

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA LICENCIATURA

Greice de Quadros Alves

**"O que os livros escondem, as palavras ditas libertam": narrativas de
memória sobre a presença de mulheres negras na Faculdade de
Educação/ UFRGS (1970-1990)**

Porto Alegre

2º Semestre

2020

Greice de Quadros Alves

"O que os livros escondem, as palavras ditas libertam": narrativas de memória sobre a presença de mulheres negras na Faculdade de Educação/ UFRGS (1970-1990)

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Comissão de Graduação do Curso de Pedagogia – Licenciatura da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como requisito parcial e obrigatório para obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Prof^a Dr^a Dóris Bittencourt Almeida

Porto Alegre

2º Semestre

2020

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a minha família, especialmente aos meus pais Daisy e Gerson que me ensinaram a lutar e jamais desistir dos meus sonhos. Aos meus queridos irmãos Érick e Lucca. Aos meus velhos, Ledi Benedito, Ari Alves, Sônia Chaves e Gilberto Quadros. Obrigada por toda sabedoria.

As entrevistadas sem as quais esta pesquisa seria impossível de realizar, Patricia Pereira, Rosângela de Souza, Roseli Pereira, Petronilha B. Silva e Leni Dornelles. Obrigada, vocês são chaves que abriram caminhos.

Às professoras e professoras que passaram pelo meu percurso escolar e acadêmico contribuindo para minha formação pessoal e docente. Sou grata por acreditarem em mim quando eu mesma não acreditava.

À professora Dóris Almeida que me acompanha desde o primeiro semestre de graduação. Fui sua bolsista de Iniciação Científica onde me incentivou a desenvolver potencialidades e ocupar espaços que jamais havia imaginado. Obrigada pelas oportunidades e por me orientar neste trabalho tão especial.

Por último agradeço a banca, Natália de Lacerda Gil e Marcos Luiz Hinterholz pela disponibilidade e fazer parte desse momento.

RESUMO

RESUMO: A presente pesquisa se situa no campo de investigação da História da Educação e tematiza a História da Educação dos Negros. O objetivo do estudo é investigar a presença de mulheres negras na Faculdade de Educação/UFRGS, entre os anos 1970 a 1990, considerando as subjetividades das narradoras, seus percursos de vida e experiências que tiveram na Universidade, um lugar historicamente embranquecido. A partir das indagações “Como essas estudantes percebiam o ambiente da Faculdade de Educação e como se percebiam naquele contexto?”, buscou-se compreender a presença dessas mulheres nesta Instituição. Metodologicamente, pela História Oral, desenvolveram-se cinco entrevistas com mulheres que estiveram/estão na Faculdade como estudantes da graduação ou do Programa de Pós-Graduação em Educação e servidoras. Considerando que a memória é produzida no presente, evocando tempos passados, analisaram-se os conteúdos das narrativas, procurando identificar as singularidades das falas de cada uma, bem como as recorrências. Constatou-se que, mesmo em temporalidades diferentes, todas apontaram uma diminuta presença negra na Universidade, tanto na condição de alunos, professores e técnicos. Entre esquecimentos, lembranças doces e amargas, reconhecem a FACED como um lugar de afetos que as acolheu durante seus processos formativos.

PALAVRAS-CHAVE: História da Educação dos Negros, Faculdade de Educação /UFRGS, História de Mulheres Negras.

SUMÁRIO

1. OS CAMINHOS CONTAM	6
1.1 AS MUDANÇAS NA CONCEPÇÃO DE ESCRITA DA HISTÓRIA: NOVOS MODOS DE FAZER HISTÓRIAS	9
2. PERCURSO DA PESQUISA	12
3. CONSTITUIÇÃO DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO: HAVIAM ESTUDANTES NEGRAS NAS DÉCADAS PASSADAS?	13
4. DA INVISIBILIDADE À REPRESENTAÇÃO DOS NEGROS NA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO	18
5. A POTENCIALIDADE DA HISTÓRIA ORAL COMO METODOLOGIA DE ESTUDO: APRESENTANDO AS NARRADORAS	28
6. VIVÊNCIAS NA FAGED: VESTÍGIOS DA PRESENÇA NEGRA NA FACULDADE DE EDUCAÇÃO	46
7. CONSIDERAÇÕES FINAIS	62

1. OS CAMINHOS CONTAM :

Ninguém se conhece sem partir: No rastro da presença negra na FACED¹

Trabalhar com memórias, pensando bem, não me foi surpreendente. Desde muito cedo me interessei em escutar histórias, principalmente aquelas que falam sobre as experiências de vida. Quando era pequena ficava horas conversando com meu Avô sobre a vinda dele de Piratini para Porto Alegre, fazia inúmeras perguntas e quando nos dávamos conta já estava na hora do café da tarde. Talvez, seja esse um dos motivos das minhas escolhas e do caminho que percorri durante o curso de Pedagogia.

Meu interesse em História da Educação foi provocado na disciplina ministrada pela Professora Dóris Almeida, na época, intitulada de “História da Educação na Europa e nas Américas”. No período em que frequentei essa disciplina, ressignifiquei o que compreendia por história. Me indignei com os modelos educacionais europeus importados para as Américas, em vista das realidades completamente diferentes. Naquele momento, compreendi que durante minha trajetória escolar a história sempre me foi apresentada como uma *narrativa pacífica*, com acontecimentos isolados e insignificantes, mas a história contada na disciplina da FACED era *de sangue e indignação*. Escolhi me indignar.

Ainda no tempo da disciplina de História da Educação, emergiu uma memória do Ensino Fundamental na escola a qual estudava no meu bairro. Pergunto para professora de História, que nos colocava a fazer exaustivamente palavras cruzadas, se não iríamos estudar a “História dos negros”, pois era novembro e eu havia assistido uma reportagem sobre Zumbi dos Palmares no jornal. Ela me encarou, e ergueu as sobrancelhas já com fios brancos e disse em tom enfático “Não!”. Lembranças como essas levaram-me a deduzir que a história do povo negro era uma *história de “Nãos”* que não valeria à pena ser contada. Em contrapartida, na Universidade entrei em contato com uma história que me foi negada durante todo o percurso escolar e que jamais havia visto nos livros didáticos. Uma história que conta sobre a cultura, os legados, as dores e as resistências da população negra no Brasil. Comecei gradualmente

¹ “Ninguém se conhece sem partir” é uma frase de Antônio Nóvoa, em seu texto intitulado “Carta a um jovem investigador em educação”.

a ser sensibilizada pelas produções que diziam a respeito das negritudes e suas relações com a educação.

Passado algum tempo, iniciei os estudos na bolsa de Iniciação Científica com a professora Dóris Almeida como orientadora (IC). A IC foi fundamental durante minha caminhada pelo Curso de Pedagogia. Através dessa experiência, tive a oportunidade de entrar em contato com outras leituras, pessoas, e compreendi a importância da pesquisa na graduação. A pesquisa mobiliza muitos conhecimentos, é uma busca constante e mobilizadora que acompanha as mudanças da humanidade.

No ano de 2017, iniciei a pesquisa sobre as antigas estudantes negras da FAGED, vinculada ao projeto “Histórias e Memórias da FAGED/UFRGS (1970-2010)”. No Arquivo Histórico da FAGED², há um acervo de memórias orais, no qual se encontram entrevistas com antigos professores, técnicos e estudantes egressos. Meu interesse emergiu, justamente ao escutar uma entrevista que estava neste acervo, de uma estudante negra do Curso de Pedagogia dos anos de 1990. Na entrevista, ela indignava-se com o currículo eurocêntrico do Curso em que não havia espaço para os saberes produzidos pelo povo negro. Foi um período o qual eu estava entrando em contato com autores de pensamentos decoloniais, como Frantz Fanon, Lélia Gonzalez, Aníbal Quijano, Djamila Ribeiro, entre outros que mobilizaram meus pensamentos e me fortaleceram.

Aquela estudante parecia conversar comigo e eu compactuava com muitas de suas falas. Desenvolvi a pesquisa com muito afeto, pois ela trata de mulheres negras que são antecedentes à minha entrada na FAGED. O cenário no qual eu ingressei na Universidade é bastante distinto ao delas, embora algumas coisas não tenham se modificado como deveriam. No ano de 2016,

² Arquivo documental da FAGED. Muitos documentos históricos da Faculdade de Educação encontravam-se em avançado estado de deterioração, armazenados num pequeno depósito de caixas empilhadas desordenadamente na sala 613 até o ano de 2011. A criação de um novo espaço, dedicado exclusivamente à preservação desse material, era urgente. Desta necessidade nasceu o Projeto Memória FAGED. Atualmente o Arquivo está localizado na sala 609, equipada com estantes deslizantes e todos os itens necessários à organização e armazenamento adequado da documentação. A equipe de trabalho é composta por docentes, servidores técnico-administrativos e bolsistas.

graças à política de Ações Afirmativas³, consegui ingressar na UFRGS, assim como alguns amigos meus. Apesar das inúmeras dificuldades, fui a primeira da família a entrar no Ensino Superior. O sentimento era de vitória, eu nunca havia experimentado tamanha emoção, pois, finalmente, eu havia atestado para as pessoas e especialmente para mim que eu era inteligente. Isso era importante provar. Pensava desta forma, pois na sociedade a qual estamos inseridos, somente se enxerga inteligência no sujeito negro e suburbano mediante constantes provas, com a intencionalidade de validar a nossa intelectualidade.

Iniciei meus estudos no Curso de Pedagogia em 2016/2. No segundo semestre entravam os estudantes advindos das Ações Afirmativas. Foram em média 60 estudantes que puderam estudar em uma Universidade pública e desses menos de 10 eram negros. Pouquíssimos. Porém, esses poucos alunos negros simbolizavam que eu não estaria só. Quando se tem a vivência de um sujeito negro, você começa a perceber que o medo da solidão está sempre presente. E o medo nos faz recuar. Eu sabia que muitos dos meus ancestrais não tiveram as oportunidades que tive, não poderia recuar.

Fazer uma pesquisa com narrativas de mulheres negras que, assim como eu, estudaram na UFRGS, especificamente na Faculdade de Educação tem um sentido importante para mim. Para melhor aclarar minha relação com este estudo, uso das palavras de Elisa Lucinda, uma poetisa que concedeu entrevista a um projeto chamado de “Diálogos ausentes”⁴, no qual ela diz a seguinte frase: “Eu sou recorrente em alguns temas porque a vida também é recorrente comigo em alguns temas. Eu sou mulher, eu sou negra e sou brasileira. O impacto dessa realidade escorre na minha literatura”. Assim como Elisa Lucinda, posso dizer que alguns assuntos também me são recorrentes. Há temas que simplesmente transbordam da nossa subjetividade. Nossas experiências individuais são marcadas, do mesmo modo, por vivências

³Em 2005 houve uma forte mobilização para implantação de cotas raciais na UFRGS. Diversos debates foram realizados promovidos por estudantes, técnicos e professores, juntamente com os movimentos sociais e principalmente com os movimentos negros e indígenas. O ano de 2007 foi um marco na luta contra a histórica exclusão de estudantes negros, indígenas e oriundos de escolas públicas: a proposta do ingresso por reserva de vagas foi aprovada pelo Conselho Universitário com vigor a partir do processo seletivo de 2008/1.

⁴ Exposição Diálogos Ausentes promovida pelo Itaú Cultural, que reuniu trabalhos realizados por artistas negros ligados aos campos das artes visuais, do teatro e do cinema brasileiros. Para saber mais acessar: <https://www.itaucultural.org.br/dialogos-ausentes-mostra>

coletivas. Assim, posso dizer que as falas dessas mulheres nessa investigação desenvolvida, não dizem respeito somente a elas, mas sim a um grupo social que historicamente, foi marginalizado e invisibilizado, não somente na historiografia.

1.1 AS MUDANÇAS NA CONCEPÇÃO DE ESCRITA DA HISTÓRIA: NOVOS MODOS DE FAZER HISTÓRIAS

Como essa é uma investigação historiográfica, para melhor elucidar, leva-se em questão que a própria historiografia mudou significativamente ao longo do tempo, assim como o uso das fontes. A historiadora Maria de Lourdes Janotti, no livro *“Fontes Históricas”* (2008), aborda a consolidação da história como uma disciplina acadêmica na segunda metade do século XIX e que, para definir-se como tal, fora necessário, na época, estipular parâmetros metodológicos cientificistas rígidos, os quais privilegiavam documentos que acreditavam-se ser “mais autênticos” para fim de estabelecer uma relação correlativa de causa e consequência.

Nesse sentido, em relação ao uso das fontes, o documento escrito era considerado “mais fidedigno”, se estabelecendo como uma espécie de “prova” irrefutável da verdade. Pois, a ciência, a grosso modo, era caracterizada por exatidão. Pensava-se que somente desta forma garantia-se a credibilidade científica. Atualmente, sabe-se que as fontes podem ser múltiplas, e cabe ao investigador escolher de acordo com o objetivo de seu trabalho, e que elas requerem instrumentos interpretativos diferentes e específicos (PORTELLI, 1997).

Antigamente, acreditava-se que as narrativas deveriam se limitar às esferas econômicas e políticas, centradas apenas em um grupo social de representação dominante. Não se consideravam os diversos sujeitos, etnias, gêneros, regiões, religiosidades e seus ritos. Hoje, compreende-se que diversas “histórias estão dentro da história” (ALBERTI, 2008). Escrevê-la de forma única é ocultar todas as outras vivências e juntamente seus sujeitos. Pode-se associar que esta mudança de paradigma ocorreu especialmente a partir da segunda metade do século XX, quando entram em cena novos

entendimentos do fazer historiográfico que valorizam a cultura, a micro-história, a ampliação do que pode ser considerado documento.

A historiadora Sandra Jatahy Pesavento (2008), em relação à renovação da historiografia, argumenta que esta “atravessou fronteiras” encontrou em diversas áreas do conhecimento como literatura, urbanismo, arquitetura entre outras, buscando novos interlocutores. Dessa forma, passou a partilhar com outros campos de conhecimento a interpretação do passado. Além disso, a autora traz outros desdobramentos importantes, os quais foram consequência desta travessia. Em vista disso, podem-se citar como “novas características” do fazer historiográfico: a verossimilhança ocupa o lugar da veracidade, a valorização das sensibilidades, em meio à expansão das fontes. Sobre este último atributo, pode-se dizer que a fonte oral é um dos modos de promover a valorização das narrativas de memória de todos nós, sujeitos da História.

Neste sentido, essas transformações foram fundamentais, pois permitiram outros modos de fazer a operação historiográfica, mais plurais. A exemplo disso, pode-se afirmar que a História Oral, como metodologia que é, emerge nesse contexto, de produção de novas fontes, os documentos orais, os quais permitem acessar saberes antes subjugados, entendidos como não relevantes para a historiografia oficial. Conforme Alberti, 2008:

“Não há dúvida que a possibilidade de registrar a vivência dos grupos cujas histórias dificilmente eram estudadas foi um avanço para as disciplinas das Ciências Humanas. Mas seu reconhecimento só foi possível após amplo movimento de transformação dessas ciências, que, com o tempo, deixaram de pensar em termos de uma única história ou identidade nacional, *para reconhecer a existência de múltiplas histórias, memórias e identidades em uma sociedade*”. (ALBERTI, p. 158, 2008)

Portanto, há dois pontos importantes a serem considerados para esta pesquisa. O primeiro é a relação entre a mudança epistemológica que sofreu a historiografia e o segundo são as transformações que proporcionaram novas representações na escrita da história.

Devo destacar que os grupos sociais menos abastados, quando presentes na história, foram através de indivíduos que carregavam nas suas escritas uma lógica colonial, foi assim por décadas. Isto é, o que se colocava

atrás das cortinas era uma concepção hierárquica e racista sobre quem deveria ser retratado e como deveria ser retratado na composição dessa escrita. Em vista disso, se produziram grandes estigmas nas narrativas que representavam os povos não brancos como inferiores e subordinados. Mas esta discussão será aprofundada posteriormente, nos capítulos sobre as pesquisas em história da educação dos negros e a história oral como metodologia.

