitos em se permitirem compreender a problemática racial que disciplinas como Sociologia entre outras, que a partir do engajamento dos professores que as ministram, buscam fomentar discussões que consideravelmente vão agregar uma maior compreensão da realidade social brasileira e as questões de classe social e raça.

Junto à formação teórica desses sujeitos, tem-se a rede de sociabilidade, elemento importante na construção das identidades, que se dão tanto no processo de construção de grupos com outros sujeitos que se identificam como negros(as), como no processo de

diferenciação dos que não são negros, ou dos que não compartilham símbolos e visões de mundos do grupo negro(a). Como bem aponta a autora Nilma Lino Gomes:

Nenhuma identidade é construída no isolamento. Ao contrário, é negociada durante a vida toda por meio do diálogo, parcialmente exterior, parcialmente interior, com os outros. Tanto a identidade pessoal quanto a identidade socialmente derivada são formadas em diálogo aberto. Estas dependem de maneira vital das relações dialógicas estabelecidas com os outros. Esse é um movimento pelo qual passa todo e qualquer processo identitário e, por isso, diz respeito, também, à construção da identidade negra (GOMES, 2002, p.39).

Portanto, é no diálogo com outros negros(as) que esses sujeitos se fortalecem e se constroem tanto individualmente como coletivamente. Junto a isso, se soma os conflitos que esses sujeitos se deparam tanto em sala de aula como nos espaços informais é que vão interferir na forma como eles se reconhecem.

Se faz necessário você ter a fundamentação teórica, se faz necessário você ter o diálogo, mas se for pra haver alguma mudança, a gente vai mudar a partir da academia, porque que não é discutido a questão étnicorraciais? Por que não é falado sobre negro? E a partir dessa fundamentação teórica que eu digo, a questão da militância eu vejo que isso é importante pra gente em coletividade (Antônio, 23 anos).

Entretanto, vale ressaltar que por mais que a universidade tenha se tornado o espaço onde esses sujeitos se reconheceram enquanto negros (as), isso não tem ocorrido por interesse da instituição como um todo em seus espaços burocráticos deliberativo. Esse processo como salientado na fala dos sujeitos, tem se limitado a prática de alguns professores em sala de aula, ou nas redes de sociabilidades construídas.

É em meio ao processo de construção dessa identidade negra e a relação com a forma como a universidade vem tratando dessas questões, que esses sujeitos negro(a)s buscam compreender e chamar a atenção da universidade para propor alternativas em que se possa fomentar espaços de discussões sobre a problemática racial na sociedade brasileira e dentro da própria universidade. Isso pode ser percebido nos relatos que seguem:

Antônio agora pela manhã estava me relatando que ontem ao participar de um evento sobre inclusão aqui na universidade, pediu a palavra para questionar a mesa sobre como trabalhar a conscientização dos alunos sobre as políticas de ações afirmativas, pois muitos alunos da sala em que ele estuda se colocam contra a política de cotas (Diário de Campo, 10 de Junho de 2017).

4.2.1 “*Fica limitado*”: a inserção das questões étnicorraciais negras na UFCG

Foi buscando ampliar essa problemática inerente a relação sujeitos negros(as) e universidade que também procurei investigar as percepções dos sujeitos da pesquisa acerca de como a universidade vem abordando no currículo formal as questões étnicorraciais, sendo que obtive as seguintes reflexões:

Então, o que acontece né, estamos em um centro de formação de professores e que fala tanto em interdisciplinaridade e não vemos os tratamentos das questões étnicas de forma igual para as áreas, para todas as áreas. É muito comum essas discussões serem colocadas mais nos cursos de humanas e educação sendo que o problema do racismo ele abarca todas às áreas do saber. *Fica limitado?*

Fica limitado, apenas humanas e educação discutem questões étnicas né? Estamos em um centro de formação de professores e os professores vão trabalhar com sujeitos de realidades diferentes de contextos heterogêneos, então por que não debater essas questões com uma amplitude maior, já que aqui estamos sendo preparados para atuar em uma realidade de diferentes contextos (José, 26 anos).

Eu acho ainda que tá muito frio essa discussão aqui dentro, sabe? Assim, é que pra que a universidade se mobilize pra discutir isso. A iniciativa é mais dos docentes, né? E de pessoas que chamam discentes, e discentes que contactam mais docentes pra que haja mais essa questão. A universidade, no sentido do corpo institucional, nos seus departamentos, nas suas unidades, ela deveria mobilizar mais momentos e espaços de discussão das questões étnicorraciais. Ela deveria também promover mais, né? Tá muito frio isso aqui ainda, tá muito frio! Alguns professores é que chamam essas questões pra discussão, e alguns alunos movidos por essa fagulha que algum professor trouxe é que vai procurar pesquisar mais. Precisa de mais movimento pra começar essas discussões e a conscientização das pessoas no geral (Carlos, 23 anos).

É carente, é muito carente, tem uma carência extrema! É como eu falei, a gente tem que para de querer discutir esses assuntos de discutir sobre mulher preta apenas quando tiver um evento, quando tiver uma mesa. Eu acho que tem que estimular cada vez mais e a gente não tem, eu acho que tem um ou dois, três projetos, as vezes tem uma professora que cola com os alunos, mas se depender da universidade eu acho que a gente não tem muita força não, a gente não tem uma representatividade, sabe? (Maria, 20 anos).

As falas dos sujeitos denotam uma limitação das discussões étnicorraciais que partem de três aspectos. O primeiro é a estrutura curricular dos cursos e o segundo a não ampliação e mobilização desse debate por parte do corpo institucional da universidade que se estenderia

para os seus funcionários, no caso os servidores terceirizados e os concursados. O terceiro é a pouca quantidade de projetos na instituição que abordam essa temática.

Em se tratando do currículo formal, os únicos cursos que tem disciplinas específicas sobre as questões étnicorraciais são os cursos de Pedagogia que está como o seu Projetos Políticos de Curso (PPC) em reformulação, Ciências Biológicas, Matemática, Química e Física e História, que inseriu em seu currículo uma disciplina para tratar da História da África. Desse modo, ficam carentes dessas discussões, os cursos de licenciatura em Letras Inglês e Português, o curso de Geografia e os cursos da área de saúde: Medicina, Enfermagem, Técnico de Enfermagem e Saúde bucal.

Partindo dessa seleção entre os cursos que têm e os que não têm disciplinas que tratem da temática étnico, tive acesso aos (PPC) dos cursos, e busquei fazer uma pequena análise dos objetivos dessa disciplina. Desses seis cursos não tive acesso ao PPC dos cursos de Matemática e Química que não estão disponíveis no site da universidade, encontrando-se apenas os fluxogramas dos respectivos cursos em que se estrutura como componente curricular a disciplina de “Educação Étnicorracial e Diversidade” (Anexo I).

Desse modo, no currículo do curso de História existe a disciplina em “Tópicos Especiais em História da África” que se encontra no eixo de disciplinas complementares e tem como objetivo: “Analisar as interconexões sociais, políticas, econômicas e culturais entre América, Europa e África” (BRASIL, 2008). O que denota que as discussões referentes a questão afrobrasileira no curso se restringem somente a uma análise dos processos históricos das relações África, América e Europa e que isso não se amplia para o preconizado na Lei 10.639/11.645, no caso o ensino de História e Cultura Afrobrasileira e Africana.

No curso de Pedagogia as discussões ficam restritas a uma única disciplina intitulada “Educação Cultura e Diversidade” (Anexo II). Essa disciplina tem como objetivo: “favorecer aquisição de conhecimentos enfocando a relação entre educação, cultura, gênero e etnia numa sociedade pluriétnica e contribuir para a formação de um educador comprometido com a construção de uma sociedade democrática e plural” (BRASIL, 2009).

Tendo em vista o proposto nos objetivos da disciplina percebo que se torna limitado as discussões acerca das questões de diversidade étnica, principalmente porque esta é feita em parte da disciplina que tem uma carga horária de sessenta horas (60hs) e ainda é dividida para se ter discussões acerca das questões de gênero, que também se tornam limitadas. Como mesmo aponta Antônio (23 anos):

Pouquíssimo né? Você pega o curso de pedagogia tem uma disciplina que é Educação, Cultura e Diversidade e essa disciplina é dividida em módulos em unidades onde uma das unidades trata das questões étnicorraciais, e as discussões mesmo fora da universidade são poucas e existe sim, a professora Risomar, por exemplo, com o grupo de estudos. Mas pouquíssimo (Antônio, 23 anos) (grifos meus).

No curso de Ciências Biológicas, os estudos são feitos na disciplina “Educação Etnicorracial e Diversidade”. A disciplina tem uma carga horária de sessenta horas (60hs) e se encontra no quadro de disciplinas optativas e tem como objetivos:

Conhecer as relações entre educação, cultura, gênero e etnia numa sociedade pluriétnica; Demonstrar comprometimento com a construção de uma sociedade democrática e plural; Conhecer as diversas necessidades educacionais no contexto dos povos que formam o Povo Brasileiro: suas diversidades na identidade; Contribuir para a compreensão dos modos de vida dos povos da cidade e do campo e sua formação histórica até suas condições de vida no Brasil contemporâneo (BRASIL, 2011).

Nessa disciplina o trabalho de se ampliar a discussão torna-se limitado por três fatores. O primeiro é que a disciplina, por ser de caráter optativo, está junta às demais disciplinas optativas que se direcionam para assuntos mais específicos das Ciências Biológicas, podendo ocasionar uma falta de interesses dos alunos em cursar a disciplina “Educação Étnicorracial e Diversidade”. O segundo fator é o mesmo problema observado no curso de Pedagogia, ou seja, existe uma única disciplina para tratar de assuntos referentes a etnia e gênero, dois campos com análises teóricas específicas e que devido a essa limitação de organização curricular pode proporcionar uma discussão superficial acerca das temáticas.