Então, o que importa para esta investigação são essas novas formas de contar a história. Deste modo, propõe-se uma espécie de *virada*, com o objetivo de colocar o que durante muito esteve à margem, agora no centro. Nós somos capazes de produzir uma história que fale de nós. Os sujeitos negros devem ser considerados sujeitos da sua própria história. Por muitos anos, ela foi contada por “terceiros”. Portanto, este estudo acadêmico pretende-se ocupar das memórias invisibilizadas que reelaboram a história da Faculdade de Educação por meio das narrativas de memória das estudantes negras. Essas mulheres remontam um passado com maiores desafios para os sujeitos negros no campo social e conseqüentemente educacional.

Cabe dizer que, nessa pesquisa, o trabalho com narrativas orais não se situa numa perspectiva “salvadora” de “dar a voz” aos silenciados (ALBERTI, 2008). Mas, sim, acredita-se na necessidade de produções acadêmicas que causem fissuras na engrenagem social, assim promovendo novas perspectivas para trabalhos acadêmicos, para que não se reproduzam concepções previamente estabelecidas por uma lógica colonial. A voz de quem foi historicamente silenciado, pode ser incômoda e causar desconforto por sua dissonância. Ir contra uma voz que foi legitimada como única é necessário. Contar a nossa própria história permite representações plurais das nossas vivências.

2. PERCURSO DA PESQUISA

Neste momento, apresento o desenvolvimento da pesquisa, explico como localizei as cinco mulheres negras na condição de estudantes/servidoras da Faculdade de Educação/UFRGS, entre as décadas de 1970 e 1990, comento sobre os desafios encontrados e apresento as indagações que emergiram no decorrer deste estudo. Conforme dito anteriormente, a primeira

entrevista foi a de Patricia Pereira, encontrada no acervo de documentos orais do Projeto Memória FACED⁵, e, por seguinte, precisava localizar outras estudantes, então dei início à busca. Imediatamente, me deparei com a pergunta “como vou saber se a estudante é negra?” Nas listas de matrícula encontradas no Arquivo Histórico da Faculdade, não havia informações que me levassem ao conhecimento sobre o pertencimento étnico-racial das estudantes. Então, comecei a investigação perguntando a antigos servidores da FACED, se lembravam de outras mulheres negras na Faculdade. A grande maioria relatou que não, e, os poucos que lembravam da presença dessas estudantes, haviam esquecido ou não sabiam nenhuma informação sobre elas.

Essas questões, se por um lado dificultaram, por outro me mobilizaram, apontando para tamanha importância dessa investigação. Onde estariam as estudantes negras nas décadas de 1970, 1980, 1990, 2000? Por onde andavam? E como encontrá-las? Como teria sido o cotidiano delas na universidade?... Era preciso continuar a busca. Finalmente, encontro na própria FACED, especificamente na secretaria da Pós-graduação em Educação (PPGEDU) a primeira mulher que poderia ser entrevistada.

Assim, conversei com Roseli Pereira, técnica-administrativa da Faculdade de Educação, atualmente Doutoranda do Programa de Pós-graduação em Educação (PPGEDU/UFRGS). Roseli, na sequência, indicou a sua cunhada, Rosângela, que, assim como ela, cursou Pedagogia nos anos de 1980. Assim, foi possível localizar outras estudantes, através das entrevistadas que se “mapeavam”.

⁵Memórias e Histórias da FACED, Projeto de Pesquisa desenvolvido pela professora Dóris Bittencourt Almeida, envolve múltiplas possibilidades investigativas, considerando os itinerários percorridos pela Faculdade, passando por suas relações com o Colégio de Aplicação, entre outras perspectivas de estudos. São objetivos: Reconhecer a memória como documento histórico, tendo a História Oral como uma das possibilidades metodológicas que permitem uma aproximação do passado vivido pelas lentes do presente; Estabelecer relações entre memórias de professores e de estudantes e as histórias da Faculdade de Educação da UFRGS.; Construir, a partir da documentação produzida, as possíveis relações entre a trajetória da Faculdade de Educação e os itinerários dos processos de formação docente no Brasil e no Rio Grande do Sul a partir da década de 1970; Produzir, através de um acervo de cultura material, as memórias da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Em seguida, entrevistei Leni Dornelles que foi minha professora na disciplina de Infâncias de 0 a 10 anos, no primeiro semestre da graduação, lembrava dela comentando em uma das aulas que foi aluna do PPGEDU. Pensei que seria interessante entrevistá-la, almejando uma perspectiva sobre as estudantes negras na Pós-graduação. Além disso, Leni já tinha sido vice-diretora na Faculdade de Educação. A última entrevistada não é licenciada em Pedagogia, mas sim em Letras Francês. Porém, foi estudante do PPGEDU, Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva, nos anos 1976. Assim, obtive cinco narrativas de estudantes negras, três delas da graduação e duas da pós-graduação, constituindo o corpus empírico desta pesquisa.

3.CONSTITUIÇÃO DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO: HAVIAM ESTUDANTES NEGRAS NAS DÉCADAS PASSADAS?

Nesta seção, discuto alguns aspectos acerca da constituição da Faculdade de Educação (FACED), instituição que foi/é o cenário de diversas vivências das antigas estudantes entrevistadas. Para melhor esboçar a história da origem da Faculdade e seus desdobramentos, consultei informações disponíveis em dois artigos necessários para esta compreensão. O primeiro encontra-se na edição especial da Revista Educação & Realidade, intitulado “*Um Lugar Memorável: a Faculdade de Educação/UFRGS, entre afetos e trabalho (1970-2016)*”; escrito por Dóris Bittencourt Almeida e Valeska Alessandra de Lima (2016) e o segundo foi publicado na Revista Tempo e Argumento nomeado “*A constituição da Faculdade de Educação/UFRGS em tempos de ditadura militar (1970-1985)*”, escrito por três autoras, Dóris Bittencourt Almeida e Valeska Alessandra de Lima e Thaise Mazzei da Silva (2013).

Sabe-se que na década de 1970, o Brasil encontrava-se ainda sobre forte influência do regime militar, implementado a partir de 1964. Naquele período, a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras teve seus cursos desmembrados através da Reforma Universitária (1968) que promoveu diversas mudanças no ensino superior. Até então, o Curso de Pedagogia estava vinculada ao de Departamento de Educação da Faculdade de Filosofia que representava um foco de resistência contra a violência do regime militar.

Em consequência disso, pode-se dizer que, em parte, o objetivo deste desmembramento era de desarticulação do movimento estudantil no Campus Central, descentralizando sua organização, na tentativa de silenciar os estudantes. É neste contexto que a Faculdade de Educação foi instituída como uma unidade acadêmica em 1972.

A década de 1970 na Faculdade foi marcada pela sua relação com o Colégio de Aplicação (CAp) e a criação do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEdu). A FACED estava fortemente vinculada ao CAp, começando pela divisão do prédio que abrigava as duas instituições, esse espaço físico originalmente foi criado para sediar o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP) em Porto Alegre. O CAp ocupou os primeiros andares e, posteriormente, a Faculdade de Educação se instalou nos demais espaços do prédio.

Conforme referido antes, havia um importante vínculo entre FACED e CAp. No Curso de Pedagogia, na década de 1970, os estágios das estudantes eram realizados exclusivamente no Colégio de Aplicação. Naquela época, o Curso configurava a formação voltada para a Escola Normal ou preparava as futuras pedagogas para assumirem cargos de administração escolar. Seguindo uma tradição das Escolas Normais (Louro, 2004), o Curso de Pedagogia se constituiu predominantemente feminino. Leva-se em consideração a concepção de uma sociedade com ideais patriarcal, na qual a educação se estabelece como tarefa tradicionalmente da mulher. Destaco que, a profissão docente gradualmente passou a ser a *mais recomendada* para mulheres brancas de uma determinada posição social. Mas, e as mulheres negras, houve espaço para elas no Curso de Pedagogia da UFRGS nessas décadas pretéritas?

Cabe dizer que, até pouco tempo atrás, apenas um grupo seletivo da sociedade brasileira obtinha acesso à universidade pública. Essas pessoas, em sua maioria, faziam parte de uma elite econômica. Partindo disto, indago: será que havia estudantes negras nesse período? É importante lembrar que os anos 1960 e 1970 foram anteriores à redemocratização, tempos em que o acesso à escolarização era para uma pequena parte da sociedade, quando grupos não hegemônicos foram fortemente excluídos do processo escolar. Esse processo

de exclusão da escola básica e, conseqüentemente, do ensino superior talvez explique porque não localizei estudantes negras na FAGED nos anos 1970. Isto corrobora para pensarmos sobre essa presença negra, na Faculdade de Educação, quiçá, na pós-graduação.

Entretanto, em meio a esse *emaranhado de histórias* que atravessam a constituição da Faculdade de Educação, descobri que Petronilha, uma das mulheres entrevistadas nesta pesquisa, foi aluna da primeira turma do Colégio de Aplicação no ano de 1954. Cabe também dizer que duas das entrevistadas foram alunas do Programa de Pós-Graduação em Educação em um período histórico no qual eram poucas as oportunidades educacionais para a população negra. Esse conjunto de narradoras, são exceções, pois, via de regra, a Universidade se constituiu como um espaço privilegiado no qual poucas pessoas chegavam.

Ainda falando sobre a década de 1970, cabe dizer que, em 1972, foi instituído o Programa de Pós-Graduação em Educação. Essa foi uma política implementada pelos governos militares que promoveu a constituição de diversos Programas de Pós-graduação nas universidades federais. A exemplo disso, pode-se citar a criação da Coordenação de Aperfeiçoamento do Ensino Superior (CAPES). A partir disso, pode-se instalar a Pós-graduação *stricto sensu* no Brasil, com inspiração no modelo de universidade estadunidense, almejando profissionais qualificados com outros níveis de formação, ou seja, para além da titulação de graduação. Logo depois, em 1976, ocorreu uma ampliação na Pós-Graduação, quando foi implantado o Doutorado em Ciências Humanas-Educação, centrado na área de processo de ensino-aprendizagem (ALMEIDA e LIMA, 2016).

Na década seguinte, a FAGED passou por grandes mudanças, o clima de redemocratização vivido pela sociedade brasileira permeou a vida dos professores e estudantes. O Curso de Pedagogia, nesse contexto, passou por uma reformulação. De acordo com Almeida e Lima, a década de 1980 pode ser considerada um marco na história da Faculdade de Educação. [...] medo generalizado, ausência de leituras de autores como Paulo Freire, cederam espaço a novos ares. Aos poucos, os brasileiros resgatam a cidadania

perdida”. (ALMEIDA, LIMA, 2016, p. 1355). Na onda de transformações, o corpo docente foi renovado através de concursos públicos. A entrada de novos professores com experiência em escolas públicas deram uma *nova cara* para a Faculdade.

A abertura política, sem dúvida, teve influências significativas no campo educacional, a Faculdade de Educação/UFRGS, aos poucos, passou a acolher os movimentos sociais, se aproximou da escola pública, desenvolveu projetos de educação popular, entre outros. Aquele era um momento de grandes esperanças. Em consonância com a conjuntura na década de 1980, eram três os princípios orientadores da Faculdade: democratização, participação e retomada do conceito de da coisa pública. Especula-se que o objetivo era fazer uma autocrítica e a partir disso, pensar em novas perspectivas para a Universidade. Havia um grande espírito de luta advindo da abertura política.

Inserido atualmente na FAGED, o Curso de Pedagogia é datado desde 1942, primeiramente existente na Faculdade de Educação Ciências e Letras da antiga Universidade de Porto Alegre, que em 1947 transformou-se em Universidade do Rio Grande do sul e por último, passou a fazer parte do sistema federal de ensino em 1950, assumindo a nomenclatura atual de Universidade Federal do Rio Grande do Sul a partir de 1970. (ALMEIDA, LIMA, SILVA, 2013). Conforme referido anteriormente, o Curso é contagiado pelas mudanças, passando por uma reformulação que resultou na extinção de suas antigas habilitações: supervisão, inspeção e orientação escolar. Essas habilitações estavam diretamente ligadas aos primeiros anos da escolarização e a Administração. Os estágios que anteriormente eram restritamente realizados no CAP, com a reforma curricular, passaram a acontecer em escolas fora da UFRGS.

De tudo o que li, concluo que os anos de 1980 foi sim um *divisor de águas* para o país e, por conseguinte, para a Faculdade de Educação. Porém, apesar desse conjunto de transformações advindas do contexto político vivenciado no período, a população negra, em grande parte, ainda estava apartada da escolarização e, conseqüentemente, do Ensino Superior. Esta realidade passou a mudar a passos lentos, com a abertura política e nos anos 2000 nos governos do Partido dos Trabalhadores (PT). É importante destacar

também a Constituição de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira de 1996 (LDB) e conjuntamente a atuação dos movimentos sociais, foram fundamentais para as conquistas históricas dos grupos afastados do sistema educacional que apesar dos desafios, estão conseguindo ingressar nas universidades.

De acordo com o que foi dito, o acesso à escola não foi e não é fácil, muitos estudantes têm acesso, porém não conseguem permanecer durante todo o percurso da escolarização, muitas vezes, mesmo com as políticas de reparação histórica, não é possível continuar os estudos. Por isso, ao trabalhar com narrativas de mulheres negras na condição de estudantes universitárias nas décadas passadas, pergunto: como era ser uma estudante negra nos anos 70, 80, 90? Como era a relação com a Universidade? Quais eram os desafios? Sabe-se que alguns espaços na sociedade foram construídos historicamente por e para grupos hegemônicos, mas e quando os grupos desprivilegiados socialmente se fazem presente nesses lugares? Quais são as relações que se estabelecem entre a instituição e os sujeitos?

4.DA INVISIBILIDADE À REPRESENTAÇÃO DOS NEGROS NA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO

Tratar da invisibilidade dos negros na historiografia educacional brasileira é uma tarefa que entendemos como fundamental (FONSECA, 2007, p.13)

Houve um tempo no qual a História da Educação ocupava-se em grande parte de saberes eurocêntricos, privilegiando estudos sobre a instituição escolar. Sabe-se que a relação o povo negro com a escola é no mínimo, hostil, visto que esta organização secular, vem reproduzindo estigmas e exclusões, fazendo a manutenção de uma sistemática racista sobre a qual a sociedade brasileira foi fundada. Porém, também se reconhece que o direito à educação é inalienável e que, por meio da escolarização, se tem acesso a outros modos de ser e existir no mundo social em uma sociedade grafocêntrica. Essa relação da escola com as pessoas negras nos diz sobre o modo como esse grupo foi representado na história, ou seja, de forma desvalorizada, estigmatizada e invisibilizada. Atualmente, esta visão deturpada dos negros, a lentos passos, está sendo desconstruída, e o papel da historiografia é fundamental para que se possa ressignificar a atuação deste seguimento na sociedade brasileira.

Em vista disso, neste momento, me ocupo de apresentar alguns estudos referentes à história da educação da população negra que colaboram para desmistificar os lugares socialmente e historicamente conferidos a este grupo social. Os trabalhos consultados, de modo geral, preocupam-se em trazer perspectivas atualizadas de representação do povo negro na historiografia, contribuindo para produzir miradas mais fidedignas e positivadas no que diz respeito à população negra nos séculos passados. Em inúmeros trabalhos, não só historiográficos, pode-se observar a reprodução de uma visão com fortes estigmas cunhados durante o período da diáspora africana. Isto faz com que se renovem estereótipos racistas produzidos por narrativas que não auxiliam na construção de novos saberes, apenas reafirmam em seus estudos as marcas de uma sociedade construída sobre os pilares sólidos do racismo. Nesse sentido, pode-se dizer que os trabalhos que aqui serão apresentados são *contra narrativas*, no sentido de que se colocam na posição de reconstruir narrativas hegemônicas sobre o povo negro na historiografia educacional.