O terceiro fator corresponde aos objetivos das disciplinas que se expõem a discutir a temática étnicorracial de forma mais global, ou seja, não existe um direcionamento específico para as questões das contribuições dos saberes africanos para a área da Biologia, principalmente em se tratando do uso de ervas medicinais relacionados a fitoterapia, entre outros assuntos.

No currículo do curso de Física também inseriu a disciplina “Educação Étnicorracial de Diversidade”. Uma disciplina de sessenta horas (60hs) e que faz parte dos componentes complementares obrigatório do curso e de responsabilidade da Unidade Acadêmica de Educação (UAE) do curso de Pedagogia. A disciplina tem como objetivo fazer com que os educandos possam

Conhecer as relações entre educação, cultura, gênero e etnia numa sociedade pluriétnica; demonstrar comprometimento com a construção de uma sociedade democrática e plural; conhecer as diversas necessidades educacionais no contexto dos povos que formam o Povo Brasileiro: suas diversidades na identidade; Contribuir para a compreensão dos modos de vida dos povos da cidade e do campo e sua formação histórica até suas condições de vida no Brasil contemporâneo (BRASIL, 2011).

Compreende-se a partir dos objetivos da disciplina que ela se encontra com os mesmos problemas que as outras já analisadas. Ou seja, tem uma limitação na implementação desses estudos, pois busca discutir tanto gênero como questões étnicas, com também não tem o direcionamento dessas questões dentro do ensino de Física.

Em se tratando das atividades de extensão desenvolvidas na universidade aponto o projeto intitulado *Quilombolas e cultura negra no alto sertão paraibano* que ficou em vigeu durante os anos de 2015 e 2016 e que estava na fase de encerramento no período de desenvolvimento dos trabalhos de campo da pesquisa. Esse projeto teve como objetivo fazer um trabalho de valorização da cultura de três comunidades de remanescentes de quilombo do alto sertão paraibano, através da gravação de um vídeo documentário que seria disponibilizado para as escolas de rede estadual e municipal como forma de um instrumento pedagógico para se discutir as questões étnicorraciais na escola.

As comunidades em que foram desenvolvidas as atividades forma a comunidade dos Danieis, comunidade localizada na zona urbana da cidade de Pombal/PB, A comunidade dos Rufinos, localizada na zona rural do município de Pombal e a comunidade dos Quarentas que é uma comunidade urbana e que se localiza na cidade de Triunfo/PB.

O trabalho nessas comunidades se deu mediante visitas semanais nas comunidades em que se foram feitas oficinas de valorização da identidade quilombola, como também fazer entrevistas filmadas com os integrantes da comunidade principalmente os mais velhos, como forma de resgatar a história desses grupos.

Durante o desenvolvimento do projeto também foram feitas filmagens das manifestações culturais dessas comunidades, principalmente durante a festa de Nossa Senhora do Rosário na cidade de Pombal e a festa do Menino Deus na cidade de Triunfo que foram copiladas como parte do vídeo documentário. Esse projeto fez parte do único espaço institucionalizado da universidade que trata das questões de diversidade, o NEABIG. O núcleo se estrutura como um espaço direcionado para pesquisas que tratem de questões relacionadas a diversidade étnicorracial em ter elas as relacionadas aos negros(as), de gênero e sexualidade.

No campo da pesquisa principalmente de Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC), compreendo que a temática tem sido abordada por poucos alunos, e esses que se interessam em abordar a temática é a pequena quantidade de alunos auto identificado negros(as).

Desse modo, a universidade vive o problema de propiciar discussões sobre as questões étnicorraciais em disciplinas com uma carga horária limitada para a ampliação das análises dessa temática e que não atende a todos os cursos do câmpus. Como também no âmbito dos projetos de extensão em pesquisa e em TCC.

A limitação também se desenvolve acerca da promoção de discussões sobre as problemáticas que assolam o negro(a) em nossa sociedade em alguns eventos que ocorrem de forma esporádica na universidade e que foram relatados pelos sujeitos quando questionados se já tinham participado de eventos que tratasse da temática étnicorracial na Universidade.

Já, eu só não pude participar de projeto de extensão com essa finalidade, mas participei de momentos específicos, rodas de conversas que debatiam a temática, eventos que debatiam a temática. E um momento muito significativo foi ter tido a oportunidade de as comunidades quilombolas, de visitar, de conversar, de perceber de como ele se organizam enquanto comunidade e como eles se reconhecem enquanto negros quilombolas, então o contato com esses grupos foi de fundamental importância, por que me trouxe novos olhares (José, 26 anos).

Já na verdade, o seminário de Educação, Cultura e diversidade, a semana do incluir também. Sempre que posso, que traz a discussão eu vou lá pego o microfone e falo mesmo. A semana de História também, eu levei um artigo sobre o movimento hip-hop, a questão do negro, a questão do negro nos Estados Unidos (Antônio, 23anos).

Eu vou citar aqui um espaço que recentemente, o primeiro seminário de Educação, Cultura e diversidade né? Foram feitos tudo junto né? E a minha experiência foi incrível principalmente em que a universidade trouxe as comunidades quilombolas para aqui pra dentro da universidade né? Pra mostrar trazendo o documentário do projeto que foi nessas comunidades, revivendo a suas tradições. Isso foi muito importante para o conhecimento da universidade, das pessoas que estão aqui dentro. Isso também gerou o fomento lá dentro das salas, eu creio que dentro das outras salas também por que dentro da minha sala a gente passou a discutir mais ao pessoal citar mais aquele momento né? Isso foi muito importante o pessoal da minha sala começando a citar em outras ocasiões a comunidade do Danieis eles citando, o pessoal da minha sala “não, a comunidade dos Danieis” é isso, eles citando, aí a gente vai discutindo sobre isso né? (Carlos, 23 anos).

Nos dias quatro e cinco de Julho de 2017 foi realizado na UFCG câmpus Cajazeiras o primeiro seminário de “Educação, Cultura e Diversidade”. Esse evento teve como objetivo fazer o encerramento do Projeto de Extensão “*Quilombolas e cultura negra no alto sertão*”

paraibano” que fez parte do NEABGI com a exibição do vídeo documentário como resultado final do projeto. No seminário, foi lançado, também, do projeto de Extensão “Educação Sexual e Cidadania”. O evento foi realizado no auditório central do CFP.

As atividades no evento se desenvolveram nos turnos da manhã e da noite. E ficaram intercalando entre a exibição do documentário em um turno e mesa redonda sobre sexualidade em outro horário. Entretanto o momento marcante relatado pelos sujeitos ocorreu no último dia do evento no período da noite.

Estavam presentes na ocasião alunos de vários cursos da instituição e vários membros das comunidades quilombolas que vieram prestigiar a exibição do documentário, participar da composição da mesa e se apresentarem com a dança tradicional das duas comunidades de Pombal.

O clima no auditório, minutos antes de começar as atividades do seminário, era de descontração com música ao vivo voz e violão que durou aproximadamente quarenta minutos. Ao término da apresentação musical um dos organizadores fez a considerações de abertura em que apontava a importância do evento para a universidade e em seguida anunciou a apresentação do grupo os Potões da cidade de Pombal um grupo de dança tradicional e que é constituído por integrantes das comunidades dos “Rufinos” e do “Danieis”

O grupo, ao ser apresentado, entrou no auditório ao toque de um acordeom, uma zabumba, pandeiro, triângulo, caixa e pífano. Desciam os degraus do auditório enfileirados. Vestiam camisas bem chamativas nas cores vermelho e azul feitas em um tecido que fazia cintilar ainda mais as cores de suas roupas. Vestiam calças brancas como forma de destacar as cores das camisas. Os integrantes também portavam chapéus e balançavam os maracás¹¹ em suas mãos.

A banda se concentrou na lateral esquerda do palco na parte de baixo enquanto os dançarinos ficaram em cima formando duas filas perpendiculares com o mestre do grupo com um apito na boca a frente das duas filas como um regente. A banda começou a tocar uma marchinha e o mestre com uma apitada deu sinal para que os dançarinos comessem a dançar. Ao término da apresentação ovacionaram Nossa Senhora do Rosário e o público presente no auditório. Em seguida um representante da comunidade do Danieis subiu ao palco do auditório e agradeceu a todos e todas que estavam prestigiando o evento e a apresentação.

Ao fim da fala do integrante da comunidade, o mestre de cerimônia do evento, agradeceu o grupo pela apresentação e começou a convidar as pessoas para comporem a

¹¹ Espécie de chocalho fabricado de zinco em formato de um losango com um cabo de madeira e fitas coloridas amarradas na ponta.

mesa. Chamou inicialmente a professora coordenadora¹² do projeto e fez uma breve apresentação de sua carreira acadêmica, em seguida me chamou para compor a mesa enquanto representante dos estudantes que participaram do projeto e depois convidou os representantes das três comunidades de remanescentes quilombolas para comporem a mesa.

A mesa apresentou o objetivo do projeto e o vídeo documentário que seria exibido. A presidenta da comunidade dos Rufinos fez suas considerações e o mesmo procedimento foi seguido para os representantes das comunidades dos Quarenta e dos Danieis. A conclusão da fala dos representantes o microfone foi passado para mim para que eu expusesse minhas percepções acerca da experiência no projeto. Quando terminei a minha fala a professora coordenadora do projeto fez mais algumas considerações e fomos exibir o documentário. Ao término do documentário o microfone ficou disponível para que as pessoas expusessem suas considerações e questionamentos a mesa, momento esse em que os “negão” expuseram a felicidade de estarem participando de um evento em que a mesa era composta somente por negro(as). Falaram também da importância do diálogo entre a universidade e as comunidade e movimentos sociais, e apontaram problemáticas inerentes a carência de maiores discussões sobre as questões étnicorraciais e a importância para a formação docente.

Outro evento que também ocorreu na universidade durante a fase final das observações em campo, foi a IX Semana Nacional de História como apontado por Maria (20 anos). Esse evento diferente das outras edições, veio com o tema “Novas Epistemes: Espaço, Comunidade e Etnias”, ou seja, o evento procurou tratar de questões relacionadas aos movimentos sociais, grupos étnicos, refugiados, entre outras problemática.

Entre as atividades da programação do evento, tive a oportunidade de participar da conferência em que contou com a participação de uma professora da USP, que tratou de sua pesquisa sobre comunidades da África Subsaariana. Na ocasião quando foi disponibilizado o microfone para fala, Maria (20 anos) expôs sua alegria de logo que adentrou a universidade poder estar participando de um evento que deu visibilidade para tratar de questões relacionadas ao negro(a).

4.3 “*Os nego da residência*”: grupalidade e identidade étnica na UFCG

“*Você está andando com aqueles nego da residência?*” Esse foi o questionamento que um aluno do curso de Enfermagem fez para sua colega de sala que simpatiza com os “*nego da*

¹² A coordenadora do NEABIG e do projeto de extensão é a Profª Drª Risomar Alves dos Santos.

residência”. Ele estava incomodado de vê-la andando com um grupo de negros(as) que moram na residência da universitária.

Esse trecho da afirmação do aluno foi transcrito do meu diário de campo no dia seis (06) de abril de 2017. Esse relato serve de base para afirmarmos que é reconhecido na universidade um grupo ou coletivo de sujeitos que se auto identificam negros(as).

Esses sujeitos ao se encontrarem no dia-dia da universidade e criam uma forma de se reconhecerem e de se diferenciarem das demais pessoas do espaço universitário, e que está relacionado em reconhecer o outro com o “*negão*” termo que é observado nos discursos quando se cumprimentam nos corredores da universidade com um “*E ai negão?!*”. Um cumprimento que para eles é carregado de significados variados que convergem na direção de uma identidade negra como também se desenvolve em uma contradição na forma como alguns significam o termo.

4.3.1 “*Os negão*” como construção coletiva: grupalidade e afetividade

É uma coisa marcante, tipo, emociona também porque a gente ver toda uma afetividade nessas relações cria um vínculo aqui dentro, cria uma família na verdade. Tipo o negão o Marcos me chama de negão, eu chamo ele de negão. É tipo lhe colocando lá encima sabe? Pra gente é assim, “Bora lá negão!”. (Antônio, 23 anos)

Em grupos de amizade, justamente se for de pessoas que compartilham de ideias semelhantes, o termo negão é usado como algo positivo, uma autoafirmação de dizer que eu sou, que eu me identifico. De falar negão, chamar outra pessoa de negão porque aquela pessoa também se identifica e aquela pessoa também tem ideias afins. Acaba sendo restrito a grupos de afinidade porque não só depende de quem fala, depende também de quem escuta. Então, acaba sendo uma afirmativa positiva, de afirmação, de ser, de pertencer (José, 26 anos) (grifos meus).

O processo de grupalidade e afetividade como exposto nas falas dos sujeitos, são elementos essenciais na constituição de uma identidade cultural que se estrutura em um processo de identificação e diferenciação.

Desse modo, para compreender como “*os negão*” se constitui em um fator de identificação de um grupo e está relacionado a aspectos da subjetividade individual através da afetividade, é necessário compreender que o processo de construção das identidades como já mencionado é relacional. É a partir desse entendimento que se pode traçar uma percepção acerca dos discursos desses sujeitos que buscam a partir de relações afetivas desconstruir os

atributos negativos construídos para o negro, como também evoca uma necessidade engajamento político.

Lembrar aqui que esses sujeitos não expressaram verbalmente, em momento algum da pesquisa, a consciência de uma grupalidade, da formação de um grupo étnico. No entanto, essa grupalidade esteve presente nos elementos subjetivos durante os diversos momentos de observação da pesquisa e tornaram-se mais perceptíveis ainda nas entrevistas. A grupalidade aqui não se constitui pela formalidade tradicional, mas pelas vivências cotidianas compartilhadas que têm como referencial a identidade étnica e o compartilhamento do espaço universitário.

A construção simbólica de grupos e a sua relação de afeto, cria os primeiros pontos que dizem quem pertence e quem não pertence ao grupo dos “*negão*” e que estão relacionados a aspectos como “*compartilhar de ideias semelhantes*” e “*exaltação do ser negro*”, “*afirmação de ser e pertencer*”. O que significa que a “*condição sine qua non* para existência da identidade é haver a alteridade, [...] a construção da identidade cultural deve ser compreendida e analisada, como um processo, uma dinâmica relacional de identidade e diferença” (SANTOS, 2011, p. 146).

O grupo desse modo é fator determinante na construção de signos de identificação como é o caso do “*negão*”, e torna-se o principal elemento para que se possa olhar o outro como um sujeito que compartilha da mesma realidade social enquanto negros(as) e que assim buscam se valorizar. Desse modo, as identidades desses sujeitos formam-se na diferenciação que se estruturam através dos sistemas simbólicos que compartilham enquanto negros(as), ou por meio da exclusão social a que foram submetidos. Então, é a partir dessa noção de diferenciação que se criam sistemas classificatórios (WOODWARD, 2014) que no caso dos sujeitos da pesquisa se desenvolvem por meio do cumprimento do outro como “*negão*”. É nesse sentido que se pode entender que

O social e o simbólico referem-se a dois processos diferentes, mas cada um deles é necessário para a construção e a manutenção das identidades. A marcação simbólica é o meio pelo qual damos sentido a práticas e a relações sociais, definindo, por exemplo, quem é excluído e quem é incluído. É por meio da diferenciação social que essas classificações de diferença são ‘vivas’ nas relações sociais (WOODWARD, 2014, p.14).

Portanto, a forma como a sociedade historicamente construiu uma imagem negativa do negro(a) ao ser compreendida por esses sujeitos é colocado sobre um processo de ressignificação. Ou seja, ser chamado de “*negão*” por muito tempo teve um significado

pejorativo o que levava a uma negação da aceitação de uma identidade negra, os sujeitos desta pesquisa, em suas relações trazem um novo significado simbólico para o termo, como também o torna um elemento importante no processo de socialização e afetividade. Esse processo se relaciona com o segundo ponto da construção do que é ser “*negão*” que é o *empoderamento do negro e a exaltação de ser nego(a)*.

4.3.2 “*Negros ao topo! Negros no topo!*”: empoderamento e exaltação

É como uma forma de se reconhecer, né? E também como uma forma de nos tratar com certa intimidade. É colocar o que a gente tem de nossa coisa em comum de ser negro, de ser negão como algo comum entre nós e que seja elevado isso como algo tanto como natural essa nossa igualdade entre nós de sermos negão como também de nos emponderar. Chamar o outro de negão é porque ele é um negro grande, um negrão! E algo que a gente considera bastante, uma pessoa que a gente considera bastante, sabe? É isso aí. Ser chamado de negão é ser chamado daquilo que eu sou! Eu chamar os outros é eu reconhecer como ele é. Chamar outro camarada, outro passa de negão também, é como eu tinha falado antes, considerá-lo sabe? Considerá-lo como tal e além disso o valorizar né? O valorizar no sentido de que isso não é algo negativo, mas sim, positivo porque nós somos os camaradas, os negões! E o que eu sinto com isso é porque eu me sinto massa, porque ao invés de vir alguém de fora e me falar que isso é algo negativo, ou algo pejorativo para me falar alguma coisa pra me rebaixar, tem os passa que faz é considerar isso que é algo que é grande pra gente né? É colocar a nossa condição, nós como negões como a galera do topo. Negão até costuma dizer “*negros ao topo! Negros no topo!*”, então, é isso aí (Carlos, 23 anos) (grifos meus).

É uma coisa já naturalizada dentro do discurso, da fala, e assim, eu não vou saber responder agora pensando ela assim a terminologia em si né? A palavra, o significado, estrutura, pensando tudo isso aí, mas é uma significação mesmo né? Mas pensando na significação da relação, da relação em grupo, é essa coisa de mais próxima mesmo, negão no sentido de ser um esse sujeito bem afirmado sabe!? Essa discussão dessa relação que eu falei que eu aprendi a me constituir junto com esses amigos, então desse grupo de amigos todos que são negros, que se afirmam dessa forma e tem essa identidade chamam de negão, e é mais nessa exaltação de contemplação, uma forma de elogiar como é grande essa questão da afirmação da admiração a essa força de combate mesmo no caso, porque é uma afirmação que tem que ser afirmada através de conflito, é um conflito, é um conflito na universidade, em casa, na sociedade, enfim, em todos os espaços. Pra mim a questão do negão é aumentar! É uma palavra no aumentativo! Ela aumenta. Ela exalta, elevando a figura nesse sentido da sua força de afirmação dentro desses espaços. (Cícero, 26 anos) (grifos meus).

As palavras “*positivação*”, “*empoderamento*” e exaltação com a frase “*negos no topo!*”, são fatores que para serem compreendidos é preciso ser levado em consideração todo o discurso de negatividade que historicamente foi atribuído ao negro na sociedade brasileira.

Desse modo, esse processo de empoderamento parte primeiramente do reconhecimento de uma memória histórica construída a partir de lugares de onde vieram e lugares conquistados que remontam a um passado comum enquanto negros(as). Junto ao reconhecimento desse passado se constitui os elementos de base projetiva que se distanciam da realidade atual. É nesse movimento de revisitar o passado e projetar o futuro com a seleção de memórias que se voltam para a negritude que atua os militantes negros (MUNANGA, 2009). Sendo que essa necessidade se dá devido ao fato de que

O negro tem problemas específicos que só ele sozinho pode resolver, embora possa contar com a solidariedade dos membros conscientes da sociedade. Entre seus problemas específicos está, entre outros a alienação do corpo, de sua cor, de sua cultura e de sua história e conseqüentemente sua ‘inferiorização’ e baixa estima; a falta de conscientização histórica e política, etc (idem, p.19).

É reconhecendo esses problemas específicos do negro(a) que se compreende a necessidade de uma exaltação e de uma positivação. É a partir desses elementos que o “*negão*” se torna um fator de autoestima, de construir nesse termo um contra discurso de reconhecimento de problemas específicos que historicamente vem afligindo a população negra/ afro-brasileira, mas, também, de ressignificação do que é ser negro(a) na sociedade.