A história da educação cada vez mais tem se ocupado de temas sobre as questões raciais, e, conseqüentemente, sobre a educação dos negros, discutida historiograficamente. Observa-se o crescimento de produção de trabalhos acadêmicos sobre o assunto, principalmente nos cursos de pós-graduação. Atribuo esse aumento significativo às abordagens e práticas educativas dos pesquisadores e do movimento negro brasileiro. Além disso, vivemos um momento no qual a população negra, gradualmente, passa a ter acesso à universidade, principalmente através das políticas de reparação histórica. O acesso a conhecimentos antes negados despertam cada vez mais a consciência do pertencimento étnico-racial da comunidade negra acadêmica. Assim, a busca por grupos de pesquisas, disciplinas, referências bibliográficas as quais tratam das temáticas do povo negro são cada vez mais recorrentes entre esse grupo de pessoas, as quais buscam por representação nas áreas do conhecimento em que atuam. Isso também pode ser reconhecido como movimento negro.

A lei 10.639/2003⁶ também contribui, promovendo a inclusão no currículo das redes de ensino públicas e privadas a temática da Cultura Afro-Brasileira e Africana. Essa lei trouxe novas perspectivas para a educação do país. Além disso, permite um respaldo legal para a realização de produções de materiais e pesquisas sobre as relações étnico-raciais. Ou seja, os cursos de graduação devem ter responsabilidade no cumprimento dessa Lei, no sentido de que os futuros docentes deverão atuar nas escolas públicas e privadas abordando de modo interdisciplinar as referidas temáticas, com o objetivo de promover uma educação antirracista.

A questão racial é um elemento constituinte das sociedades coloniais e compreender as relações estabelecidas entre raça e a educação deve ser primordial nos estudos sobre história da educação no Brasil. Estudos aprofundados que visibilizam a atuação da população negra na construção da sociedade brasileira, suas organizações e projetos educacionais, são importantes para a desmistificação do lugar de silêncio e marginalidade instituído ao povo negro na historiografia oficial.

O historiador, Marcus Vinicius Fonseca (2007) em seu trabalho intitulado *“A arte de construir o invisível: o negro na historiografia educacional brasileira”* conclui que a categoria raça não deve ser negligenciável e não pode ser compreendida como uma escolha do investigador devido a sua subjetividade. Desta forma, a questão racial não é uma escolha e sim um dever, posto que as narrativas historiográficas educacionais, no que confere principalmente ao período colonial, imperial e pós-abolição, tratam a educação da população negra com grandes generalizações superficiais e não cavam sobre o assunto.

O autor se dispõe a analisar em suas obras de importância para a historiografia educacional, qual o discurso sobre os negros, como são referidos nas obras, obras estas que remontam o século XIX e início do século XX. É

⁶A lei 10.639/2003 e estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nos termos do Artigo 26 da Lei 9394/1996 das Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Foi regulamentada a partir do parecer CNE/CP 3/2004; o qual Petronilha Beatriz foi Gonçalves relatora fortemente indicada pelo Movimento Negro.

constatado em seu estudo a homogeneização no que se refere à educação das pessoas negras por alguns autores que apenas remetem-se à proibição do acesso à escolarização consolidando a escola como um espaço privilegiado para a população branca. Mas será que todas as províncias, naquela época, proibiam a admissão de alunos negros?

Sabe-se que o espaço escolar, de fato, é historicamente um local predominantemente branco. Porém, o que Marcus Vinicius Fonseca discute é que há uma abordagem tradicional da história da educação que reduz o sujeito negro a “negro-escravo”⁷. Em suas pesquisas, conclui que, em alguns lugares, era permitido o acesso à escola por pessoas negras, com condições de serem negros libertos, livres, ou crianças advindas da lei do ventre livre (1871). Por vezes, esse acesso se dava em cursos noturnos. Em outros lugares, nem mesmo nessas condições era permitido. Desta forma, havia distintos modos de existência do povo negro no período imperial e pós-abolição, não somente na condição de escravizados. Nas palavras do autor,

“As concepções, que durante muito tempo imperaram na historiografia, reduziram os negros à condição de objetos. Um ser em situação de absoluta dependência, ao qual tudo era negado e que não possuía nenhuma capacidade de ação e reação dentro da sociedade escravista e patriarcal.” (FONSECA, p.14. 2007)

De tudo o que li, entendo que é emergente a desnaturalização das pessoas negras nas narrativas historiográficas limitadas como seres inoperantes fadados ao trabalho escravizado. A raça deve ser um elemento constituinte da operação historiográfica. Essa relação precisa ser tematizada e problematizada pelas pesquisas e, em boa medida, ser enfrentada pela historiografia educacional. (FONSECA, 2007).

Assim, falar sobre a história da educação dos sujeitos negros é tratar da invisibilidade produzida nas narrativas históricas. Mas, esta não é uma tarefa simples e acessível, infelizmente há limitações na busca por fontes documentais que requer persistência e sabedoria por parte dos historiadores.

⁷ Marcus Vinicius Fonseca (2007) se direciona ao padrão de abordagem contestado na historiografia, o qual refere-se aos negros unicamente, na condição social de escravizados.

Sobre os desafios encontrados nesse processo, o trabalho de Eliane Peres (2002) *“Sob(re) o silêncio das fontes...trajetória de uma pesquisa em história da educação e o tratamento das questões étnico-raciais”*, traz novas perspectivas para representação de narrativas na historiografia educacional no que se refere a comunidade negra no século XIX. Além disto, aborda novas possibilidades de lidar com a problemática das fontes relacionada às abordagens étnico-raciais.

Peres (2002), descreve seu processo de pesquisa sobre os cursos noturnos da Biblioteca Pública Pelotense (BPP) durante o período de 1877-1915. Esses cursos noturnos foram subsidiados, projetados e criados pela elite, voltados para trabalhadores. Na realidade brasileira de 1877, esses trabalhadores eram pessoas negras escravizadas, crianças provenientes da Lei do Ventre Livre (1871) que ficavam sobre “tutela” dos Senhores do Engenho até completar a maioridade e imigrantes brancos pobres. A autora traça um longo caminho até descobrir que homens negros frequentavam a BPP ainda na condição de escravizados. Um dos questionamentos que traçam o estudo é: como os homens negros tiveram acesso a esses cursos noturnos? E porque os homens brancos da elite pelotense se propuseram a oferecer aulas noturnas na Biblioteca aos negros, ainda durante o período escravocrata? Quais ideias estavam implícitas nessa iniciativa? Foi necessário o entrecruzamento de dados, comparar fontes, cruzar notícias para reconstituir a histórias do curso noturno e responder essas indagações. Peres argumenta que a imagem que se tinha da população negra era discriminatória, a caracterizando como “inferioridade, incapacidade, indolência, vícios, imoralidade, barbarismo e violência” (Peres, 2002, p. 86). Logo, uma instituição como a BPP abrir as portas para esta comunidade marginalizada, tinha como objetivo de manter a ordem social por meio de disciplina, inclusão de conceitos de moralidade e civilidade. Isso significa, que, para além da instrução, se almejava oferecer uma educação moral com vistas a civilizar a população negra.

A pesquisa desenvolvida por Peres apresentou um percurso investigativo no qual a questão racial torna-se central. Além de tudo, com o entrecruzamento das fontes, pode-se identificar uma relação dos homens negros que recebiam a instrução (leitura e escrita) com as suas participações

em entidades da sociedade que almejavam a educação da população negra e sua emancipação, como por exemplo o Clube Carnavalesco Nagô e o Jornal da Alvorada⁸. Narrativas não estereotipadas são extremamente importantes, trazem novas perspectivas para a história da educação. E, saliento a necessidade de produções que apresentem a educação da comunidade negra no século XIX mais fidedignamente, e não construindo narrativas superficiais e estigmatizadas. A autora é sucinta ao trazer suas conclusões sobre a representação da educação da população negra na história da educação:

“Se, por um lado, é preciso fomentar a pesquisa histórica no campo das relações entre negro e a educação, por outro, é preciso problematizar os lugares-comuns e incorporar essa questão nas nossas pesquisas de cada dia”. Nesse caso, então, será necessário reinventar o trabalho com as fontes historiográficas.” (PERES, 2002, p. 80)

Portanto, é necessário o avanço da abordagem das questões raciais, levando-se em conta a desnaturalização de lugares tradicionalmente conferidos aos povos não brancos na construção das narrativas historiográficas. A história da educação, gradualmente, tem se ocupado de produções que valorizam e visibilizam os modos de existência da população negra no campo educacional. Isso é importante para que se construa uma imagem real das pessoas negras, na sociedade. O conhecimento histórico se faz necessário, na medida em que ele se reelabora, atualiza-se através de novas fontes que permitem que sejam feitas revisões históricas.

Outro estudo relevante para a discussão da representação do povo negro na historiografia educacional brasileira é o de Petrônio Domingues, intitulado *“Um templo de Luz”: Frente Negra Brasileira (1931-1937) e a questão da educação”* (2008), publicado na Revista Brasileira de Educação. O autor traz informações sobre uma importante experiência educacional ocorrida na primeira metade do século XX por iniciativa de pessoas negras. Importa dizer

⁸O Clube Carnavalesco Nagô e o Jornal da Alvorada, eram entidades com grande número de trabalhadores, o primeiro composto somente por negros. Extremamente importantes, promoviam protestos contra as condições da população negra e difusão cultural. Localizava-se em Pelota e teve seu início no final do século XIX e início do século XX. A imprensa produzida, produzida por pessoas negras, em Pelotas foi uma das mais importantes do Rio Grande do Sul.

que, embora no final do século XIX tenha ocorrido a abolição da escravatura (1888) e a Proclamação da República (1889), para a população negra não significou grandes mudanças concretas. Logo, o contexto social no início do século XX não se apresentava distinto, porém se podemos apontar algum tipo de mudança, foi que a abolição permitiu a população negra a se organizar de diferentes formas.

Sabe-se que na estrutura da sociedade brasileira no século XIX, havia pessoas negras instruídas pela leitura e escrita e que estas ocupavam lugares menos inferiorizantes em relação a outras pessoas negras, embora os índices de analfabetismo ainda fossem gigantes na época, considerando toda a população brasileira. Porém, aos poucos, a população negra passa a significar a escolarização como possibilidade de penetrar outros estratos sociais. Ao longo da historiografia, viu-se que a leitura e a escrita são fontes de poder, como ainda hoje. Através da alfabetização pode-se circular em outros espaços e os negros perceberam esse código há décadas.

Por conseguinte, algumas organizações, associações, entidades preocupadas com a situação da população negra espalharam-se pelo território brasileiro desde a segunda metade do século XIX. Essas eram instituições complexas as quais levantavam prioritariamente a pauta da educação. Em vista disso, não é à toa que o movimento negro foi um grande impulsionador de diversas conquistas históricas no campo das políticas educacionais para a população negra na atualidade.

Nesta perspectiva, a Frente Negra Brasileira (FNB) se organiza através da mobilização de pessoas negras que objetivavam melhorias das condições de vida para o seu povo no período pós-abolição. Esta foi uma entidade que existiu de 1931 a 1937, primeiramente em São Paulo, e é considerada a maior e mais relevante do período e teve um papel importante para a história da educação dos negros brasileiros. Para melhor contextualizar a instituição, Petrônio Domingues (2008) explana sobre uma série de desdobramentos que levaram a sua criação.

No final do século XIX e início do século XX, São Paulo passou por um processo acelerado de urbanização e industrialização e isso também

aconteceu em diferentes cidades do país. Naquele momento, a cidade estava se expandindo e a rede de ensino passou a ser formada por diversos tipos de escolas: pública, particular, leiga, religiosa, profissionalizante, de prendas domésticas e entre outras. A partir do surgimento de escolas destinadas a grupos específicos é que emergiram aquelas destinadas aos negros.

Neste sentido, Domingues (2008) esboça um cenário de tentativas nas quais a população negra se esforça, sem êxito, para criar escolas no estado de São Paulo. As dificuldades eram inúmeras: falta de recursos, ausência de apoio do Estado, precária qualificação dos gestores e dos projetos. Segundo o autor, o sucesso da FNB se deu pelo acúmulo de experiências organizativas, pois de 1897 a 1930, contabilizavam-se cerca de 85 associações negras funcionando na cidade de São Paulo, 25 eram dançantes, 9 beneficentes, 4 cívicas, 14 esportivas, 21 grêmios recreativos, dramáticos e literários, e também 12 cordões carnavalescos.

Outra associação que se destaca nesse contexto é o Centro Cívico Palmares (1926-1929), a qual propunha elevação política, moral e cultural da população negra. Na sede da entidade, funcionava uma escola nos períodos diurno e noturno, ensinava-se a ler, escrever, contar, gramática, geografia, aritmética e geometria. Para as mulheres se ensinava prendas domésticas. O corpo docente era composto por pessoas negras. Domingues (2008), diz que esta organização fora um importante embrião da FNB.

No primeiro governo do presidente Getúlio Vargas (1930-1934), quando é fundada a Frente Negra Brasileira, em 16 de setembro de 1931, emerge a FNB, constando em seu primeiro artigo do estatuto aprovado em assembleia o comprometimento com a reivindicação dos direitos sociais e políticos da população negra. Entre as conquistas dessa importante entidade, no que se refere aos direitos cívicos, pode-se citar: a conquista do termino das políticas de segregação que permitiam somente brancos em locais de lazer público; levar conhecimento a Getúlio Vargas a existência de um veto tácito, o qual não permitia a entrada de negros na Guarda Civil. Consequentemente, o Presidente pediu que se alistasse recrutas negros e contratasse 200.

Outro progresso da FNB foi conseguir a autorização do Tribunal Superior de Justiça Eleitoral para registrar a instituição como um partido político em 1936. Mas, infelizmente, em 10 de novembro de 1937, Getúlio Vargas, com o apoio das forças armadas, determinou o fechamento do Congresso Nacional, anunciando uma nova Constituição da República. Esse momento histórico é conhecido como a ditadura do Estado Novo, no qual foram suprimidos direitos civis e liberdades individuais. Consequentemente, um decreto aboliu todos os partidos políticos, os declarando como ilegais.

Além destes triunfos, como a entidade privilegiava a questão educacional, seu maior departamento era o de instrução. Em vista disso, em 1932, a primeira iniciativa deste foi a criação de um curso de alfabetização de jovens e adultos, destinados a pessoas negras, sendo homens e mulheres, adultos e crianças, associados ou não à Instituição. No ano de 1934 o curso passou a contar com duas professoras nomeadas através do Estado, mostrando a representação social que estava conquistando.

Mas onde estavam as mulheres negras nesta história? Além de aparecerem na condição de professoras, fato muito interessante, as mulheres negras participavam de duas organizações da FNB chamada “A Cruzada Feminina” e “Rosas Negras”. A primeira era destinada a fazer trabalhos assistencialistas e a última era responsável por organizar bailes e festivais artísticos. Inclusive, nestes bailes e festivais, se arrecadavam doações para a aquisição de material escolar e uniformes que eram disponibilizados gratuitamente aos alunos, em vista de sua condição econômica.

O legado da Frente Negra Brasileira se faz presente, na medida em que suas lideranças foram precursoras em tecer críticas aos conteúdos escolares e atitudes racistas das escolas públicas que passavam a receber alunos negros. Além disso, apostavam na educação como modo de transformação social, cultural e intelectual da população negra, visto que reconheciam o período da escravidão como um grande produtor de sentimentos de inferioridade e incapacidade nos sujeitos que a vivenciaram, bem como para seus descendentes. Naquela época a FNB já trazia essas problemáticas que foram ganhar uma certa visibilidade somente na década de 1980 no País.

Dianteiramente, identificaram que era necessário erguer o povo negro e organizá-lo para reivindicar sua cidadania. E a educação era vista como uma importante promotora deste levante organizado para e pelas pessoas negras.

A população brasileira escolarizada durante um longo período passou pelo sistema educacional aprendendo que negro é sinônimo de escravidão. Essa realidade, a lentos passos, modifica-se no respaldo da Lei 10.639/2003, que, por sua vez, foi aprovada mais uma vez pela capacidade organizativa do movimento negro. Nossa história transcende a escravidão. É necessário o reconhecimento das estratégias educacionais da população negra em diáspora como importantes ferramentas na construção de sua cidadania. Produções como estas que reinterpretem a experiência educacional dos negros no Brasil não podem ser invisíveis à historiografia nacional, precisam ser difundidas devido a sua grande importância na reconstrução histórica.