É também a partir desse reconhecimento que se desenvolve outra problemática que é a relação entre o significado simbólico do que é ser negro e a sua materialidade na pele escura. Ou seja, a relação cor/raça negra e com a permanência dos construtos biológicos de raça e cor.

4.3.3 “*Ser negão*”: “*relações*”, “*vínculos*”, “*espírito de preto*” e negritude

Sobre a relação do termo “*negão*” com fatores fenotípicos, especialmente com a cor da pele, surgiram as seguintes questões:

Marcos: - Se tiver um branco participando do grupo, ele é chamado de negão também?

Antônio: - Tem um branco, um rapazinho do ensino médio, que ele anda com a gente é ele é branco, totalmente branco, só que o espírito dele é de preto sabe?

Marcos: - Por quê?

Antônio: - Pelos posicionamentos dele, a ideologia, o que ele fala, o cara é branco, mas diz “eu não gosto de ser branco, eu queria ser negro”

Marcos: - Mas vocês chamam ele de negão?

Antônio: - Não! A gente não chama ele de negão não [risadas] por que ele não é negão! (Antônio, 23 anos).

Existe assim uma contradição, ou um conflito, sobre o que é ser negro, pois mostra que “ser negro” politicamente falando pode até não está relacionado exclusivamente ao fenotípico, mas no âmbito da identidade, da auto identificação, de olhar o outro como igual, semelhante, ainda está, no imaginário, relacionado à cor da pele e não somente a uma questão ideológica, a um posicionamento político. Ele afirma que pra “*ser negão*” não basta ter “*uma afetividade nessas relações [...] um vínculo*”, nem “espírito de preto”, pois se não tiver a pele preta, “não é negão”.

Esses construtos do que é ser “*negão*” e a sua relação não somente com elementos históricos de resistência e reconhecimento histórico de lutas, é parte do processo histórico de construção da relação entre raça e cor na sociedade brasileira, ou seja, se for levado em consideração aspectos genéticos, qualquer sujeito que detenha sangue de descendência africana é considerado negro(a), como é o caso da realidade dos Estados Unidos.

Neste país a forte política contrária à miscigenação contribui na construção de categorias fechadas de raças que estão pautadas em uma descendência genética em que, quem tem sangue de descendentes europeu branco é considerado branco, e quem tem sangue de descendente africano negro, é considerado negro (NOGUEIRA, 2006).

No Brasil, essa distinção entre quem é negro(a) e branco(a), se dilui através da cromatologia da pele, ou seja, quem detêm uma gradação de cor de pele escura é considerado negro(a) já as pessoas que tem uma gradação de cor mais clara, é considerado branco. Esse fator como já mencionado anteriormente no trabalho está relacionado com uma forma de racialização da cor.

No pensamento científico acadêmico esse processo trouxe novas conceituações acerca do processo de discriminação racial ou do racismo levando “os sociólogos aceitaram amplamente a idéia segundo a qual no Brasil, e na América Latina em geral, não havia preconceito racial, mas apenas “preconceito de cor” ” (GUIMARÃES, 1995, p. 33).

Entretanto, esse processo não é algo tão simples de se compreender. A marcação do que é o “*negão*” e as contradições que ele apresenta entre o ser negro(a) está relacionado não somente ao fenotípico mas ao reconhecimento e pertencimento a uma história de luta e a uma cultura afrobrasileira, e ao mesmo tempo se materializa nas relações de grupalidade através da

distinção da cor da pele em que somente os sujeitos com pele escura são chamados de “negão”.

O processo de distinção de quem é o negro na sociedade brasileira, estar diretamente relacionado com a imposição de um processo ideológico racista que se inseriu no senso comum e fez com que os sujeitos que exprimissem na pele uma relação de descendência africana fossem tidos como inferiores, feios ou de má índole moral em detrimento daqueles que por deterem a cor da pele clara fossem lhes atribuídos valores de beleza e ou de boa índole moral gerando conflitos e barreiras identitárias, pois, [...] é no terreno do senso comum que a hegemonia cultural é produzida, perdida e se torna objeto de lutas” (HALL, 2003, p. 341). É nesse processo também que

[...] o racismo dificulta o diálogo entre os diferentes grupos que compõe a sociedade brasileira, pois cria fronteiras simbólicas rígidas, estabelecendo binarismo identitários, ou seja, uma identidade do que é ‘ser negro’ contraposta ao que é ‘ser branco’, baseadas em estereótipos negativos para os primeiros e positivos para os últimos. O racismo é assim uma forma de negação ou de e mistificação da alteridade da população negra, fixando-a em estereótipos, atribuindo-lhe uma essência de inferioridade e maldade, não reconhecendo suas diferenças [...] (FERNANDES, 2016, p. 106). (grifos meu).

Partindo desse processo de alteridade que esses sujeitos criam uma sociabilidade e uma grupalidade afetiva e de resistência.

meio complexo né? Porque você tem que ter a confiança, você tem que saber que você tá lá não por brincadeira, vamos ter as horas de brincar, mas vamos ter as horas sérias, vamos ter as horas de debater, vamos ter as horas de conversar, vamos ter a hora de pegar o microfone pra falar o que pensa. Isso aqui os negrões é quem fazem né, todos! E eu fico muito feliz quando eu vejo isso (Antônio, 23 anos).(grifos meus).

Desse modo, o racismo ao tempo que cria uma distinção racial na sociedade em que atribui locais diferenciados para quem é branco e quem é negro, também favorece uma forma de união entre os negros(as) e que está assentada na negação que esses sofrem na sociedade. Em se tratado dos “negão” esse processo fica explícito na fala de José (26 anos).

Precisa ser negro pra ser chamado de negão?

Sim, sim, porque no nosso caso sim! A gente não tem o hábito de chamar uma pessoa branca de negro, e também ninguém precisa se auto afirmar ou se afirmar branco porque o peso social e histórico é outro, então no nosso caso chamar de negão a gente chama realmente quem é negro. (José, 26 anos).

Destarte, na dinâmica de vida desses sujeitos, essas ideologias racistas adentram também ao modo que eles desenvolvem suas relações no espaço acadêmico, distinguindo através da cor quem é e quem não é parte desse grupo negro. Entretanto, tratar aspectos sociais, culturais e históricos como biológicos como fica nítidos na problemática que surge entorno do “*negão*” pode contribuir na permanência do racismo científico, que mesmo desmitificado continua a fazer parte das representações e discursos de quem é e não é negro na sociedade brasileira. Pois como aponta Stuart Hall

O momento essencializante é fraco porque naturaliza e des-historiciza a diferença, confunde o que é histórico e cultural com o que é natural, biológico e genético. No momento em que o significante "negro" é arrancado de seu encaixe histórico, cultural e político, e é alojado em uma categoria racial biologicamente constituída, valorizamos, pela inversão, a própria base do racismo que estamos tentando desconstruir (HALL, 2003, p.345).

Desse modo, as questões referentes a criação de fronteiras identitárias se torna algo problemático na constituição das identidades negras coletivas e individuais, o que denota a necessidade de um aprofundamento nessa discussão na busca de se criar alternativas de luta político racial que estejam na contramão da permanência desses constructos raciais biológicos e essencialistas e se coloquem acima de binaridade entre negros(as) e brancos(as), ideologias que se estruturaram como parte fundante da sociedade moderna.

A partir do exposto, entendo que a universidade aparece, nesta pesquisa, como um espaço institucional de contradição, assim como a sociedade como um todo, uma vez que, inicialmente, identifiquei as percepções dos sujeitos sobre a universidade como um espaço de exclusão, que historicamente negou o acesso do negro(a). Isso denota que eles têm uma consciência crítica acerca da exclusão étnicorracial na sociedade brasileira, com também conseguem perceber os reflexos dessa estruturação social a partir de preceitos racistas e discriminatórios dentro do espaço acadêmico. Como exemplo, os relatos de piadas racistas nos corredores da universidade, que pelo teor podem ser interpretadas como atos discriminatórios, pejorativos, mas que são naturalizadas nos discursos de alguns sujeitos.

No entanto, ao tempo em que esses sujeitos percebem a permanência de aspectos de exclusão do negro(a), que estão pautados em discursos naturalizados na sociedade, também reconhecem o papel da universidade como motor propulsor na construção de uma identidade negra politizada, pois a universidade aparece como espaço que oportuniza a esses sujeitos a apropriação dos conhecimentos científicos sistematizados historicamente e ao

desenvolvimento de uma visão crítica, tendo em vista que são elementos essenciais para o seu empoderamento. Isso contribui significativamente no processo de formação da consciência política identitária como negros(as).

Apesar de limitados, os espaços de fomentos de discussões sobre questões étnicorraciais, de racismo, políticas públicas de ações afirmativas, entre outras, se configuram em algumas disciplinas que abordam questões sobre diversidade, entre elas as relacionadas ao negro(a). Os poucos projetos de extensão e pesquisa que tratam dessa temática, como também os eventos esporádicos, são considerados importantes para as discussões pertinentes sobre os negros(as), ou seja, para formação e construção de identidade negra desses sujeitos.

Outra dimensão relevante observada está na possibilidade dos espaços acadêmicos proporcionarem a vivência da grupalidade, da coletividade, que como “tática” (CERTEAU, 1998) de se impor as opressões e aos discursos que buscam negar as conquistas e lutas negras.

A constituição de um grupo também se torna importante ao tempo em que esses sujeitos, em suas relações no espaço acadêmico, criam barreiras identitárias entre quem é e quem não é negro(a), processo esse que se dá a partir da construção do “*negão*”, uma forma de cumprimento, de auto-identificação, que preserva uma dualidade entre um modo de afirmar quem é e quem não é negro, tomando como premissa a cor da pele, ou como um termo que foge ao aspecto da racialização da cor preta e se direciona no sentido de criar uma positivação, uma valorização do negro(a). O “*negão*”, aqui, traz um significado de engrandecimento do negro(a), de elogio, de exaltação, que é compartilhado em vários espaços da universidade, como forma de afirmar para os demais que ali transitam, a existência de negros que se identificam como negros na universidade.

CONSIDERAÇÕES

O processo de desenvolvimento deste trabalho foi algo que teve momentos de incertezas e de medo, principalmente por eu ser um “*marinheiro de primeira viagem*” na pesquisa etnográfica. Um tipo de pesquisa que me fez lembrar meu passado e nele ir revendo todos os motivos da minha história de vida como estudante negro, que foi uma das motivações para me debruçar sobre o desafio de desenvolvê-la

Desse modo, as histórias de vida dos estudantes negros me trouxeram a compreensão de que elas trazem muitos elementos em comum, que são substanciais para entender os seus percursos e posições na universidade, especialmente, na constituição coletiva de um grupo de estudantes que tem como referência a identidade étnica, ou seja, o fato da auto identificação como negros(as), “*os negão*”.

Advindos de uma classe social desfavorecida economicamente, ou “pobre”, como afirmaram alguns, de modo que as dificuldades socioeconômicas os acompanharam durante toda a vida, reverberando, principalmente, em problemas nos seus percursos de formação escolar. Conforme relatado em suas histórias de vida, eles não tiveram uma educação, nem familiar e nem escolar, que proporcionasse experiências reflexivas e críticas de auto reconhecimento e valorização da identidade negra. Experiências que viabilizassem o contato positivo com suas ancestralidades, com conhecimentos sistematizados que os levassem a reconhecer o processo histórico e de luta implementado pelo movimento negro na história brasileira.

No entanto, esse processo de reconhecimento como negro(a) ocorre somente quando esses sujeitos adentram ao ensino superior e vivenciam experiências de reflexões diversas a partir do acesso a conhecimentos teóricos e discussões políticas sobre a sociedade e o mundo. Reflexões estas que os oportunizaram a perceber a necessidade de lutar pela inserção do negro na sociedade brasileira de forma democrática e igualitária, como também a combater os vários estigmas sociais que historicamente foram atribuídos à população negra.

O movimento negro brasileiro historicamente desenvolveu uma política de valorização do negro, na qual seus discursos e posturas, sempre buscaram ir de encontro a história oficial brasileira, procurando, assim, desmitificar os grandes mitos de um redentor branco que se compadeceu dos negros(as), como também de um Brasil onde não existe racismo, de acordo com a perspectiva da “democracia racial”.

Toda essa política de atuação contra o racismo e a discriminação, reverbera na forma como esses sujeitos percebem a universidade como um local de resistência, de luta e de construção de uma identidade negra, e, acima de tudo, politizada. Desse modo, analisam o espaço universitário não como um local neutro, progressista e livre de preconceitos e racismo, mas como um local conquistado e, por esse motivo, um campo de disputa, de lutas e de afirmações.

Observo que um passo inicial para a autorepresentação e afirmação da identidade negra na universidade, parte do processo de conhecimento a construção, histórico e cultural, acerca do negro na sociedade brasileira, para, em seguida, ou paralelo a isso, desconstruir e/ou desestruturar esses discursos, criando assim a possibilidade de que os negros consigam se orgulhar de quem são e superar os estigmas negativos atribuídos historicamente a essa população pela sociedade brasileira.

Assim, a instituição “universidade” surge como um espaço de contradições, pois, como analisado neste trabalho, ela historicamente não foi pensada para os negros(as), assim como, não está dissociada da realidade social, permanecendo, ainda, em sua dinâmica interna, posturas racistas e preconceituosas, muitas vezes, naturalizadas no cotidiano acadêmico. Ainda são proferidos, em rodas de conversas, em forma de piadas e “brincadeiras”, ou de forma consciente e até agressiva. Por vezes, ocorrem de forma “sutil” como afirmou Maria (20 anos).

Como exemplo, ocorrem momentos bastante conflituosos na universidade quando o debate aborda as políticas afirmativas ou reparatórias, em especial, as políticas de cotas raciais. Uma discussão que geralmente apresenta posições contrárias, surgindo discursos radicais. Discursos esses que, por não serem feitos de uma forma crítica, tendem atribuir a exclusão dos negros a eles mesmos, com afirmativas de que as cotas atestam a inferioridade dos negros, ou que eles estão “tomando o lugar de outros”, principalmente de pessoas brancas e pobres.

Em meio a esses embates os sujeitos negros(as) por entenderem que ainda são poucas as pessoas na universidade que se identificam como negros(as) e que militam em favor da igualdade racial, as vezes evadem das aulas nas quais essas discussões são postas. Uma forma de demonstrar indignação a determinadas posturas de colegas, como relatado neste trabalho. É nesses ambientes de conflitos e de permanências de alguns preceitos racistas e discriminatórios que a universidade se torna um espaço de exclusão, mas também de

resistência, de apropriação e de construção de uma identidade negra, ou seja, um espaço de contradição.

Essa contradição fica evidente quando analiso a universidade como um espaço de construção de uma identidade negra. Processo esse que está relacionado primeiramente à Lei 10.639/2003 e em seguida a iniciativa pessoal de alguns professores de promoverem discussões sobre a temática étnicorracial em suas aulas, como exemplo, da disciplina de Sociologia da educação, citada pelos sujeitos da pesquisa.

Outro fator está relacionado ao currículo formal dos cursos de licenciatura. Alguns cursos da UFCG, câmpus de Cajazeiras, mesmo com limitações, colocaram em sua estrutura curricular disciplina específica para tratar de questões relacionadas à diversidade, sendo uma única disciplina para tratar de assuntos relacionados a negros(as), indígenas, gênero e sexualidade.

Nesse sentido, por mais que se tenha o fomento dessas discussões, a partir de uma disciplina, essa ainda torna-se superficial por não haver uma disciplina específica para a abordagem específica e única sobre as questões étnicorraciais, o que poderia levar a um aprofundamento da temática, oferecendo condições para se pensar estratégias metodológicas de trabalho com essa temática no ambiente escolar.

No âmbito da promoção de projetos de extensão, a abordagem da temática étnicorracial na UFCG fica limitada a poucos projetos, ou nenhum. O último projeto de extensão a tratar dessa questão foi o “*Quilombolas e cultura negra no alto sertão paraibano*” que no período desta pesquisa estava em fase de encerramento. O projeto era vinculado ao NEABIG, o único espaço institucionalizado da UFCG direcionado especificamente ao fomento dessas discussões. Vale lembrar que NEABIG só veio existir na UFCG a partir de 2013, de maneira que, por muito tempo, não existiu um espaço específico no câmpus voltado para questões de diversidades, principalmente, de diversidades étnicorracias entre elas a negra. Isso também me traz a percepção de que ainda é mínimo o quantitativo de docentes que estudam e/ou trabalham essas discussões, de modo a criarem projetos de extensão voltados para o trato dessas questões na universidade.

Em se tratando do fomento de pesquisas, principalmente nos TCC, mesmo sem ter acesso a dados quantitativos que me levassem ao número de trabalhos produzidos sobre a temática étnicorracial, compreendo que esses ainda são uma pequena quantidade, principalmente se levarmos em consideração que a maioria do(a)s aluno(a)s que buscam

trabalhar essas questões em seus TCC, são aquele(a)s que se identificam como negros e esses ainda são um número reduzido na universidade.

As limitações também se apresentam na promoção de eventos específicos que tratem dessa temática, como observado no período da pesquisa, de modo que os sujeitos da pesquisa, ao serem questionados sobre eventos que participaram e que tratavam dessas questões, apontaram somente dois eventos. Compreendo, desse modo, que é percebendo essa carência de espaços de discussão sobre negritude, que esses sujeitos se voltam na construção de um grupo que compartilha de sentimentos parecidos, principalmente em se tratando das questões de racismo, discriminação, como também de militância, empoderamento e exaltação.

Somando-se a essa carência de espaços na universidade, onde o(a)s universitário(a)s negro(a)s pudessem se empoderar e se identificar como negros(as), surge como “tática” a dinâmica da grupalidade, ou seja, da constituição de grupos. Neste trabalho, trato especificamente, dos “*negos da residência*”, um coletivo que, através da troca de experiências e de vivências, de conhecimento entre si, se fortalece e constrói uma dinâmica de afirmação e exaltação da identidade negra. Os “*negos da residência*” voltam-se, principalmente, para a militância, na afirmativa de uma identidade negra politizada.

É também nesse processo de construção de uma identidade que é individual, mas que perpassa pelo processo de coletividade, que esses sujeitos constroem símbolos identitários que os distinguem dos outros como é o caso do “*negão*”, um termo que, nas percepções individuais de cada sujeito, se torna contraditório, pois se relaciona a aspectos de manutenção de racialização da cor preta, construindo uma barreira identitária de quem é de quem não é negro e a aspectos de empoderamento e exaltação que buscam superar todo o contexto histórico de negatização que foi atribuído ao negro(a).

Assim, a contradição se estabelece pelo fato de que ser negro(a) na sociedade brasileira está relacionado a atributos fenotípicos como é o caso da cor da pele, o que de algum modo recorre em um risco, principalmente por manter viva a perspectiva do racismo científico ao atribuir conceitos negativos àqueles que detêm a pele escura ou traços fenotípicos que reportem a uma descendência africana. Esse racismo, mesmo deslegitimado no âmbito científico, ainda permanece existente no discurso e no imaginário social.

Em contraposição a isso, o “*negão*” também denota a ressignificação de um termo que por muito tempo foi visto como pejorativo e que nas relações desses sujeitos se torna um símbolo de exaltação, de engrandecimento do negro, como também se transforma em uma forma de afirmação, principalmente porque é proferido entre esses universitários negros,

como um cumprimento permeado de “*afetividade*”, de “*exaltação*”, de “*resistência*”, nos mais variados espaços da universidade e fora dela.