Esse conjunto de investigações, para além da visibilidade da presença negra na constituição da história educacional, adquirem também outro significado, na medida em que atuam sobre a ressignificação identitária. Ao romperem com discursos tradicionais da historiografia, trazem novas memórias sobre o povo negro na construção da sociedade brasileira. Sabe-se que a memória é um grande agente na reconstrução dos grupos sociais. Neste sentido, o sociólogo Michael Pollak (1992) confere à memória um sentido fundamental, como constituinte do sentimento de identidade tanto coletivo quanto individual. Consequentemente, memória e identidade são indissociáveis. Desta forma, tratar da invisibilidade dos negros na historiografia educacional brasileira é tratar da reconstrução da identidade do povo brasileiro.

Sabemos que, comumente, as memórias que a população brasileira possui sobre a presença negra no Brasil são atribuídas à diáspora africana e ao período da escravização, momentos dolorosos da história do país. A partir daí, as memórias que constituíram o sentimento de identidade da população nascida no Brasil, são memórias de violência, desumanização e desrespeito. Como se reconstruir a partir dessas memórias? Será que encobrir ou distorcer esse extenso período de violação da história do país resolve? Ao analisar as

consequências disso, acredito que não é a melhor forma de lidar com toda a dor herdada historicamente.

A psicanalista Neusa Santos Souza (1983), em sua obra referência sobre a questão racial e a subjetividade das pessoas negras, “Tornar-se Negro” é categórica ao afirmar a necessidade de um discurso do negro sobre o negro. E esse discurso é importante que seja explanado não somente para a História do Brasil e, conseqüentemente, para a História da Educação, como em todos os âmbitos da sociedade. É necessário que os sujeitos falem. E é nesse contexto que a História Oral colabora para a reconstrução da identidade do povo brasileiro. Antoniette Errante (2000) contribui com suas palavras para essa reflexão dizendo que a narrativa em primeira pessoa “parece provir de nossas questões éticas e epistemológicas no que diz respeito à representação e à voz. Sabemos que todas as narrativas, sejam orais ou escritas, pessoais ou coletivas, oficiais ou não-oficiais, são narrativas de identidades.” Deste modo, a construção de uma narrativa historiográfica verossímil que não se preocupa apenas com as memórias oficiais e das classes mais abastadas se faz necessária para a representação e identificação do povo brasileiro.

No decorrer deste estudo, foram *levemente pinceladas* informações sobre História Oral, porém, no capítulo seguinte serão abordadas as questões específicas desta metodologia. E, finalmente, *já é hora*, de apresentar as protagonistas deste trabalho historiográfico.

5. A POTENCIALIDADE DA HISTÓRIA ORAL COMO METODOLOGIA DE ESTUDO: APRESENTANDO AS NARRADORAS

Caso ainda não tenha se esclarecido, este é um estudo de História Oral, sobre memórias de mulheres negras cujas vidas foram atravessadas por suas vivências na Faculdade de Educação/UFRGS. Neste capítulo, trato de apresentá-las ao leitor. Além disso, procuro realizar um explanado de informações sobre o trabalho com a fonte oral, sua singularidade, entaves e relação da memória com as narrativas, que conforme Ecléa Bosi (1994, p.37) “se cruzam os modos de ser do indivíduo e da sua cultura”.

Para melhor compreender esta pesquisa, precisa-se entender, afinal, o que é História Oral. Não me alongarei ao afirmar que é uma metodologia de pesquisa de caráter interdisciplinar, baseada em documentos que são produzidos através de entrevistas gravadas. Conforme abordado anteriormente, até meados do século XX, os documentos escritos, sobretudo os de caráter oficial, eram privilegiados no campo historiográfico para afirmar a história como ciência. Atualmente, sabe-se que fontes escritas e orais não são mutuamente excludentes (Portelli, 1997), cada uma tem as suas características.

Opondo-se à História positivista produzida no século XIX, a História Oral emerge na esteira dessas transformações, passando por um processo de legitimação para, por fim, se afirmar enquanto metodologia legítima de pesquisa nas ciências humanas. Durante o percurso da legitimação da História Oral, foram cometidos alguns equívocos, pode-se citar primeiro, atribuição a esta características maniqueístas, como a “História de baixo x História de cima”. Essas polarizações acabavam reproduzindo preconceitos sociais, na medida em que se situavam no viés hierárquico de “dar a voz” aos sujeitos que não estavam na história ou eram representados de modo distorcido. Além disso, acreditava-se que a entrevista representava a *verdadeira verdade* e, por si só, já era a História, sem nenhuma análise do investigador. Ou seja, a entrevista, em vez de fonte para o estudo do passado e do presente, torna-se a revelação do real (ALBERTI, 2008, p. 158,).

Contudo, se antes essa nova metodologia era vista com olhos desconfiados, nos anos 1960, ela passa a ganhar credibilidade entre os historiadores e outros cientistas sociais por sua potencialidade em tentar abraçar zonas silenciosas da historiografia, conferindo um lugar àqueles que não fizeram parte da escrita da história mundial branca e eurocentrada. A grosso modo, pode-se dizer que após a guinada conferindo espaço para novas fontes, a História Oral passa a se tornar acadêmica na década de 1970. Para melhor desenhar o contexto o qual emerge a História Oral, de acordo com a historiadora Diana Vidal (1998):

Os horrores da II Grande Guerra corroboraram para o alongamento da noção de documento histórico. [...] Finda a guerra, aos (às) historiadores (as) restavam a convicção de que muitas vozes haviam sido caladas. A preocupação em "resgatar" os relegados ao silêncio impulsionou a explosão documental, claramente percebida nos anos 60. Objetos,

fotográficas, construções arquitetônicas e depoimentos compuseram parte dessa explosão que revolucionou as formas de ver e fazer história no século XX.⁹

Além dessa verdadeira “explosão documental”, a invenção do gravador em 1948 permitiu que se impulsionasse de vez essa nova metodologia. Como cada método de fazer história tem suas características particulares, a História Oral também possui suas especificidades. A exemplo disso, pode-se destacar sua relação com a memória.

A memória é fundamental para o trabalho com fonte oral, na verdade, sem memória não haveria História Oral. Para a historiadora Janaína Amado (1995), sobre esta ligação, é importante que se diferencie “o vivido e o recordado” pela natureza distinta de ambos, embora se relacionem. Ao trabalhar com narrativas orais, pode-se observar que a dimensão do coletivo se faz presente nesses relatos. Algumas memórias se confundem com situação as quais não vivenciamos, porém as herdamos dos grupos sociais o qual estamos inseridos. Isto, nos leva a outra dimensão proveniente do trabalho com memórias. Errante (2000) considera que:

“(As) narrativas revelam o alinhamento dos narradores com certos indivíduos, grupos, ideias, símbolos através dos quais eles externalizam valores, qualidades positivas e de orgulho para si mesmos. Narrativas também revelam grupos, indissociações dos outros narradores com “outros” indivíduos, ideias e símbolos através dos quais eles externalizam as partes menos notáveis de si mesmos” (ERRANTE, 2000, p. 142).

Pode-se dizer que as narrativas de memória revelam, de certa forma, a identidade do indivíduo. Não é à toa, que a memória é um agente importante na construção e reconstrução da identidade dos sujeitos. Ainda sobre a memória, Amado (1995) atribui somente a esta a capacidade de transitar livremente entre os tempos, passado, presente e projetar o futuro. É através dela que adquirimos a consciência humana do tempo. A memória é complexa, possui a dimensão da lembrança e do esquecimento. Segundo Almeida (2009),

⁹Para saber mais ver: VIDAL, Diana Gonçalves. A fonte oral e a pesquisa em história da educação: algumas considerações. Educação em Revista (UFMG), Belo Horizonte, v. 27, p. 7-16, 1998.

construímos narrativas de memória com as quais possamos conviver, suportar. Muitas vezes, se não podemos esquecer o passado dolorido, o idealizamos para lidar com a dor. Logo, ao trabalhar com memórias orais, o investigador deve situar-se dos desencadeamentos os quais podem emergir durante a entrevista e cuidar até mesmo ao construir o roteiro que será utilizado. O trabalho com a História Oral exige conhecimento e sensibilidade de quem se propõe a fazê-lo (ALMEIDA, 2009, p. 224).

Continuando a discussão sobre as características desta metodologia, há um paradoxo que se faz presente nos trabalhos com História Oral: a transcrição das entrevistas. Capturamos por algumas horas a voz dos sujeitos e, depois, tentamos transportar suas palavras para a escrita. Pode-se dizer que o trabalho da transcrição torna mais acessível a análise do documento oral. Assim, a escrita da entrevista funciona como um suporte ao trabalho do historiador. Além disso, são muito importantes as anotações que o pesquisador faz durante a entrevista, pois, desse modo, consegue relatar outras formas do entrevistado se comunicar, como seus gestos e olhares. A riqueza das narrativas orais, como as entonações, repetições, reações não podem ser renunciadas

Mas, e a gravação da entrevista? Sem dúvida, ela é importante, mas é preciso lembrar que nem sempre os entrevistados estão dispostos a aceitar que sua voz seja gravada. O trabalho com memórias orais é complexo e exige preparação do investigador. Em vista disso, há dois movimentos preparatórios antes da entrevista: a elaboração de uma espécie de projeto de pesquisa e, conseqüentemente, a construção do roteiro de perguntas. Este projeto deve explicitar claramente o tema de pesquisa e qual a questão está sendo perseguida (ALBERTI, 2008, p. 176). Além disso, nele devem estar as questões orientadoras do estudo e o seu objetivo. Realizado este momento, posteriormente, com base no projeto elaborado, pode-se construir o roteiro. Cabe ao pesquisador decidir se optará por um roteiro geral e/ou roteiros individuais. Portanto, na elaboração das perguntas, deve-se considerar os objetivos da pesquisa, enfatizando o que o pesquisador gostaria de saber sobre a temática. Logo, ao finalizar os dois movimentos antecessores, é hora da entrevista.

No caso deste trabalho, optou-se por um roteiro único, visto que a pergunta pode ser igual para todas as entrevistadas, porém as respostas podem divergir ou convergir sobre o mesmo evento, conforme o leitor acompanhará mais tarde. Também, no estudo presente, o roteiro foi semi estruturado, de modo que as primeiras perguntas funcionaram como evocadoras do passado, no qual as entrevistadas foram se remetendo a acontecimentos longínquos, como a infância e a adolescência. Esse tipo de roteiro, não é engessado, como um questionário, muitas vezes as perguntas são respondidas sem fazê-las, visto que, a memória não corresponde a uma linearidade de acontecimentos. A seguir, indico o roteiro utilizado nesta pesquisa.

Roteiro das entrevistas

- *Relate sua história de vida até chegar à FACED?*
- *Fale sobre a sua formação acadêmica? Quais foram os maiores desafios enfrentados?*
- *Como era o Movimento Estudantil na sua época? Participava de algum coletivo?*
- *Qual o seu vínculo com a universidade hoje?*
- *Comente as maiores dificuldades enfrentadas pela FACED ao longo dos anos.*
- *Como era a FACED no tempo em que fez a sua graduação?*
- *Havia alunas (os) negros estudantes da pedagogia? Professoras (os)?*
- *Como era a sua relação com os colegas e professores?*
- *Havia preconceito velado por parte dos docentes e estudantes?*
- *Fale sobre pessoas que, no seu entender, fizeram/fazem a diferença na FACED?*
- *Como você avalia a FACED no cenário brasileiro atual? Quais as perspectivas para o futuro?*
- *Os significados da FACED na sua história de vida.*
- *Lembra-Se de alguns rituais que aconteciam no seu cotidiano na FACED?*
- *Qual o significado da FACED na sua história de vida?*

- *Tu tens alguma recordação material da época de escola? Cadernos, provas, boletins?*

Conforme exposto, no roteiro ocupei-me das questões desta investigação, que são os percursos de vida na Faculdade, sempre com a expectativa que falassem sobre sua experiência enquanto estudantes e/ou servidoras negras, nas décadas passadas, no ambiente Universitário. Mulheres negras, trabalhadoras e estudantes, essas eram características análogas ao perfil de estudantes que, via de regra, frequentavam a UFRGS. Logo, posso dizer que imbricado no roteiro estão as interrogações emergentes neste estudo.

Ainda referente ao roteiro, embora as perguntas tenham sido iguais para todas as entrevistadas, é importante ressaltar que o tempo do lembrar é o presente, e, ao evocar o passado, estamos diante de constantes mudanças de diversas ordens, sociais, individuais, coletivas, que influenciam na memória. Portanto, uma entrevista jamais será igual à outra. Não é uma situação cotidiana e casual. Exige preparo e intencionalidade, porém não podemos ter controle supremo sobre o que pode acontecer nessas ocasiões. São momentos únicos e irrepitíveis podendo nos surpreender, desafiar e frustrar. Conforme Errante (2000), as entrevistas são verdadeiros eventos que contam, ou seja, a entrevista é um acontecimento, pode ser entendido como um momento de parada no cotidiano daquele que é instado a convocar suas lembranças.

A entrevista pode ser um complemento ou um objeto central da pesquisa, no caso desta investigação ela é o centro, pois esta é uma investigação fundamentalmente ancorada na História Oral. Portanto, o interesse está naquilo que foi escolhido pelas narradoras para compartilhar com a pesquisadora, não havendo preocupação com qualquer espécie de *checagem* com outros documentos.

Mas, antes de discutir o que elas disseram, é preciso apresentá-las, considerando os diferentes lugares ocupados por essas mulheres no passado e no presente. Para tal tarefa, trago o pensamento da antropóloga brasileira, Lélia Gonzales sobre o discurso tradicional, sexista e racista da cultura

brasileira sobre nós, as mulheres negras, que com todos os entraves, temos nos dedicado na construção de outros discursos, através de nossa própria fala.

E o risco que assumimos aqui é o ato de falar com todas as implicações. Exatamente porque temos sido falados, infantilizados (*infansé* aquele que não tem fala própria, é a criança que fala na terceira pessoa, porque falada pelos adultos) que neste trabalho assumimos nossa própria fala (GONZALES, 1984, p. 225).

Na perspectiva desta investigação, privilegia-se a fala e sua potencialidade de expressar, representar e significar. Desta maneira, almejo que o leitor conheça as protagonistas desta pesquisa através de suas narrativas pessoais as quais trazem vestígios sobre quem são, os grupos sociais aos quais pertencem e suas visões de mundo. Portanto, a seguir elas falarão por si mesmas.

Vinda do Instituto de Educação, fiz Magistério e me formei em 1988/2. Fiz vestibular no início de 1989 e aí entrei em 1989/2 aqui na Faculdade de Educação. Da minha turma de Magistério, nós éramos quatro que viemos para o mesmo grupo, algumas duas ou três gurias entraram um semestre antes.

Lembro de participar em 1987 da grande greve do magistério¹⁰ de mais de noventa dias, nós éramos alunas do Instituto de Educação e já estávamos participando... Inclusive apanhamos na Praça da Matriz (risos) junto com as professoras quando o choque nos correu da praça. Isso foi no governo Simon¹¹ a paulada, a cavalo e a porrada, foi bem isso, a gente apanhou!

Eu vim de periferia, minha mãe, quando eu nasci era empregada doméstica e meu pai auxiliar de mecânico. Eu nasci no Morro da Serraria lá no fim da linha do ônibus da Serraria, nos carijós, Morro do Espírito Santo, como eles chamam. Até meus 14, 15 anos eu morei lá, depois a gente veio para Ipanema, quando eu vim para o Instituto, em um condomínio da Brigada que minha mãe mora até hoje. Minha mãe estudou e fez auxiliar de enfermagem, fez concurso na Brigada e virou auxiliar de enfermagem e trabalhou por mais de vinte anos dentro do Hospital da Brigada. Então, eu vi meus pais estudarem.