Portanto, nos percursos do trabalho ficou perceptível que a universidade, como instituição educativa de formação, não está restrita exclusivamente ao seu currículo formal, aos espaços de ensino-aprendizagem, mas na inter-relação entre o formal e o informal. As discussões teóricas em salas de aulas, os projetos, os eventos, as pesquisas são ações acadêmicas importantes e necessárias para a formação dos sujeitos, mas não são as únicas.

Outra dimensão do processo formativo, tão importante quanto os processos formais de ensino-aprendizagem, são as vivências coletivas cotidianas nos mais variados espaços da universidade, aquelas acionadas no cotidiano, entre os pares e/ou não pares. No caso dos “*negão*”, nas conversas na laje, no quarto 07, no RU, nos bancos dos pátios etc. Aqui, a dimensão formativa é acionada nas conversas informais, na “troca de ideias”, nas informações mobilizadas pela estética corporal, pelos gostos musicais, ou seja, no *black power* de José (26 anos), nas mensagens das blusas de Antônio (23 anos), no *reggae* do som da laje etc. Experiências vividas com intensidade pelos sujeitos da pesquisa, por residirem dentro do próprio câmpus, o que proporciona uma vivência mais intensa, cotidiana. No entanto, essas vivências coletivas não estão restritas a esses, podendo se estender aos demais.

Desse modo, no campo da discussão étnicorracial ou da negritude, a universidade é um espaço que propicia a seus alunos variadas relações e aprendizados por processos formativos diversos. A universidade, neste sentido, é percebida como um espaço/tempo de afirmação da identidade negra, de exaltação do “*negão*”, de “*mulher preta feminista*”. Um espaço dinâmico que pode potencializar o ativismo negro, a valorização da negritude e uma educação, de fato, transformadora da sociedade e do mundo.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas**, UFCG – CFP. Unidade acadêmica de Ciências da Exatas e da Natureza. Cajazeiras, dez. 2011.
- _____. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Física**. UFCG – CFP. Unidade acadêmica de Ciências da Exatas e da Natureza. Cajazeiras, mai. 2011.
- _____. **Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia**, UFCG – CFP. Unidade acadêmica de Educação. Cajazeiras, jan. 2009.
- _____. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em História**, UFCG – CFP. Unidade acadêmica de Ciências Sociais. Cajazeiras, nov. 2008.
- _____. **Conselho Nacional de Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Parecer 003/2004. Relatora: Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva. 17 jun. 2004.
- BERNARDINO, Joaze. Ação Afirmativa e a rediscussão do mito da democracia racial no Brasil. **Estudos Afro-Asiáticos**, Ano 24, nº 2, 2002, p. 247-273.
- BAPTISTA, Maria Manuel. Estudos culturais: O quê e o como da investigação. **Carnets, Cultures littéraires**: nouvelles performances et développement, nº spécial, automne / hiver, 2009, pp. 451-461.
- BARBOSA, Muryatan Santana. O TEN e a negritude francófona no Brasil Recepção e inovações. **Revista brasileira de ciências sociais** - vol. 28 nº 81. Feve.2013. p. 171 – 184.
- CERTEAU, Michael de. **A invenção do cotidiano: Artes de fazer**. 3ed. Editora Vozes: Petrópolis, 1998.
- CARVALHO, José Jorge de. O confinamento racial do mundo acadêmico brasileiro. **REVISTA USP**, São Paulo, n.68, dezembro/fevereiro 2005-2006. p. 88-103.
- CASTELLS, Manuel. **O poder da identidade**. São Paulo: Paz e Terra, 1999.
- DOMINGUES, Petrônio. Movimento negro brasileiro: alguns apontamentos históricos. **Tempo**, vol. 12, núm. 23, julho, 2007, pp. 100-122.
- DUARTE, R. Entrevistas em pesquisas qualitativas. **Educar**, Curitiba, n. 24, 2004. Editora UFPR. p. 213-225.
- FAVÉRO, Maria de Lourdes de Albuquerque. A Universidade no Brasil: das origens à Reforma Universitária de 1968. **Educar**, Curitiba, n. 28, 2006. Editora UFPR. p. 17-36.
- FERNANDES, Viviane Barboza. Identidade Negra entre exclusão e liberdade. **Revista do instituto de estudos brasileiros**, nº. 63 abr. 2016, p. 103-120.

GADOTI, Moacir. **Pedagogia da práxis**. 2ed. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 1998.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. - São Paulo: Atlas, 2002.

GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira; SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves. Movimento negro e educação. **Revista Brasileira de Educação**, Set/Out/Nov/Dez 2000 n° 15, p. 134-158.

GOLDENBERG, Mirían. **A arte de pesquisar**: como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais. 8ed. - Rio de Janeiro: Record, 2004.

GUIMARÃES, Antônio Sérgio Alfredo. **Classes, raças e democracia**. 2ed, São Paulo: editora 34, 2012.

_____. Preconceito de cor e racismo no Brasil. **Revista de Antropologia**, São Paulo, USP, 2004, V. 47 n° 1. p. 9-43.

_____. Racismo e anti-racismo no brasil. **Novos Estudos CEBRAP**. n° 43, nov. 1995, p. 26-44.

Gomes, Nilma Lino. Educação e identidade negra. **Aletria**, 2002, p.38-47.

HALL. Stuart. **Da diáspora**: Identidades e mediações culturais. (Org.) SOVIK, Liv. Editora UFMG, Belo Horizonte. Brasília: Representação da UNESCO no Brasil, 2003.

_____. Quem precisa de identidade?. In: SILVA, Tomaz Tadeu. **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais (Org.). Petrópolis: Vozes, 2014, p. 103 -131.

LOPES, Ana Paula Neves. O uso da pesquisa qualitativa na escola: da técnica à criatividade. In: ALMEIDA, Nadja Rinelle Olivieira de; DASMACENO, Maria Nobre; SALES, Celecina de Maria Veras. (Org.). **Pesquisa qualitativa**: formação e experiência. Curitiba: CRV, 2016. p. 149-165.

MUNANGA, Kabengele. Pan-Africanismo, Negritude e Teatro Experimental do Negro. **ILHA** v. 18, n. 1, p. 107-120, junho de 2016.

_____. **Negritude usos e sentidos**. 3.ed. Autêntica: Belo Horizonte, 2009.

_____. Políticas de ação afirmativa em benefício da população negra no Brasil: um ponto de vista em defesa de cotas. In: GONÇALVES, Petronilha Beatriz; SILVÉRIO, Valter Roberto. (Org.). **Educação e ações afirmativas**: entre a injustiça simbólica e a injustiça econômica. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2003.

_____. 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: EdUFF, 2000. p. 17-34.

MAGNANI, José Guilherme Cantor. Etnografia como prática e experiência. **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, ano 15, n. 32, jul./dez. 2009, p. 129-156.

MATTOS, Carmem Lúcia Guimarães de. Estudos etnográficos da educação: uma revisão de tendências no Brasil. In: CASTRO, Paula Almeida de; _____. **Etnografia e educação conceitos e usos**. Campina Grande: EDUEPB, 2011. p. 25-48.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. O desafio da pesquisa social. In: _____. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 28. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

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

NOGUEIRA, Oracy. Preconceito racial de marca e preconceito racial de origem: Sugestão de um quadro de referência para a interpretação do material sobre relações raciais no Brasil. **Tempo Social**, Revista de sociologia da USP, v. 19, n. 1, novem. 2006, p. 287-308.

PAIS, José Machado. Culturas de grupos. In: MATOS, Artur Teodoro de; LAGES, Mário Ferreira. (coords). **Portugal: Percursos de interculturalidade**. 4 v. 2º v.: Contextos e dinâmicas / João Peixoto.[et al], 2008.

PEREZ, Tirsia Regazzini. Educação Brasileira no Império. **Acervo Digital da Unesp**. mai.2010. Disponível em: <<http://acervodigital.unesp.br/handle/123456789/105>>. Acesso em : 07 de jun. 2017 à 17:53.

REES, Dilys Karen; MELLO, Heloísa Augusta Brito de. A investigação etnográfica na sala de aula de segunda língua/língua estrangeira. **Cadernos do IL**. Porto Alegre, n.º 42, junho de 2011. p. 30-50.

SANTOS, Silvia Maria Vieira do. O caminho iniciático de uma pesquisadora num terreiro de candomblé. In: ALMEIDA, Nadja Rinelle Oliveira de; DASMACENO, Maria Nobre; SALES, Celecina de Maria Veras. (Org.). **Pesquisa qualitativa: formação e experiência**. Curitiba: CRV, 2016. p. 113-131.

SANTOS, Ricardo Ventura; SOUZA, Vanderlei Sebastião de. O Congresso Universal de Raças, Londres, 1911: **Contextos, temas e debates**. Bol. Mus. Para. Emílio Goeldi. Cienc. Hum, Belém, v. 7, n. 3, set.-dez. 2012. p. 745-760.

SANTOS, Luciano do. As Identidades Culturais: Proposições Conceituais e Teóricas. **Revista rascunhos culturais**. Caxim, Mato Grosso do Sul, v.2, nº4, jul./dez. 2011, p. 141 -157.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. Previsões são sempre traiçoeiras: João Baptista de Lacerda e seu Brasil branco. **História, Ciências, Saúde – Manguinhos**, Rio de Janeiro, v.18, n.1, jan.-mar. 2011, p.225-242.

_____. **O Espetáculo das raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil – 1870-1930**. São Paulo: companhia das letras, 1993.

SANTOS, Dayane Brito Reis. **Para além das cotas**: a permanência de estudantes negros no ensino como política de ações afirmativas. Tese (doutorado) – Universidade federal da Bahia. Faculdade de educação, Salvador, 2009.

URIARTE, Urpi Montoya. **O que é fazer etnografia para os antropólogos**. Ponto Urbe [Online], 11 | 2012, p. 1-13. Disponível em:< <http://pontourbe.revues.org/300>; DOI: 10.4000/pontourbe.300> Acesso em: 09 de abril de 2017, às: 13:37.

VELHO, Gilberto. O antropólogo em sua cidade: sobre conhecimento e heresia. In: (Org.). _____. **O desafio da cidade**: novas perspectivas da antropologia brasileira Rio de Janeiro: Campus, 1980. p. 13-21.

WOODWARD. Kathryn. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, Tomaz Tadeu. **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais (Org.). Petrópolis: Vozes, 2014, p. 7-72.

Site Consultado:

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pb/cajazeiras/panorama>> Acesso em: 01 março de 2018, às: 18:41.

APENDICES

ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA

REFLEXÕES PESSOAIS:

1. Eu gostaria que você se apresentasse para mim como se tivesse se apresentando para alguém que não conhecesse. (Onde nasceu? Sua idade? Como é sua família? (Qual a profissão dos seus pais? Qual sua classe social? O que gosta de fazer? O que estuda? Quais são os seus planos para o futuro?)
2. Qual a sua etnia? (Como você se identifica com relação a sua origem étnica?)
3. O que isso significa para você? O que é, para você, ser negro?
4. Quando você passou a se ver como negro?
5. Como você chegou a conclusão com relação a sua auto-identificação étnica (negra)? (Quais os fatores e experiências lhe levaram a essa auto-identificação?)
6. Como você expressa sua negritude? Em quais elementos de seu cotidiano você representa a sua negritude? No âmbito político (militância), no âmbito cultural (música, dança, estética) outros?

A VIDA ESCOLAR E A UNIVERSIDADE:

1. Como foi sua vida na escola? (Antes de entrar na Universidade)
2. Porque você está na Universidade?
3. Como foi sua inserção na Universidade?
4. O que significa a Universidade na sua vida?
5. Como é ser negro na Universidade?
6. Como você ver o modo que a universidade lida com as questões étnicas?
7. Qual sua opinião sobre as cotas raciais na Universidade?
8. Você já participou de alguma atividade aqui na UFCG que abordasse as questões étnicorraciais? Qual? Como foi essa experiência?



Universidade Federal
de Campina Grande

Centro de Formação de Professores
Unidade Acadêmica de Educação
Campus de Cajazeiras - PB



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

(Conforme Resolução do CNS/ No. 466/2012).

Esta pesquisa intitula-se, “ E aí negão!?”: Exclusão, Apropriação e Resistência negra na Universidade Federal de Campina Grande – Câmpus de Cajazeiras/PB e será desenvolvida por João Marcos de Souza Rodrigues, graduanda/o em Pedagogia pela Unidade Acadêmica de Educação (UAE), do Centro de Formação de Professores (CFP), da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), Campus Cajazeiras – PB, sob orientação da/o Profa. José Martins Joca. Tem como objetivo principal o de analisar como alunos(as) negro(as) da UFCG representam suas identidades étnicas de origem afrobrasileira no espaço universitário. A participação dos alunos é voluntária, portanto, não será obrigatória a esses sujeitos fornecerem informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pelas pesquisadoras. Caso não participe, ou resolver a qualquer momento desistir de participar, não haverá nenhum dano e prejuízo, nem haverá modificação no percurso desta pesquisa.

Esta pesquisa terá a duração de 4 (quatro) meses e para o seu desenvolvimento serão utilizadas as técnicas de entrevista semi-estruturada acerca do objeto de estudo da pesquisa, em seguida, serão feitos os procedimentos de tratamento dos dados coletados, após esta etapa, será feito um retorno aos sujeitos participantes para conferência do conteúdo e confirmação do seu devido uso na pesquisa.

Os riscos que envolvem esta pesquisa estão de acordo com a Resolução do CNS/ No. 466/2012, sendo mínimos e previsíveis, no entendimento de que, por se tratar de seres humanos, revocar alguns conceitos que envolvem riscos e que podem trazer questões que leve os sujeitos a se sentirem inseguros, mas, estes terão autonomia para decidir se continua ou se interrompe a sua participação.

Os benefícios desta pesquisa estão de acordo com a Resolução do CNS/ No. 466/2012, podendo, portanto, indicar trilhas diferenciadas para a melhoria da qualidade do ensino universitário, como lócus de produção do conhecimento, que se faz legitimar pelas sendas das competências da formação do sujeito social e que, em outra dimensão, poderá servir como um

material didático de referência e estímulo ao professor na compreensão e valorização do sujeito autoidentificado negro no espaço acadêmico.

Assim, solicito a sua permissão, para apresentar os resultados deste estudo em eventos científicos. Nisso, será garantida a privacidade dos dados e informações fornecidas, que se manterão em caráter confidencial. Por ocasião da publicação dos resultados, o nome e/ou imagens dos sujeitos envolvidos será/ão mantida/os em sigilo. A pesquisadora responsável estará a sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa. Fica registrado também, que tenho conhecimento de que essas informações, dados e/ou material serão usadas pela responsável da pesquisa, com propósitos de divulgá-los em meios científicos especializados.

Eu, _____, declaro que fui devidamente esclarecido (a) e dou o meu consentimento para participação na pesquisa e para a publicação dos resultados. Estou ciente e acuso recebimento de uma cópia deste documento.

Cajazeiras, ____ de _____ de _____.

Assinatura do(a) entrevistado(a)

Assinatura da Pesquisador(a)

Contatos da pesquisa:

UAE/CFP/UFCG - endereço

Fone: (83) Fax: (83) E-mail:

E-mail: marcosjm13@hotmail.com Fone: (83) 99647-0140

ANEXOS



a história. Rio de Janeiro: Marco Zero/Anpuh, 1984.

MARTINS, Maria do Carmo. *A História prescrita e disciplinada nos currículos escolares: quem legitima esses saberes?* Bragança Paulista: Edusf, 2002.

MUNOZ, Maria Carmen González. *La enseñanza de la historia em nível médio: situación, tendencias y innovaciones.* Madrid: Anaya, 2002.

NADAI, Elza. A escola pública contemporânea: os currículos oficiais de história e o ensino temático. *Revista brasileira de história*, São Paulo, v. 6, n. 11, p. 99-116, set. 1985/fev. 1986.

PIAGET, J. *A noção de tempo na criança.* Rio de Janeiro: Record, 1975.

POZO, J.I. *Teorias cognitivas del aprendizaje.* Madrid: Morar, 1989.

VYGOTSKY, L.S. *Pensamento e linguagem.* São Paulo: Martins Fontes, 1989.

SERRANO, Jonathas. *Metodologia da história na aula primária.* Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1917.

SILVA FILHO, Osmar Luiz da. Pesquisa e ensino de história: a retórica das partes e o lugar do conhecimento. In FERREIRA, Carlos Augusto Lima (Org.) *Ensino de história.* Salvador: Quarteto, 2004. pp. 103-143.

↳ TÓPICOS ESPECIAIS EM HISTÓRIA DA ÁFRICA

CARGA HORÁRIA: 60 horas	CRÉDITOS: 04	PRÉ-REQUISITO: não há pré-requisito
EMENTA: A época pré-colonial. O expansionismo europeu e a penetração na África. O tráfico de escravos. A conexão Brasil-África. A expansão imperialista. A partilha da África e sua descolonização. A África contemporânea.		
OBJETIVO: Analisar as interconexões sociais, políticas, econômicas e culturais entre América, Europa e África.		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA: BRUNSCHWIG, Henri. <i>A partilha da África negra.</i> São Paulo: s/ed., 1971. THORNTON, John. <i>A África e os africanos na formação do mundo atlântico.</i> 2. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004. VENÂNCIO, Renato Pinto, DEL PRIORE, Mary. <i>Ancestrais: uma introdução à história da África atlântica.</i> 5. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR: CARDOSO, Ciro Flamarion. <i>A afro-américa: a escravidão no novo mundo.</i> 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1982. _____. <i>Capitalismo e escravidão no Brasil meridional: o negro na sociedade escravocrata do Rio Grande do Sul.</i> Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977. CARVALHO, Rui Moreira de. <i>Compreender África teorias e práticas de gestão.</i> Rio de Janeiro: FGV, 2005. CASCUDO, Fernando Luiz da Câmara. <i>Angola a guerra dos traídos.</i> Rio de Janeiro: Bloch, 1979. COSTA, Emília Viotti da. <i>A abolição.</i> São Paulo: Global, 1956. _____. <i>Coroas de glória, lágrimas de sangue: a rebelião dos escravos de Demerara em 1823.</i> São Paulo: Cia. das Letras, 1998. FONSECA, Luis Anselmo. <i>A escravidão, o clero e o abolicionismo.</i> Recife: Fundação Joaquim Nabuco,		



1988.

FREYRE, Gilberto. *Casa-Grande & Senzala*. 21. ed. São Paulo: Difel, 1981.

_____. *Olinda: 2º guia prático, histórico e sentimental de cidade brasileira*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1980.

GORENDER, Jacob. *O escravismo colonial*. 3. ed. São Paulo: Ática, 1980.

LUNA, Luiz. *O negro na luta contra a escravidão*. 2. ed. Rio de Janeiro: Cátedra, 1976.

MAESTRI, Mário. *Breve história da escravidão*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1986.

MALHEIRO, Perdição. *A escravidão no Brasil*. Petrópolis: Vozes, 1976.

MORAES, Evaristo. *A escravidão africana no Brasil: das origens a extinção*. Brasília: UNB, 1998.

SILVA, Alberto da Costa e. *Um rio chamado atlântico: a África no Brasil e o Brasil na África*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2003.

VERGER, Pierre. *Fluxo e refluxo: o tráfico de escravos entre o golfo do Berrin e a Bahia de todos os santos – dos séculos XVII a XIX*. São Paulo: Corrupio, 1987.

↳ TÓPICOS ESPECIAIS EM HISTÓRIA ORIENTAL

CARGA HORÁRIA: 45 horas	CRÉDITOS: 03	PRÉ-REQUISITO: não há pré-requisito
EMENTA: Ementa aberta sob responsabilidade de professor proponente. Disciplina sujeita à aprovação do Plano de Curso pelo Colegiado do Curso a cada período.		
OBJETIVO: A SER DEFINIDO DE ACORDO COM A EMENTA PROPOSTA PELO PROFESSOR.		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA: Depende do enfoque dado pelo docente.		