Minha madrinha foi a primeira pessoa da família ter um curso superior e isso era um marco para família, uma mulher negra com curso superior nos anos 60 e isso era diferente. Claro, era classe média, mas era uma mulher negra de classe média morando no Menino Deus¹², também já era fora do quadro comum e ela era uma modelo. Ela segurou as pontas para mim durante o Magistério, ela e a patroa da minha mãe e quando eu vim para a faculdade a mesma coisa.

¹⁰ Sobre o Instituto de Educação Flores da Cunha, ver Ozorio e Almeida, 2019.

¹¹ Pedro Jorge Simon é um político gaúcho, filiado ao MDB (Movimento Democrático Brasileiro) desde a década de 1960, governou no Rio Grande do Sul de 1987 a 1990. Também foi Senador pelo Estado de 1979 a 1987 e de 1991 a 2015.

¹² Menino Deus é um bairro de classe média, localizado na cidade de Porto Alegre no Estado do Rio Grande do Sul.

Minha história até chegar na FACED foi assim... eu trabalhava em outro setor daqui da entidade, no CECLIMAR (Centro de Estudos Costeiros, Limnológicos e Marinhos) que tem o escritório de Tramandaí e tinha aqui no Centro. Aqui que era a Paleontologia. Em 1987, uma colega minha aqui da FACED precisava sair, a Silvia Ramos era secretária do DEBAS¹³, ela estava de secretária da direção e precisava ir para Osório. O que aconteceu? Como o CECLIMAR era em Imbé, ela foi pra minha vaga no CECLIMAR ¹⁴e foi pra lá e eu vim trabalhar na FACED. No mesmo ano, fiz o vestibular, aprovei, juntei o útil e o agradável. Depois de tentar Matemática e não consegui, troquei pra Pedagogia e já fiquei na FACED como técnica.

Hoje sou secretária administrativa da pós-graduação, terminei meu mestrado agora! Pra tu ver, eu entrei aos 26 anos, me formei em 1992, depois de 12 anos eu fiz uma especialização em 2004 e 11 anos depois eu entrei no Mestrado. E tem a função de tu trabalhar, constituir família, participar da sustentação da família. [...] Eu separei, minha mãe era empregada doméstica e meu pai marceneiro, então só minha irmã e eu somos funcionárias públicas, tem uma outra irmã que trabalhou na prefeitura, depois muito tarde a outra entrou também, mas quem fez o ensino superior foram dois dos seis irmãos.

¹³ O Departamento de Estudos Básicos (DEBAS) é constituído pelas áreas de Aprendizagem em Ambientes Digitais, Educação Especial/Inclusão Escolar, Filosofia da Educação, História da Educação, Psicologia da Educação, Educação do Campo e Sociologia da Educação.

¹⁴O Centro de Estudos Costeiros, Limnológicos e Marinhos (CECLIMAR) desenvolve e apoia projetos de pesquisa através de seus técnicos e laboratórios. Também, desenvolve programas de extensão que repassam à comunidade informações técnico-científicas e projetos ligados à Educação Ambiental. Atende à fauna marinha do Litoral Norte através do Centro de Reabilitação de Animais Silvestres e Marinhos (CERAM). Além disso, sedia e apoia diversas atividades de ensino da UFRGS.

****Rosangela de Souza****

Eu sempre estudei em escola pública, antes de chegar à FACED. Eu fiz o ensino médio que na minha época era o segundo grau que foi técnico científico e depois eu prestei o vestibular na UFRGS pra Pedagogia séries iniciais. Não tive grandes dificuldades pra ingressar, pra mim foi super tranquilo, tanto no ensino fundamental quanto no ensino médio foi bem tranquilo, assim. [...]

[...] Deixa eu tentar lembrar...dificuldades! Bom, dificuldades porque eu estudava em um turno e trabalhava no outro, a questão da universidade não ser muito perto, zona central e eu morava na Zona Norte. Enquanto ao grupo de professores e grupo de colegas sempre foi muito tranquilo, eu era a única aluna negra da minha turma, mas eu nunca tive problema de frequentar os grupos de frequentar as festas, a gente sempre foi muito parceira...

Até quando eu fiz o estágio em escola pública foi bem tranquilo, assim por ser um curso mais feminino de repente a gente não enxergava tanto essa questão do racismo. Por não ter essa questão de cotas, alunos negros eram uma raridade, eu lembro que um semestre anterior meu tinha uma colega que a gente se conheceu ela até fez o mestrado e doutorado na UFRGS, hoje em dia ela é professora universitária. Pra gente sempre foi muito tranquilo, a gente sempre foi muito bem aceito nos grupos, talvez em outros cursos que tem uma procura maior, talvez se enxergue mais isso.

Nasci em casa, em uma família que já tinha quatro filhos, nós éramos 10, a mãe criou 8 filhos, os meus pais vieram de Uruguaiana e Bagé.¹⁵ A minha tia-avó foi a corajosa da família, como as coisas não estavam dando certo em Uruguaiana então, ela pegou o trem e veio para Porto Alegre. E agora que eu sei disso, que ela veio morar aqui na Baronesa do Gravataí e ali era Reduto dos negros, no quilombo da Baronesa, um quilombo urbano. [...] Sofri preconceito, sim. Mas, na minha família funcionava a nossa resistência, ouvíamos sempre que não éramos melhores ou piores que ninguém, isso era um dito que lembro que meu pai e minha mãe sempre nos ensinaram. Tínhamos vizinhos preconceituosos e racistas que falavam "Não brinca com aquelas negras!". A minha vida não foi assim, "nunca sofri preconceito", mas era forte para enfrentá-lo e seguir em frente. [...] Diziam sempre que éramos melhores e maior do que falavam ou comentavam. Então isso sempre foi uma coisa que acontecia com alguém da minha família, mas não foi um impedimento para seguirmos adiante e atrás de nossos sonhos. Agora posso dizer que nossa família nos positivou, nos empoderou para seguirmos adiante.[...] Eu não fiz minha graduação aqui, como eu tinha que trabalhar todo dia, comecei a cursar Pedagogia na PUC, depois a escola me exigiu e eu tive que procurar uma faculdade à noite, terminei minha graduação na FAPA¹⁶[...] Eu primeiro antes de ser aprovada no Mestrado, para isso tive que buscar a coragem de minha tia-avó, criei coragem e vim pedir uma cadeira especial como ouvinte, não tinha o PEC¹⁷ (Programa de Educação Continuada) ainda. Assisti um ano como aluna especial, conversava com os professores e colegas, participava das reuniões de alunos, falava o porquê que eu queria estudar e vir pra UFRGS. Estudei muito, todos os dias, todas as horas de "folga". Primeiro como aluna PEC e depois como alguém aprovada no mestrado da FAGED/UFRGS, era a glória!

¹⁵ Uruguaiana e Bagé são municípios localizados na fronteira oeste do Estado do Rio Grande do Sul.

¹⁶ Faculdade Porto-Alegrense (FAPA) foi uma entidade de Ensino Superior credenciada junto ao Ministério da Educação.

¹⁷ Programa de Formação Continuada (PEC) possibilita alunos já graduados a cursar uma disciplina por semestre no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEdu) da UFRGS. <https://www.ufrgs.br/ppgedu/selecao-de-alunos-pec/>

*****Petronilha Silva*****

Bom, eu sou nascida na Rua Esperança, nesta rua, neste número 438, eu sou da época em que se nascia em casa [...] nasci em 1942, estudei no grupo escolar Uruguai, ainda tem o prédio em frente à rua Dona Laura, nesta rua duas quadras para cima. Fiz o primário ali.

O meu pai era o que se chamava construtor. [...]Eles faziam o projeto. Como um engenheiro faria. [...] Minha mãe era professora, fez o Estudo Complementar no Instituto de Educação e depois ela fez o curso de supervisão, ainda no Instituto de Educação, depois fez a universidade e ela se aposentou como professora do Instituto de Educação da escola normal.

Eu fiz exame de admissão¹⁸ ao ginásio no Instituto de Educação e fui aprovada[...] quando chegou o mês de fevereiro a minha mãe foi chamada na escola e ela ficou muito preocupada [...] foi a essa reunião e estavam presentes, hoje todas falecidas, as professoras Graciema Pacheco, Risolda Paes e a Helenina Colpstein. Fizeram uma reunião de mães [...] e era proposto que aquelas meninas que foram chamadas fossem para uma nova escola que seria criada na Faculdade de Filosofia, uma escola de aplicação, né? E aí seria uma escola legal. Pra frente e tal, e aí a minha mãe perguntou pra dona Graciema, que tinha sido professora da minha mãe, quem ia ser a diretora dessa escola maravilhosa que ninguém sabia e ela disse “eu vou ser a diretora”. [...] A minha mãe veio pra casa e disse “olha, vão criar uma escola diferente, as pessoas que estão organizando são pessoas muito sérias, são pessoas da Faculdade de Filosofia e agora tu escolhe se tu quer ir pro Instituto de Educação que nós sabemos que é uma escola muito boa que tem tradição ou se tu quer ir para essa nova escola” E ela me deixou decidir, até hoje eu não sei qual foi o meu critério para decidir que foi o Colégio de Aplicação. Porque era a novidade. não sei eu me esforço pra tentar saber!

¹⁸ O Exame de Admissão ao Ginásio era uma prova que se realizava no final do Ensino Primário para aqueles que almejam alcançar outra etapa do ensino, o ginásial. O primário correspondia, grosso modo, aos primeiros anos do ao Ensino Fundamental, ou seja, as primeiras etapas da educação básica.

O que esses pequenos recortes são capazes de fazer dizer a respeito dessas mulheres? Esses são vestígios sobre suas personalidades singulares, os quais esboçam seus pensamentos em relação aos aspectos familiares, educacionais, econômicos e sociais. Através destas pistas, pode-se perceber que essas antigas estudantes comumente faziam parte das camadas menos abastadas economicamente quando apostaram no Ensino Superior. Nota-se, também, o modo como cada discurso se difere entre si, algumas se preocuparam em tecer uma história mais adornada de clara compreensão, outras revelam informações sem se deter a tentativa de construir uma narrativa linear. Mas nos ocuparemos a seguir em analisar individualmente as narrativas apresentadas.

A narrativa pessoal de Patricia se entrelaça a uma experiência coletiva, vivida pelo professorado porto-alegrense que foi o movimento grevista em defesa do magistério público a partir de 1979. Segundo Ozorio e Almeida (2019), aquele foi um período de crise econômica e arrochos salariais que culminaram em greves por todo o país, foi neste contexto que as manifestações emergiram. Patrícia rememora sobre esse tempo com uma certa atmosfera de adrenalina. Pode-se inferir que esta sensação se deve pela sua participação em “uma mudança de paradigmas que, até então, definiam um determinado conceito da profissão docente. A partir da retomada da democracia, constituía-se uma nova professora, sindicalizada.” (OZORIO, ALMEIDA, 2019, p.578).

Posteriormente, revela uma certa ideia de ascensão social por meio do acesso à educação formal, na medida em que sua mãe, ao mudar de profissão, de diarista à enfermeira da Brigada Militar, também a família se move para outro endereço mais valorizado economicamente. Outra questão emergente é a figura da sua madrinha, uma mulher negra universitária na década de 1960, como uma verdadeira inspiração que a incentivava e apoiava em seus estudos. Levando-se em consideração a narrativa de Patrícia, pode-se perceber o quanto o papel da representatividade fora importante em seu percurso, uma vez que sua família se constitui de sujeitos que foram atrás dos estudos e o valorizavam, talvez, isto fez com que ela persistisse na educação.

Roseli traz em seu discurso sua relação enquanto estudante com o trabalho. Ela cursou toda a graduação concomitantemente com o seu ofício de técnica-administrativa, naquele período era possível restituir as horas ocupadas para os estudos acadêmicos. Além da dimensão do trabalho muito presente durante seu percurso, emergem os desafios das questões da vida pessoal e familiar que se atravessam ao decorrer dos estudos, como constituir família e participar da sua sustentação. Com base nisso, ficam colocadas as diversas transformações que ocorrem ao longo da vida, as quais podem motivar ou desmotivar os objetivos traçados. Embora haja um espaçamento de tempo considerável, Roseli persistiu e realizou o Curso de Mestrado no Programa de Pós-Graduação da FAGED (PPGEdu) e, atualmente, está cursando o Doutorado em Educação. Portanto, mesmo com todos os desafios do percurso enquanto trabalhadora e estudante, prossegue, apostando na educação

Rosângela, em sua narrativa, ressalta que sempre estudou em escola pública, esboçando um *ar* de valorização, talvez porque no presente ela exerce a docência na rede pública de ensino que, mesmo com seus entraves, realiza um trabalho importante na formação para a cidadania dos educandos. Emerge também em suas memórias, a questão racial de modo abrandada. Houve momentos de uma ideia de *aceitação* por parte dos alunos não negros. Pode-se dizer que procurou suavizar as marcas deixadas pela solidão de ser a única aluna negra imposta em um espaço predominantemente branco, tanto que, a memória da presença de outra estudante do semestre anterior a marcou. A entrevistada em uma tentativa de analisar o motivo pelo qual, em sua perspectiva, o seu grupo não enxergava o racismo, atribui ao fato de ser um curso predominantemente feminino. Talvez se possa dizer que essa visão se dá porque falar de racismo é falar de dor. Por vezes, a idealização do passado constitui-se em um mecanismo de defesa. O psiquiatra Frantz Fanon em sua obra “Pele negra, máscaras brancas” contribui para refletir sobre essa situação. Fanon (1952) atribui essa abstração a situações de racismo como uma “Alienação colonial”. A alienação de si promove, inconscientemente, uma visão distorcida dos eventos e de si. O racismo como uma herança do colonialismo, faz a pessoa negra entrar em sofrimento psíquico. Logo, pode-se dizer que a criação de uma narrativa passiva, como a constituída por

Rosângela, é uma percepção alienada do real. Na medida em que a narradora foi elaborando novas percepções ao longo da entrevista, essa visão modifica-se, conforme mais tarde o leitor verá.

Leni, por sua vez, aborda o motivo da vinda da família para Porto Alegre tendo sua tia-avó como uma figura feminina forte que se colocou à frente para os enfrentamentos naquela época. Nota-se que sua tia-avó se mostra como um modelo de coragem e determinação para a entrevistada que a cita novamente ao revelar como ingressou no curso de mestrado na FAGED. Em suas memórias, também emerge a questão do trabalho, fazendo com que procurasse uma instituição com o Curso de Pedagogia noturno, visto que, na Faculdade de Educação/UFRGS, o Curso funcionava apenas no período diurno, assim como hoje, apesar de disponibilizar algumas disciplinas à noite. E, nesse emaranhado de histórias, vem à superfície, o Quilombo do Areal¹⁹, como o local destino desse personagem familiar e talvez dos seus descendentes. A família se faz muito presente no seu discurso, emergindo até mesmo o posicionamento desta em relação ao racismo. Nota-se a preocupação de seus pais em valorizar a autoestima dos filhos e prepará-los para vida.

Por último, Petronilha, filha de mãe professora, tece uma narrativa ancorada fortemente no seu percurso educacional. Tenta corresponder a uma linearidade dos acontecimentos para torná-los possivelmente mais inteligíveis. Em sua fala, permeia a presença de sua mãe que foi uma grande incentivadora dos seus estudos. Inclusive ao relatar como ingressou na primeira turma do Colégio de Aplicação, sua mãe a deixou encarregada da decisão, Petronilha, em 1954, pode escolher entre estudar no Instituto de Educação Flores da Cunha ou no Colégio de Aplicação. Naquela época, parecia ser uma *jogada arriscada* deixar de estudar em uma escola de renome para ingressar em outra sem precedente algum. Pode-se dizer, que, como uma intelectual da educação, afinal sua mãe era professora do Instituto de Educação, houve uma aposta e, de certa forma, confiança nas pessoas envolvidas nessa nova iniciativa educacional. Segundo Almeida e Lima (2015), o CAp tinha uma proposta

¹⁹Areal da Baronesa, ou Quilombo do Areal é um importante território negro patrimônio histórico de Porto Alegre. Sua origem é datada do século XVIII.

inovadora que transcendia os modelos pedagógicos tradicionais, entendia-se que os professores precisavam estar mais envolvidos no processo de ensino e aprendizagem. Sobre as idealizadoras dessa escola de vanguarda, Graciema Pacheco (1910-1999) e Isolda Holmer Paes (1911-2002), “foram mulheres à frente de seu tempo, empreendedoras, projetaram uma instituição de ensino que pouco lembrava as escolas tradicionais da época.” (ALMEIDA; LIMA, 2015, p. 145). Portanto, dois eixos importantes na narrativa de Petronilha, os quais são indissociáveis: sua mãe e o Colégio de Aplicação. Nota-se que ambos evocam sentimentos de afeto. Há um sentimento de pertencimento presente durante as falas sobre o CAp, desde que ela faz parte da história desta Instituição.

As histórias dessas mulheres trazem características semelhantes, como: todas são oriundas de Porto Alegre, algumas pertencentes à classe média, outras vêm de famílias mais desfavorecidas economicamente, estudantes e trabalhadoras, em um período bem mais difícil para os grupos não hegemônicos conseguirem acessar e permanecer no Ensino Superior. Mas se há uma correspondência entre alguns aspectos da vida dessas antigas estudantes, também há dissonâncias que comparecem nos trechos apresentados. A exemplo disso, podemos ressaltar as narrativas de Patrícia, Leni e Petronilha, as quais trazem fortemente as relações familiares, por vezes, até mesmo citando pessoas marcantes da família. Em contrapartida, Roseli e Rosângela não se detêm à essa questão. Ambas revelam ênfase no trabalho, pois ainda estão imersas nesses ambientes, já que Rosângela é professora em uma escola pública e Roseli secretária da Pós-Graduação na FAGED. Pode-se dizer que isso se deve aos caminhos percorridos e trajetórias construídas ao longo da vida que são individuais, fazendo com que signifiquem singularmente as experiências vividas a partir de quem são no tempo presente. A seguir, continuando as apresentações iniciais sobre quem são essas mulheres, apresento uma tabela de informações sobre elas.

Tabela 1. Quem são as narradoras?

NOME	OCUPAÇÃO DOS PAIS	IDADE APROXIMADA²⁰	INGRESSO NA FACED	FORMAÇÃO	ATIVIDADES PROFISSIONAIS
Rosângela de Souza	Mãe: do lar Pai: aeroviário	56 anos	1985	- Graduação em Pedagogia (UFRGS) - Especialização em E.E e EJA.	Professora da Rede Estadual do RS.
Roseli Pereira	Mãe: doméstica Pai: marceneiro	55 anos	1988	- Graduação em Pedagogia (UFRGS) - Mestrado em Educação (UFRGS)	Técnica-administrativa da Faculdade de Educação da UFRGS
Patrícia Pereira	Mãe: enfermeira Pai: mecânico	48 anos	1989	- Graduação em Pedagogia (UFRGS) - Mestrado em Educação	Professora da Rede Municipal de Porto Alegre. Coord. de tutores do UNIAFRO ²¹
Leni Dornelles	Mãe: costureira Pai: gráfico	65 anos	1988	Graduação em Pedagogia (FAPA) Mestrado, Doutorado (UFRGS) e Pós-Doutorado (Universidade de Minho)	Professora aposentada na Faculdade de Educação da UFRGS.

²⁰ Idade das entrevistadas no momento da entrevista.

²¹UNIAFRO (Programa de Ações Afirmativas para a População Negra nas Instituições Federais e Estaduais de Educação Superior) - Por meio da Resolução CD/FNDE nº 14, de 28 de abril de 2008, o Ministério da Educação estabeleceu critérios para assistência financeira às instituições de educação superior com o objetivo de fomentar ações voltadas para a formação inicial e continuada de professores da educação básica e para a elaboração de material didático específico no âmbito do Programa de Ações Afirmativas para a População Negra nas Instituições Federais e Estaduais de Educação Superior (Uniafro).

Petronilha Silva	Mãe: Professora Pai: Pedreiro	77 anos	1976	<ul style="list-style-type: none"> - Graduação em Letras Português e Francês (UFRGS) - Especialização em Planejamento e Administração da Educação (Institut International de Planification de L'éducation) - Mestrado em Educação (UFRGS) - Doutorado Educação (UFRGS) - Pós Doutorado (UNISA) 	Professora aposentada da UFSCar
-------------------------	---	---------	------	---	---------------------------------

Ainda sobre quem são as narradoras, na tabela indicada apresentam-se informações que permitem construir aproximações e, assim, melhor compreender elas são. Primeiramente, considerando a ocupação das mães e dos pais, pode-se perceber que as profissões exercidas carregam as marcas de uma sociedade sexista a qual há a separação social das atividades predominantemente por gênero e raça. Os pais exercem profissões construídas socialmente como masculinas, como: aviador, marceneiro, mecânico, gráfico e pedreiro. Da mesma forma, as mães desempenham trabalhos historicamente constituídos como femininos, como: cuidadora do lar, empregada doméstica, enfermeira, costureira e professora. Dos ofícios empregados pelas mães das entrevistadas, pode-se dizer que dois possuem mais valor social e econômico que os demais, é o caso de Patricia e Petronilha, a primeira mãe exercia o trabalho de enfermagem e a segunda à docência. Talvez, em vista disso, tenha sido possível, através dessas mulheres, a entrada em outros estratos sociais. Além disso, em relação a mãe de Petronilha, percebe-se uma forte influência

exercida sobre a escolha da filha nos caminhos percorridos ao longo do seu percurso profissional.

Em relação à temporalidade de ingresso na Faculdade de Educação, observa-se que a estudante mais antiga é Petronilha, sua entrada no Curso de Mestrado foi no ano de 1976, quando a FAGED possuía apenas seis anos como uma Unidade acadêmica e quatro anos da criação do Programa de Pós-graduação. Naquela época, as dificuldades educacionais estavam postas para grande parte da população brasileira, mas sempre lembrando que os obstáculos historicamente são mais agravados para a população negra. Segundo um dado de 2019 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas (IBGE)²² sobre o nível de instrução das pessoas com 25 anos ou mais de idade no Brasil, revela que apenas 17,4 %²³ da população brasileira possui Ensino Superior completo. Ou seja, se este é um número chocante, mesmo com todas as políticas educacionais de incentivo à educação. Fico a pensar como seria naquela época. E este não é um dado racializado. Pode-se dizer que Petronilha é sim, uma mulher negra que foi precursora ao acessar o Curso de Mestrado, levando-se em conta que raros eram aqueles que chegavam à Universidade, ainda mais em cursos de pós-graduação.

Além disso, naquele período, a atuação dos militares ainda se fazia presente no Brasil, o que provocava fortes influências sobre as universidades, conforme visto no capítulo sobre a história da FAGED. Com base nisso, pode-se dizer que a Faculdade em que Petronilha cursou o seu Mestrado sofreu grandes mudanças distinguindo-se da realidade encontrada pelas demais entrevistadas que entraram na década de 1980.

No que se refere à formação das narradoras, das cinco, somente Rosângela não cursou a pós-graduação, mas realizou cursos de especialização. Também, do total de entrevistadas, duas possuem pós-doutorado no exterior, Leni e Petronilha, ambas professoras universitárias aposentadas. Por último, referente à formação, apenas Petronilha não possui

²² O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) é um instituto público fundado em 1934, responsável por realizar censos e organizar as informações obtidas.

²³Ver:

<https://educa.ibge.gov.br/jovens/conheca-o-brasil/populacao/18317-educacao.html#:~:text=Tamb%C3%A9m%20em%202019%2C%2046%2C6,4%25%2C%20o%20superior%20completo.>
Acessado em 26/10/2020

graduação em Pedagogia, entretanto sua graduação também é uma licenciatura em Letras, assim, todas elas formaram-se como professoras.

Acerca da ocupação atual das entrevistadas, observa-se que, das cinco entrevistadas, Patricia e Rosangela exercem a docência em escolas públicas. Leni e Petronilha atuam como professoras universitárias aposentadas. Ambas atuaram em Programas de Pós-Graduação, respectivamente da UFSCAr (Universidade Federal de São Carlos) e da UFRGS, orientando mais de oitenta trabalhos. Roseli é a única que não exerceu a docência, mas seu trabalho como técnica na UFRGS a mantém próxima do ambiente universitário.

Após esta explanação para que se *tome conhecimento* de indícios sobre quem são essas antigas estudantes que fazem parte da história da Faculdade de Educação, adentraremos na próxima seção. Em seguida, os leitores e leitoras encontrarão um conjunto de memórias orais referentes às experiências vivenciadas pelas mulheres desta pesquisa enquanto discentes na FACED.

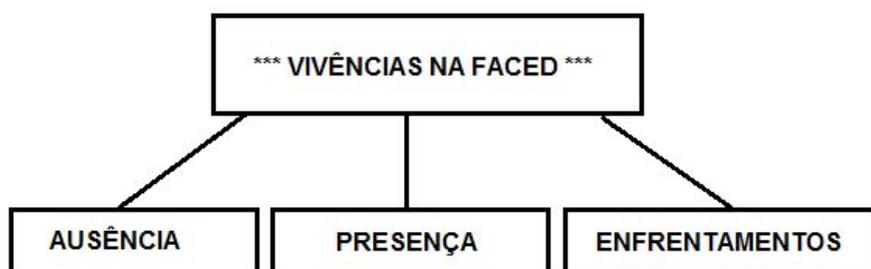
6. VIVÊNCIAS NA FACED: VESTÍGIOS DA PRESENÇA NEGRA NA FACULDADE DE EDUCAÇÃO

Antes de iniciar a discussão deste capítulo, resalto algumas ideias recorrentes na análise dos documentos orais utilizados no trabalho presente. Na perspectiva deste estudo, compreende-se que cada sujeito elabora em suas narrativas pessoais, *a sua verdade*. Na esteira deste pensamento, o sociólogo Jean Kauffmann, em seu livro “A entrevista compreensiva” (2013), entende que, em uma entrevista, o pesquisador é alguém que ocupa uma posição privilegiada de observação, na medida em que captura a direta elaboração de uma construção de memória através da fala de outro. Além do que, o entrevistador deve treinar sua sensibilidade para reconhecer os fatores que influenciam o andamento da entrevista e levá-los em conta quando de sua análise (ALBERTI, 2008, p. 178). Desta maneira, no trabalho empreendido com estas narrativas pessoais, se considerou que a conjectura de um discurso ancorado na memória, traz consigo atravessamentos como suas vivências, o grupo social pertencente do indivíduo, leitura de mundo e o contexto histórico-político vivido no presente. É a partir disso que as entrevistadas

elaboraram seus conteúdos de verdades, não cabendo a investigadora a provação do que disseram, visto que esta nada mais é que uma construção produzida pelos sujeitos. Dito isto, vamos para o *recheio do bolo*.

Agora, nos encaminharemos para o foco da sessão. Neste momento cabe lembrar que é objetivo da pesquisa analisar as narrativas das cinco mulheres em relação à sua presença na Faculdade de Educação/UFRGS, considerando a memória das entrevistadas, nesse espaço formativo e seus desdobramentos. A racialidade, como bem se percebeu, permeia todo este estudo. Conseqüentemente, me ocupo em trazer as questões emergentes que foram agrupadas formando categorias de análise complexas as quais abordam aspectos do cotidiano das mulheres negras, protagonistas deste estudo, na FACED. A figura, na sequência, esboça o modo como eu *operei* essas narrativas. Como se pode observar, a categoria *Vivências na FACED* se desdobra em subcategorias, pois compreendo que são indissociáveis.

Figura 1. CATEGORIAS DE ANÁLISE



A partir deste esquema explicativo, indico a estrutura da análise das entrevistas, apontando os temas recorrentes com base na indagação sobre o percentual de alunos, técnicos e professores negros. Esses são os três eixos que acompanham as narrativas: ausência, presença e enfrentamento. No decorrer do texto, abordarei, de modo transversal, essas temáticas, por considerar inseparável a relação que se mostra entre elas, conforme dito antes. Compreende-se que, ao falar sobre as vivências das estudantes negras no Ensino Superior em tempos pretéritos, há uma relação que se estabelece entre

presença, ausência e enfrentamento. Ao mesmo tempo em que elas ocupam o lugar de estudantes na FACED, fazendo-se presentes, o sentimento de ausência dos seus pares, por se sentirem invisíveis, também se manifesta, pois, muitas vezes, foram as únicas pessoas negras nesse espaço de formação docente. Portanto, pode-se dizer que essa presença causa uma espécie de ruptura em uma lógica social previamente estabelecida, gerando enfrentamentos de diversas ordens. No decorrer do capítulo, essas questões serão aprofundadas.

A palavra “vestígio”, empregada no título desta seção, nos remete justamente a um trabalho quase detetivesco, em que procurei *pistas de um caso*, nesse sentido, fui atrás de evidências de que as mulheres negras estavam na Faculdade de Educação, e estavam, como bem se percebeu. A *duras penas*, concluíram seus estudos, em uma época de poucas possibilidades educacionais para aqueles que não faziam parte de uma elite social e econômica.

As mulheres, sujeitos dessa pesquisa, por sua diminuta presença, podem-se dizer que foram precursoras, vivenciaram um espaço onde os negros eram atípicos, raras exceções. Naquele contexto, era uma prerrogativa do perfil de estudantes da UFRGS, pessoas abastadas que conseguiam dedicar-se exclusivamente à Universidade, sem necessidade de trabalhar para pagar as passagens, comida, os livros, sustentar família, pagar aluguel, entre outras dificuldades. Tais adversidades podem acarretar na exclusão daqueles que não possuem condições de permanecer. Se essa ainda é uma realidade presente na Universidade, imagine nas décadas passadas. Logo, em meio às carências, enfrentamentos, preconceitos, as antigas estudantes por meio de muita persistência, penetraram as portas da universidade pública, servindo como uma referência para aqueles que não tinham perspectivas educacionais.

Mulheres negras, estudantes de graduação e Pós-Graduação entre as décadas de 1970 e 1980, vivenciaram o regime militar e a abertura política, em meio aos seus percursos educacionais. Realizaram seus respectivos cursos superiores na Faculdade de Educação da UFRGS. Essas características em comum desse conjunto de entrevistadas, fez com que se pudesse perceber uma relação estabelecida entre suas narrativas. Em certa medida, pode-se

atribuir isso ao caráter educador de instituições como a FAGED. É claro, cada narrativa comporta sua singularidade e indica traços da personalidade daquela pessoa que narra. Alguns eventos podem ser vivenciados pelo mesmo grupo de pessoas e apenas uma delas pode vir a significar memórias em relação ao acontecimento. A recorrência de algumas temáticas pode se fazer mais presente em algumas narrativas e não em outras, isto traz um aprofundamento maior para a pesquisa que permite diversas perspectivas. Uma pesquisa de História Oral produz entrevistas diferentes em qualidade e densidade (ALBERTI, 2008, p.173). Isto só reafirma a individualidade de cada entrevista, sempre lembrando que também apresenta aspectos da memória coletiva.

Levando-se em conta que o tempo da memória é o presente, as entrevistadas evocaram o passado a partir de quem são no momento atual. Em vista disso, cada uma assimilou à sua maneira as questões raciais vivenciadas na FAGED. Ao analisar as entrevistas, percebi que Roseli, Patricia e Leni construíram um discurso racial bastante forte. Pode-se relacionar que suas falas estão, de certa forma, ancoradas em suas vivências passadas e atuais no movimento negro,²⁴ ou seja, a força da memória coletiva²⁵ comparece nas suas falas. Percebe-se a compreensão que o racismo não se restringe apenas a injúria racial²⁶ dirigida ao sujeito, mas sim, compreende uma lógica racista estruturante da sociedade, conforme indica suas falas na tabela a seguir.

²⁴ Patricia Pereira e Leni Dornelles atuavam no curso de aperfeiçoamento UNIAFRO. O UNIAFRO constitui-se como uma política de promoção da igualdade racial nas escolas.

²⁵ O sociólogo Maurice Halbwachs (1877-1995), cunhou o conceito de memória coletiva. Segundo o mesmo, ao fazermos parte de um grupo, há alguns pensamentos em comum fazendo com que nos identifiquemos com este e confunda o passado com o seu.