↳ TÓPICOS ESPECIAIS EM HISTÓRIA DO BRASIL

CARGA HORÁRIA: 45 horas	CRÉDITOS: 03	PRÉ-REQUISITO: não há pré-requisito
EMENTA: Ementa aberta sob responsabilidade de professor proponente. Disciplina sujeita à aprovação do Plano de Curso pelo Colegiado do Curso a cada período.		
OBJETIVO: A SER DEFINIDO DE ACORDO COM A EMENTA PROPOSTA PELO PROFESSOR.		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA: Depende do enfoque dado pelo docente.		

↳ CONSTRUÇÃO DO ESPAÇO BRASILEIRO

CARGA HORÁRIA: 45 horas	CRÉDITOS: 03	PRÉ-REQUISITO: não há pré-requisito
EMENTA: O conceito de região. As regiões brasileiras. Regiões naturais. Divisão sócio-econômica. Divisão do Brasil considerando as redes técnicas. Construção da Identidade Nacional. Regionalizações do espaço brasileiro.		

EDUCAÇÃO, CULTURA E DIVERSIDADE – CR: 04 – CH: 60

PRÉ-REQUISITO: Nenhum

EMENTA

Educação, cultura e sociedade brasileira. Conceito de gênero, etnia e sua pluralidade na sociedade. As diferentes etnias e gêneros presentes no contexto da sala de aula. Racismos, machismos e intolerância.

OBJETIVOS

- favorecer aquisição de conhecimentos enfocando a relação entre educação, cultura, gênero e etnia numa sociedade pluriétnica;
- contribuir para a formação de um educador comprometido com a construção de uma sociedade democrática e plural.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

CHAUI, M. de S. **Cultura e democracia: o discurso competente e outras falas**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 1989.

CHALUH, Laura Noemi. **Educação e diversidade: um projeto pedagógico na escola**. Campinas: Alínea, 2006.

FORQUIN, J. C. **Escola e cultura**. Porto Alegre, Artmed, 1993.

VISTA MINHA PELE. Direção Joel Zito Araújo. Coordenação Geral: Hedio Silva Jr, Maria Aparecida Silva Bento, Bel Santos. Argumento: Maria Aparecida Silva Bento. Fotos: Cleumo Segond. São Paulo: Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades – CEERT< S/D.

QUANTO VALE OU É POR QUILO. Direção Sérgio Bianchi. Produção Agravo Produções cinematográficas S/C Ltda. Interpretes: Ana Carbatti; Claudia Mello; Herso Capri; Caco Ciocler e outros. Roteiro: Educaro Benain, Nilton Canito E Sergio Bianchi. (Colaboradora: Sabina anzuategui). São Paulo, Brasil, 2005.

LOURO, Guacira Lopes. O currículo e as diferenças sexuais e de gênero. In: COSTA, Marisa Vorraber. (Org.) **O Currículo nos limiares do contemporâneo**. 2 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 1999.

MATTOS, Regiane Augusta de. **História e Cultura afro-brasileira**. São Paulo: Contexto, 2007.

ROSEMBERG, Fúlvia. Educação infantil, Gênero e Raça. In: GUIMARÃES, Antonio Sergio; HUNTLEY, Lynn. (Orgs.) **Tirando a Mascara: ensaios sobre o racismo no Brasil**. São Paulo: Paz e Terra, 2000. p. 127-164.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

ABRAMOWICZ, Anete; BARBOSA, Lucia M. de A; SILVERIO, Valter (Orgs.) **Educação como prática da diferença**. Campinas: Armazém do Ipê (Autores Associados), 2006.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
UNIDADE ACADÊMICA DE CIÊNCIAS EXATAS E DA NATUREZA

CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS

COMPONENTE CURRICULAR: EDUCAÇÃO ETNICORRACIAL E DIVERSIDADE		CÓDIGO:
CARGA HORÁRIA: 60h	CRÉDITOS: 04	PRÉ-REQUISITO: Nenhum
UNIDADE CURRICULAR: UAE		NATUREZA: Disciplina Optativa
<p>EMENTA: Desenvolvimento de estudos relacionados com a formação do Povo Brasileiro, em especial os Afrodescendentes e os Indígenas. As condições históricas e materiais em que se dão as vidas dos Afrodescendentes e dos Indígenas no Brasil Contemporâneo. O sentido da inclusão educacional dos Afrodescendentes e dos povos Indígenas. A Educação dos Povos do Campo.</p> <p>OBJETIVOS:</p> <ul style="list-style-type: none">• Conhecer as relações entre educação, cultura, gênero e etnia numa sociedade pluriétnica• Demonstrar comprometimento com a construção de uma sociedade democrática e plural• Conhecer as diversas necessidades educacionais no contexto dos povos que formam o Povo Brasileiro: suas diversidades na identidade• Contribuir para a compreensão dos modos de vida dos povos da cidade e do campo e sua formação histórica até suas condições de vida no Brasil contemporâneo. <p>BIBLIOGRAFIA BÁSICA</p> <p>ALBUQUERQUE, W. R. O jogo da dissimulação: abolição e cidadania negra no Brasil. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.</p> <p>ARROYO, M. G.; CALDART, R. S.; MOLINA, M. C. (Orgs.). Por uma educação do campo. Petrópolis: Vozes, 2004.</p> <p>BERGAMASCHI, M. A. Povos indígenas e educação. Porto Alegre: Mediação, 2008.</p> <p>BRASIL. CNE/CEB. Parecer Nº 14/1999. Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Escolar Indígena. Relator: Kuno Paulo Rhoden. Diário Oficial da União, Brasília, Seção I, p. 12, 19 out. 1999.</p> <p>BRASIL. CNE/CEB. Parecer Nº 36/2001. Diretrizes Operacionais para a Educação</p>		



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
UNIDADE ACADÊMICA DE CIÊNCIAS EXATAS E DA NATUREZA
CURSO DE FÍSICA – LICENCIATURA

COMPONENTE CURRICULAR COMPLEMENTAR OBRIGATÓRIO

CÓDIGO XXXXXXXXXXXX	EDUCAÇÃO ETNICORRACIAL E DIVERSIDADE
CRÉDITOS: 04	CARGA HORÁRIA: 60 horas
PRÉ-REQUISITO: NÃO REQUER	
UNIDADE RESPONSÁVEL: UAE/CFP/UFCEG	

OBJETIVOS – AO TÉRMINO DO COMPONENTE CURRICULAR, O LICENCIANDO OU A LICENCIANDA DEVE SER CAPAZ DE:

- conhecer as relações entre educação, cultura, gênero e etnia numa sociedade pluriétnica;
- demonstrar comprometimento com a construção de uma sociedade democrática e plural;
- conhecer as diversas necessidades educacionais no contexto dos povos que formam o Povo Brasileiro: suas diversidades na identidade;
- Contribuir para a compreensão dos modos de vida dos povos da cidade e do campo e sua formação histórica até suas condições de vida no Brasil contemporâneo.

EMENTA

Desenvolvimento de estudos relacionados com a formação do Povo Brasileiro, em especial os Afrodescendentes e os Indígenas. As condições históricas e materiais em que se dão as vidas dos Afrodescendentes e dos Indígenas no Brasil Contemporâneo. O sentido da inclusão educacional dos Afrodescendentes e dos povos Indígenas. A Educação dos Povos do Campo.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

ALBUQUERQUE, Wlamyra R. de. **O jogo da dissimulação: abolição e cidadania negra no Brasil.** São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

ARROYO, Miguel Gonzalez, CALDART, Roseli Salete, MOLINA, Mônica Castagna (Orgs.). **Por uma educação do campo**. Petrópolis: Vozes, 2004.

BERGAMASCHI, Maria Aparecida. **Povos indígenas e educação**. Porto Alegre: Mediação, 2008.

BRASIL. CNE/CEB. Parecer N° 14/1999. Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Escolar Indígena. Relator: Kuno Paulo Rhoden. **Diário Oficial da União**, Brasília, Seção I, p. 12, 19 out. 1999.

BRASIL. CNE/CEB. Parecer N° 36/2001. Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Relatora: Edla de Araújo Lira Soares.

BRASIL. CNE/CEB. Resolução N° 1 /2002 Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo **Diário Oficial da União**, Brasília, Seção I, p. 32, 09 abr. 2002.

BRASIL. CNE/CEB. Resolução N° 3 /1999 Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo **Diário Oficial da União**, Brasília, Seção I, p. 58, 14 dez. 1999.

BRASIL. Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. **Diário Oficial da União**, Brasília, 22 de junho de 2004, Seção I, p.11.

CALDART, Roseli Salete. **Pedagogia do movimento Sem Terra**. São Paulo: Expressão Popular, 2004.

CARBONI, Florence, MAESTRI, Mário. **A linguagem escravizada: língua, história. Poder e luta de classes**. São Paulo: Expressão Popular, 2003.

COSTA, Cristina. **Sociologia: introdução à ciência da sociedade**. 2. ed. São Paulo: Moderna, 1998.

FERNANDES, Florestan. **A integração do negro na sociedade de classes**. Rio de Janeiro: Globo, 2008. 2 volumes.

GIORDANI, Mário Curtis. **História da África**. Petrópolis: Vozes, 2006.

GUIMARÃES, Elionê Silva. **Múltiplos viveres de Afrodescendentes**. São Paulo: Annablume, 2006.

HERNANDESZ, Leila Leite. **A África na sala de aula: visita à história contemporânea**. São Paulo: Selo Negro, 2005.

IANNI, Octávio. **A sociedade global**. 8. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

MATTOS, Regiane Augusta de. **História e cultura afro-brasileira**. São Paulo: Contexto, 2007.

QUEIROZ, Sônia. **Pé preto no barro branco: a língua dos negros da Tabatinga**. Belo Horizonte: UFMG, 1998.

RICARDO, Carlos Alberto. **Povos indígenas no Brasil (2001 — 2005)**. São Paulo: Socioambiental, 2006.