²⁶ A injúria racial é uma forma direta de racismo, caracteriza-se por: Manifestações de violência física ou verbal contra outros indivíduos ou grupos por conta da etnia, raça ou cor, bem como negação ao acesso a serviços básicos e a locais pelos mesmos motivos. Conta na lei 7716, de 1989, do Código Penal brasileiro sendo passível a punições a quem praticar tal crime.

Tabela 2. Questões Raciais na FACED/UFRGS

<p>“[...] Qual o problema desta universidade que não quer discutir as questões negras? Não basta só cotas [...] não adianta depois na semana da África ou nos salões (grifo meu) perguntar por que os alunos negros não estão aqui, por que eles não fazem parte da vida acadêmica? Porque essas pessoas trabalham!</p> <p>(Patricia em 08/09/2017)</p>	<p>- <i>Havia preconceito velado por parte dos professores e estudantes?</i> Com certeza! Tanto que (grifo meu) não se falava nos tabus da educação, preconceito em sala de aula nunca se falou, mas tinha de professor comigo, como eu era funcionária, técnica-estudante. Eu faltava aula e eles me cobravam e eu dizia “Lá eu sou técnica administrativa, aqui dentro eu sou aluna! Eu sei meus limites de falta.” Então o ruim de tu estudar no mesmo local que tu trabalhas é isso, as pessoas te colocam uma responsabilidade muito maior.” (Roseli em 22/03/2018)</p>	<p>“[...] Quando eu fui da direção da FACED, com a professora Malvina Dorneles, muitas vezes assumia a direção sozinha e, muitas vezes frequentei o Conselho Universitário, na época os negros ali presentes, era eu e o fotógrafo da UFRGS. Nessa época. Se iniciou a discussão sobre as Ações Afirmativas, sobre as cotas raciais e sociais e o ingresso de alunos cotistas na UFRGS. Eu estava ali, junto, na discussão e na luta que se teve que travar para se chegar ao que temos hoje na Universidade. Foi quando tudo veio à baila, e quando a posição de muitos diretores veio à baila, ali alguns diretores e representantes demonstravam ser extremamente preconceituosos. (grifo meu) O preconceito estava presente em todos os níveis da UFRGS. Mas isso não foi um impedimento para que não chegássemos a um consenso do que seria melhor para UFRGS naquele momento. Claro que tinha horas que saia arrasada, muito braba, com o que ouvia na reunião, mas havia também outro lado da discussão e acabamos implementando, as vezes abaixo de muita luta, as ações afirmativas que temos.” (Leni em 09/05/2018)</p>
--	---	--

Pode-se dizer que o discurso dessas mulheres traz a indignação ao identificar um sistema racista reproduzido fortemente pela Universidade, na medida em que não racializa o público de alunos mais ou menos envolvidos nas atividades acadêmicas, não se fala sobre preconceito, especificamente o racial e, por último, resiste fortemente à implementação das políticas de Ações Afirmativas. É notável que a fala de Patricia se apoia em uma situação a qual ainda está sendo vivenciada no presente, pois esta é estudante de Direito na UFRGS e frequenta alguns espaços enquanto aluna, trazendo

questionamentos atuais, como foi citado por ela. Já Roseli, que frequenta a UFRGS há mais tempo, revela que havia uma espécie de cobrança dupla, por ser estudante de Pedagogia e secretária da Pós-Graduação. Pode-se inferir que, por vezes, essa exigência maior, quase um olhar soslaio, talvez seja uma desconfiança por ocupar dois lugares na Universidade. Deveria *mostrar serviço*. Neste sentido, o rapper Mano Brown faz uma reflexão necessária sobre esta cobrança feita aos sujeitos negros para serem impecáveis nos seus lugares de atuação, principalmente aqueles historicamente reservados as pessoas brancas na sociedade.

“Desde cedo a mãe da gente fala assim – Filho, por você ser preto, você tem que ser duas vezes melhor. (grifo meu) **Aí, passaram alguns anos e eu pensei: Como é que eu vou fazer duas vezes melhor se você tá pelo menos cem vezes atrasado. Pela escravidão, pela história, pelo preconceito, pelos traumas, pelas psicoses. Por tudo o que aconteceu.** Duas vezes melhor como? Ou melhor, ou você é o pior de uma vez, sempre foi assim! [...] Você vai ser duas vezes melhor como? Quem inventou isso aí? Quem foi o pilantra que inventou isso daí?” (DVD 1000 trutas, 1000 tretas: Racionais MC’s)

Em concordância com a fala de Mano Brown, entendo que essa espécie de *atraso social* provoca desvantagens para a população negra, conhecida pela desigualdade social. Quando os sujeitos negros ocupam espaços que historicamente foram reservados aos brancos, provocam sentimentos inquietantes causados por este verdadeiro *abalo sísmico*, no sentido que desacomoda estruturas antes já consolidadas. Podemos atribuir esse efeito a um racismo epistêmico, pois sabe-se que grande parte do conhecimento validado socialmente e academicamente é produzido por um grupo social dominante. Logo, pode-se dizer que vivemos em uma sociedade centrada no branco, no pensamento produzido por este. Isto tem consequências para ambos.

O sentimento de inferioridade emerge no indivíduo negro como reflexo de uma sociedade epistemologicamente branca que duvida da intelectualidade do negro, acreditando que este só serve para o trabalho braçal. E o segundo, é o de incômodo, no qual há a sensação de *invasão territorial*, mas, ao mesmo tempo, como há o domínio deste território não se torna uma ameaça, porém é

bom enfatizar o lugar social de cada sujeito. Assim, fazendo a manutenção do sistema racista. Maria Aparecida Silva Bento (2002), em sua tese, colabora para a ideia apresentada, uma vez que aponta a defesa dos sujeitos brancos dos seus privilégios sociais como um “Pacto Narcísico da Branquitude”. Esta relação também se estende ao depoimento de Leni, quando diz que pessoas de diversos seguimentos da UFRGS se sentiram acuadas ao se deparar diante da possibilidade de aprovação das Ações Afirmativas. Pode-se fazer uma analogia entre essa história e a de Narciso. Assim como este personagem na mitologia grega, a branquitude vaidosa, centrada em si mesma, defende uma universidade com a *sua cara*.

A respeito da narrativa construída pelas entrevistadas, cada uma apresentou importantes apontamentos sobre o trato das questões raciais na FACED/UFRGS, em suas diversas temporalidades. Sabemos que a temática racial, aos poucos, vem ganhando espaço nas discussões da Faculdade de Educação, inclusive no ano de 2019 foi implantada uma disciplina de Educação das Relações Étnico-Raciais no currículo do Curso de Pedagogia. A FACED, em consonância com a Universidade, segue *dando passos* para que se discuta a questão racial em todos os seguimentos da UFRGS. É claro que o mérito desse movimento se deve principalmente aos alunos, professores e técnicos negros e das organizações dentro da Universidade que se ocupam da temática. As entrevistadas, além de trazerem considerações sobre o modo como a questão racial estava colocada, contaram alguns episódios de racismo vivenciados por elas, como indica na tabela a seguir.

Tabela 3. Episódios de racismos

<p>“[...] O primeiro ato racista que vivi na FACED, foi quando de minha posse, ao pegar o elevador para subir para o DEE, tinhas duas professoras que sabia serem do meu departamento, por ter sido professora substituta, já as conhecia pelo nome, quando uma olhou para outra e disse: (grifo meu) - Tu vê, como tá ficando essa UFRGS, né</p>	<p>“[...] nunca senti! Mas assim quando tu dizes velado tem aquelas piadas às vezes, né! Bem racistas que claro que existiam! As pessoas não se davam conta às vezes por ter uma grande intimidade contigo, não se dão conta que tu fazes parte desse grupo e larga aquela</p>	<p>“[...] meu orientador[...] me chama em particular, faz uma cena [...] chama para fora da sala [...] ai ele diz - é o seguinte, não sei se tu sabe que está Faculdade é racista! Ele era um índio Maia para nós ele era um homem negro, ele era salvadorenho. Aí eu disse pra ele - se não fosse estava fora do Brasil! Ele queria me demover da tese que eu estava fazendo no meio rural em uma comunidade de população negra só tinha uma família branca. Então ele disse - Não sei se tu sabes, eu sofro racismo aqui. Tu sofres</p>
--	--	---

<p>fulana, até negro passa na UFRGS! Altivamente continuei, sai do elevador e fui assinar a minha entrada no departamento.” (Leni em 09/05/2018)</p>	<p>piada, não tão de baixo escalão, mas tem a piada racista! Isso a gente enfrenta toda hora na vida da gente.” (Rosangela em 05/04/2018)</p>	<p>racismo e não sabe. Eu disse para ele - Olha, eu acho difícil alguém não saber, né, quando está sofrendo racismo!” (Petronilha em 05/02/2020)</p>
---	---	--

A tabela apresenta as lembranças de episódios de racismo vivenciados por Leni, Rosangela e Petronilha. A primeira situação se refere a um crime de ódio²⁷ relacionado diretamente à Leni. Esse momento ficou marcado na memória da entrevistada. Lembro da sua indignação ao interpretar as *caras e bocas* enquanto reproduzia as mesmas palavras as quais foram dirigidas a ela. Segundo o sociólogo Michael Pollak (1992), há dimensões irredutíveis em algumas lembranças que se “solidificam”, na medida em que “na maioria das memórias existem marcos ou pontos relativamente invariantes, imutáveis.” (POLLAK, 1992, p.04). Pode-se dizer que Leni lembra-se vividamente dessa situação pela crueldade evidenciada como racismo, em um momento que seria de felicidade por sua conquista. A naturalização da UFRGS como um espaço branco mostra-se no comentário racista direcionado à entrevistada. Sobre esse caso, nota-se que ocorreu justamente quando a antiga estudante consegue ocupar um lugar que há muito tempo foi reservado à branquitude em uma época que se tornava quase inimaginável para a população negra entrar na universidade, quiçá tornar-se professora em uma. Essas pessoas falaram e não mediram palavras para expressar seu racismo, mas me pergunto: quantas outras não pensaram a mesma coisa e não falaram? Quantos outros momentos de racismo estiveram e ainda estão velados?

Já Rosangela traz uma nova dimensão em seus relatos, sua narrativa me pareceu branda, talvez pelo fato dela ter se referido à passagem pela FACED como tendo sido “muito tranquila”. Tive a impressão que ela, por diversas vezes, não se dava conta de situações em que estavam empregadas o racismo. A entrevista de Rosangela abre margem para muitos debates sobre a identidade e subjetividade das pessoas negras. O racismo arraigado nas

²⁷ Crime de ódio é uma expressão utilizada quando há o preconceito de determinada pessoa ou grupo social para com outra pessoa ou grupo social.

estruturas da sociedade, muitas vezes, faz com que os sujeitos negros não reconheçam a opressão diante dela. A psicanalista Neusa Santos Souza em sua obra “Tornar-se negro- As vicissitudes da Identidade do Negro Brasileiro em Ascensão Social” (1983) traz importantes considerações sobre a subjetividade do ser negro, segundo ela “saber-se negra é viver a experiência de ter sido massacrada em sua identidade, confundida em suas perspectivas, submetida a exigências compelida a expectativas alienadas” (SOUZA, 1983, p. 18). Desta maneira, é dolorido para as pessoas negras reconhecerem a violência promovida pelo racismo em suas subjetividades. A partir disso, pode-se inferir que este seja um dos motivos pelos quais Rosangela demonstra dificuldade em reconhecer o racismo estabelecido nas suas relações com o seu grupo na época.

Ainda sobre os episódios de racismo vivenciados pelas estudantes, Petronilha relata uma memória em que há uma troca interessante entre duas pessoas racializadas, uma mulher negra e um homem indígena. A cena narrada por Petronilha é sobre a sua escolha de trabalhar no doutorado com a educação e identidade dos negros trabalhadores rurais do Limoeiro²⁸, sua tese. Ela explicou que, naquela época, falar sobre as questões raciais era um tabu, ainda mais produzir pesquisa sobre essa temática. Pode-se perceber que há um sentimento de proteção por parte do orientador²⁹ que parece receoso, sobre a escolha de Petronilha e também ele seria a pessoa que a orientaria neste estudo, podendo sofrer represálias. Mas, diante dessa situação, a entrevistada *bateu o pé* persistindo e conseguindo realizar sua tese de doutorado sobre os trabalhadores negros do Limoeiro. Petronilha foi, portanto, a primeira pessoa³⁰ a desenvolver sua Tese de Doutorado no PPGEDU/UFRGS sobre a temática racial, tendo sido defendida em 1979. Além disso, foi a primeira aluna negra do Programa da FACED. Ao mesmo tempo que ser a primeira representa um marco histórico para um grupo socialmente discriminado, revela-se também uma outra *face*, a da solidão.

²⁸ Tese de Doutorado intitulada: Educação e Identidade dos Negros Trabalhadores do Limoeiro (1983-1987).

²⁹ Juan Antonio Tijiboy foi professor na Universidade Federal do Rio grande do sul, orientou a tese de doutorado de Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva.

³⁰ Informação da entrevistada.

Nessa perspectiva do sentimento de solidão, ao indagar sobre a presença de colegas negras, notei uma certa tristeza emergente das entrevistadas, ao desenvolverem sobre essa questão. Petronilha, principalmente, esboça um olhar melancólico. O sentimento de ausência oriundo da solidão era uma realidade para estas mulheres. Muitas vezes se viam sós naquele espaço. Petronilha, sobre essa questão, ainda fala lamentosamente “*A gente quase que vai sendo assim... sozinha*” (05/02/2020). Ao pensar sobre esse relato, lembrei que uma vez li na coluna de Djamila Ribeiro para o Jornal Folha de S.Paulo um texto chamado “A solidão Institucional” no qual a filósofa abordara o tema da solidão da mulher negra. Ao trazer algumas situações sobre a temática, ela diz:

“Há também a solidão de ser “a primeira negra que...” ou “a única negra que...”. Para aquelas que com muita dificuldade conseguiram romper algumas barreiras, há tristeza institucionalizada de olhar para o lado e ver poucas ou quase nenhuma com ela”.³¹

Essa “tristeza institucionalizada” é um efeito de um *afunilamento*, no qual a presença negra na escolarização básica é maior do que no ensino superior. Logo, o que aconteceu durante esse percurso que fez com que essas pessoas não chegassem às universidades? Sabe-se que há barreiras de diversas ordens, sociais, políticas, econômicas e entre outras. Isto se chama racismo estrutural e como seu produto o sentimento de solidão vivenciado por essas estudantes nas décadas passadas.

Além do racismo e da solidão, essas mulheres enfrentaram também outros desafios. Em meio aos seus itinerários enquanto estudantes, eram trabalhadoras. Roseli, em seu relato, enfatiza fortemente esta questão, como um verdadeiro enfrentamento durante seu percurso de estudante da graduação: “[...] na formação acadêmica o maior desafio é a tua permanência porque como tu é estudante trabalhador, nesse tempo não era muito levado em conta que tu estudavas e trabalhavas, tu tinhas que pagar aluguel [...]” (22/03/2018)

Conforme visto no capítulo dois, a FACED sofreu transformações a partir da década de 1980, as quais modificaram a sua concepção sobre o

³¹ <https://www1.folha.uol.com.br/colunas/djamila-ribeiro/2019/11/a-solidao-institucional.shtml>
Acesso em: 29/10/2020

direito ao estudo em uma universidade pública. Apesar disso, ainda era e é difícil para o aluno trabalhador permanecer na Universidade, principalmente para aqueles oriundos de escolas públicas. Bem se sabe, da realidade da educação pública no Brasil. Ao se deparar com uma sistemática acadêmica, outra realidade é apresentada a esse estudante que, muitas vezes, se sente acuado diante da *enxurrada teórica*. Sobre essa questão, Leni expressa seu receio ao entrar no Programa de Mestrado em Educação da FACED.

“[...] o meu maior medo era dar conta das questões teóricas que eu tinha que me apropriar, pois não tinha feito graduação na FACED, não tinha estudado línguas, tinha que correr atrás. Era o auge dos estudos piagetianos [...], mas sabia que estava perdendo por não ter um inglês ou francês. (Grifo meu) **Aí se pode pensar sobre meritocracia**. Isso é extremamente colonialista, mas é assim que vigora até hoje. Então, meu problema era mais o de correr atrás das questões teóricas.” (Leni em 09/05/2018)

Esse trecho da entrevista de Leni traz duas dimensões, a primeira é o quanto a lógica meritocrática reproduzida no ambiente universitário exclui os alunos, na medida em que dificulta o acesso ao conhecimento, privilegiando leituras em outras línguas. E a segunda, é justamente ao priorizar nas aulas bibliografias em outras línguas, em certa medida, isto faz com que se crie uma hierarquia do saber. Sabe-se que não existe neutralidade nessas escolhas, pode-se atribuir a situações como essas, ao fato de que ainda vivemos em uma sociedade epistemologicamente colonial. Apesar dos entraves e da rotina atarefada, algumas das antigas estudantes, ainda assim, conseguiram circular por outros espaços ofertados pela UFRGS. É o caso de Rosângela e Roseli que tiveram participação no Movimento Estudantil, mesmo considerando que eram estudantes trabalhadoras e, portanto, não tinham muito tempo para se dedicar à militância. É importante lembrar que, por vezes, o Movimento Estudantil e, conseqüentemente, os Diretórios Acadêmicos, são espaços privilegiados, na medida em que grande parte dos frequentadores são estudantes que possuem uma situação social economicamente melhor, dispendo de tempo, pois não precisam trabalhar para seu sustento. Em contrapartida, as entrevistadas citadas conseguiram frequentar esse espaço, conforme suas falas na tabela a seguir.

Tabela 4. Participação no Diretório Acadêmico

<p>“[...] Bem participativo dentro dos colegiados, era super atuante, inclusive eu fui representante do DEC na época, Departamento de Ensino e Currículo, mesmo sendo servidora.[...] Era um diretório mais aberto, não tinha partido político [...] Era bem atuante, invadia a congregação que hoje é o conselho da unidade, colocava as pautas juntas. Quando tinha eleição pra diretor (grifo meu) o tensionamento era grande, tinha direita e esquerda montada, pra te ver! Era época do Lula!” (Roseli em 22/03/2018)</p>	<p>“[...] (o diretório acadêmico da Pedagogia) era ali em baixo, em atuante até, mas não tinha um espaço grande[...] era bem naquela coisinha de fazer carteirinha de passagem escolar, umas festas, não tinha a atuação que (grifo meu) eu acho que a partir de 1995 a 2000 que passou a ser mais crítico e o PT entrou, eu sou PT, não sei qual é o teu partido, eleições pra presidente quando se conquista essa democracia que inicia a atuação.” (Rosangela em 05/04/2018)</p>
---	--

Sobre a participação das antigas estudantes em espaços da Universidade, especificamente no Diretório Acadêmico do Curso de Pedagogia, os trechos apresentados na tabela revelam duas narrativas que dialogam, a de Roseli e Rosangela. Ambas apresentam um momento da história política do nosso País que foi a redemocratização, compreende-se esse período a partir do final da década de 1970. Essa *onda* democrática permeou diversos setores da sociedade, inclusive o Movimento Estudantil incorporou suas pautas, foi um grande oponente a ditadura militar brasileira. Em decorrência disso, Roseli e Rosangela realizaram a graduação nesse cenário de grandes mudanças e tensionamento político. Portanto, não é de se surpreender o relato de Roseli, sobre essa atuação do Diretório Acadêmico em meio a esse contexto. Rosangela, que entrou no ano de 1985 na Universidade, três anos antes de Roseli, tem a impressão que foi a partir da segunda metade da década de 1990 que a atuação do Diretório de Pedagogia, passou a ter uma atuação mais crítica.

Ambas as falas, trazem o PT³² (Partido dos Trabalhadores) com um sentimento de orgulho. Roseli, indiretamente fala do Partido ao citar o ex-presidente da república Luís Inácio Lula Da Silva, com a alegria e esperança de quem lutava por um futuro melhor para o País. Assim, como Rosângela afirma “*Eu sou PT*” orgulhosamente. Sobre essas afirmações, é importante destacar que as duas entrevistas foram realizadas no ano de 2018³³, meses anteriores às eleições presidenciais. Conforme explicitado, a memória é evocada a partir do contexto presente, razão pela qual se pode dizer que ela é “em parte, herdada, não se refere apenas à vida física da pessoa. A memória também sofre flutuações que são função do momento em que ela é articulada, em que ela está sendo expressa.” (POLLAK, 1992, p.04). Logo, pode-se deduzir que essa lembrança saudosa sobre o Partido Dos Trabalhadores se deve ao contexto vivenciado no presente. Assim como a criação do PT e posteriormente a candidatura de Lula à presidência do País na década de 1980 deu esperança de melhorias sociais para a população brasileira nas eleições de 2018 também se esperava um novo projeto de Brasil gestado pelo PT. É claro, isso não era um consenso entre os cidadãos, na política sempre há correlação de forças. Mas é inegável que entregamos novamente o País nas *mãos erradas*.

Entre presenças, ausências e enfrentamentos, as antigas estudantes enxergam a Faculdade de Educação como um espaço de acolhimento e afeto, onde constituíram parte de suas identidades. Cada narradora, a sua maneira, significou sua vivência e sentimentos em relação a esta unidade educacional, conforme veremos na tabela a seguir.

³² PT (Partido dos Trabalhadores) é um partido político brasileiro fundado na década de 1980, em sua constituição reuniu trabalhadores do campo e da cidade, militantes de esquerda, intelectuais e artistas.

O PT esteve muito presente na histórica política de Porto Alegre de 1989 a 2005, foram eleitos prefeitos que concorreram pelo Partido.

³³ Jair Messias Bolsonaro, um candidato de ultra direita concorreu às eleições presidenciais do Brasil, em 2018 e foi eleito. Elegeu-se filiado ao partido PSL (Partido Social Liberal), atualmente se desligou e encontra-se sem partido.

Tabela 6. Significados da FACED: pessoas e sentimentos que marcaram a vida das antigas estudantes

<p>“[...]A FACED para mim, eu sempre digo para as gurias, (grifo meu) que é a minha casa com todos os problemas e parece a casa da gente mesmo, com todos os problemas que ela tem, é tipo família sabe que é linda no retrato, quando a gente tira foto e todo mundo sorrindo na frente, na entrada do saguão, coisa mais linda do mundo tirar foto, mas quando entra para dentro, nossa, a gente tem problemas, mas é igual a casa da gente e igual a gente volta para casa. Eu digo que é um vício vira e mexe eu estou aqui dentro é um curso, uma cadeira PEC, é um seminário, é ser bolsista, é estar umbilicalmente ligada à está Faculdade.” (Patricia em 08/09/2017)</p>	<p>“[...] Fui bolsista voluntária da Mérion Bordas no Projeto Pericampus. (grifo meu) Então eu sempre me senti acolhida na FACED. “[...] Da portaria as coordenações, sempre tive ajuda. Posso dizer que todos e todas foram fortes na minha vida, [...] teve muita gente que me acolheu que ajudou, que lutou junto.” (Leni em 09/05/2018)</p>	<p>“[...] Aqui na FACED eu gosto de falar da Rosa Hessel que fez diferença na minha vida, (grifo meu) se ela não tivesse na pedagogia eu ia desistir, estava pesado pra eu trabalhar e estudar, a vida cotidiana é difícil em família, a permanência na universidade. Eu queria sair e ficar só trabalhando e a Rosa Hessel falou “Não, tu vais ficar, só diminui o ritmo, vai devagar!” (Roseli em 22/03/2018)</p>	<p>“[...]Era um pouco difícil de separar porque nós que eramos professoras do CAP a gente participava da formação das licenciaturas [...] Então essa é minha ligação primeira na FACED enquanto FACED [...] E hoje enquanto amiga [...] (Grifo meu) A minha ligação com a FACED se dá sempre pelo Colégio de Aplicação e depois no mestrado e doutorado.” (Petronilha em 05/02/2020)</p>	<p>“[...] Ah, (grifo meu) foi minha história de final de adolescência, vida jovem e adulta, né. Tanto é que eu tenho o maior orgulho de ter estudado na UFRGS” (Rosangela em 05/04/2018)</p>
--	--	--	---	--

As vivências na Faculdade de Educação deixaram marcas nas memórias das entrevistadas, reminiscências afetivas de um tempo que já não existe mais, porém, que se manifesta no presente através das lembranças. Em todas as narrativas, foi possível perceber uma grande emoção no que se refere ao significado da FACED na história de vida de cada uma delas. Patricia se emociona ao comparar a Faculdade com uma família. O sentimento de lar se expressa fortemente em seu relato. Talvez, seja por isso que as antigas estudantes constantemente voltam para a FACED, seja para participar de

bancas, palestras ou cursos. Das narradoras, a mais distante da Faculdade de Educação é Rosângela que revelou em sua entrevista a vontade de voltar a ser estudante na FACED. Pode-se inferir que é em consequência disso que ela se utiliza de poucas palavras para demonstrar o significado da Faculdade de Educação na sua história de vida. Conforme a narrativa dela expressa, acredito que este seja um sentimento de muitas outras estudantes as quais constituíram-se enquanto mulheres em meio a seus percursos educacionais.

A narrativa de Leni engloba diversos setores que foram especiais durante sua trajetória. Cita a professora Mérión Bordas³⁴ como alguém que oportunizou um espaço em seu projeto na Faculdade, o PERICAMPUS³⁵ (Programa de Integração Universidade e Escolas de 1º Grau de Periferia Urbana da Grande Porto Alegre). Essa, foi uma importante experiência educacional na qual a entrevistada ocupou o lugar de bolsista voluntária na parte da Educação Infantil do Projeto. Roseli também cita uma pessoa que fora importante durante seu percurso, Rosa Hessel³⁶, como uma apoiadora dos seus estudos, na medida em que o *esgotamento* de ser estudante trabalhadora se fazia presente. Por último, Petronilha enfatiza a indissociação de suas

³⁴ Merion Campos Bordas - Esteve presente e atuante na UFRGS desde 1965, antes mesmo da constituição da Faculdade de Educação. Seu primeiro vínculo profissional com a Universidade foi como docente do Colégio de Aplicação, após lecionou no Curso de Pedagogia, quando este ainda pertencia à Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras. Em 2013, desligou-se oficialmente da Universidade, por meio da aposentadoria. Intelectual marcante da educação, esteve a frente do primeiro projeto popular da FACED, o PERICAMPUS (Programa de Integração Universidade e Escolas de 1º Grau de Periferia Urbana da Grande Porto Alegre).

OLIVEIRA, Ana Paula Rodrigues de. "Se Merion estivesse aqui...": Biografando a história de uma docente da FACED/UFRGS (1965 - 2013). Trabalho de Conclusão de Curso (Pedagogia) - Faculdade de Educação, UFRGS. Porto Alegre, 2017.

³⁵PERICAMPUS (Programa de Integração Universidade e Escolas de 1º Grau de Periferia Urbana da Grande Porto Alegre): Foi um projeto de extensão da UFRGS que durou de 1981-1990. Tinha uma proposta de ação interdisciplinar com foco no ensino, pesquisa e extensão. Focado em melhorar a qualidade da educação básica, o Projeto contava com diversos cursos como: Psicologia, Odontologia, Medicina, Educação Física, Letras e Engenharias. A Faculdade de Educação também se engajou.

Ver: Esquecidas em um armário: redações escolares desenvolvidas no Programa PERICAMPUS/ UFRGS (1987-1991) Dóris Bittencourt Almeida, Revista Educação em Questão, 2015.

³⁶ Rosa Maria Hessel Silveira é Professora e Doutora na Universidade Federal do Rio Grande do Sul. É professora aposentada titular na FACED/UFRGS, atua no PPGEdu como convidada permanente. Possui experiência na área de Estudos Culturais.

memórias do Colégio de Aplicação e da Faculdade de Educação. Pode-se inferir que isso se deve primeiro à relação antiga entre a FAGED e Colégio de Aplicação, como foi visto no capítulo três. E segundo, por seu passado enquanto aluna e professora do Colégio. O elo da narradora com a Faculdade aumenta posteriormente ao ingressar como estudante da Pós-Graduação. Portanto, a história do Colégio de Aplicação se entrelaça à história da FAGED, assim como nas memórias de Petronilha.

Nos encaminhamos para as considerações deste estudo, *por hora* fica registrado um esboço sobre a presença negra na Faculdade de Educação nos períodos de 1976 a 1991. Ao analisar as cinco narrativas de memória pude construir uma inteligibilidade acerca da história da presença negra na FAGED. Considerou-se as experiências individuais e coletivas desse grupo de antigas estudantes, as quais trouxeram sentimentos doces e amargos do momento em que eram alunas na Instituição. Apesar das dificuldades, constituíram-se enquanto docentes em um tempo de poucas possibilidades educacionais. Hoje, essas mulheres, cada uma com as suas características, são referências.

Considerações Finais

Na face do velho as rugas são letras, palavras escritas na carne, abecedário do viver.

Na face do jovem o frescor da pele e o brilho dos olhos são dúvidas.

Nas mãos entrelaçadas de ambos, o velho tempo funde-se ao novo, e as falas silenciadas explodem.

O que os livros escondem, as palavras ditas libertam. E não há quem ponha um ponto final na história Infinitas são as personagens... Vovó Kalinda, Tia Mambene, Primo Sendó, Ya Tapuli, Menina Meká, Menino Kambi, Neide do Brás, Cíntia da Lapa, Piter do Estácio, Cris de Acari, Mabel do Pelô, Sil de Manaíra, E também de Santana e de Belô e mais e mais, outras e outros...

Nos olhos do jovem também o brilho de muitas histórias. E não há quem ponha um ponto final no rap

É preciso eternizar as palavras da liberdade ainda e agora... (EVARISTO, 2008, p.51)

Alguns versos do poema de Conceição Evaristo (2008), intitulado “Do velho ao Jovem”, foram escolhidos para nomear este estudo, que remetem à re(existência) da oralidade na transmissão de saberes ancestrais do povo negro. Os versos da autora fazem pensar na passagem de conhecimento do velho para o jovem, ou seja, este poderá contar, hoje, as histórias antes escondidas. A palavra "liberta", de acordo com o poema, representa, nesta pesquisa, o silenciamento instituído às mulheres e, principalmente, ao povo negro na historiografia brasileira.

Neste sentido, lembro também do samba-enredo da Escola de Samba Estação Primeira de Mangueira, de 2019, ao dizer que “Brasil, meu nego deixa eu te contar a história que a história não conta”, o “Novo tempo” promove a construção de outras narrativas, ancoradas no passado, porém, sem invisibilizar personagens da vida comum. Desta maneira, pode-se estabelecer uma relação entre a História Oral, com a poesia de Evaristo (2008), pois o trabalho com essa metodologia permite outros modos legítimos de produzir e

pensar a história. Visibilizar e reconhecer as memórias de mulheres e homens, durante muito tempo esquecidos, se faz necessário para a produção de uma historiográfica com marca da pluralidade.

Ainda, no caso dos versos de Evaristo (2008), a juventude negra, mesmo em condições precárias, pode dar seguimento e ressignifica o legado de luta, cultura e organização política dos seus ancestrais. Sobre isso, a poetisa se manifesta ao citar o Rap como essa produção de cultura jovem imbricada no passado, nas experiências ancestrais. Posso contar que, no caso deste trabalho, eu, uma jovem mulher negra, também me senti mobilizada por um passado de luta dos meus antepassados, principalmente no que confere às questões educacionais, considerando que muitos não tiveram as oportunidades que tive de ocupar esse espaço acadêmico. A pesquisa que desenvolvi, que representa a conclusão da graduação em Pedagogia, é, então, uma homenagem a eles. Além disso, falando daqueles que vieram antes de nós, as mulheres protagonistas deste estudo foram antecessoras à minha entrada na Faculdade de Educação/UFRGS. Entendo suas presenças como forças atuantes que, de diferentes modos, inspiraram outras mulheres negras a persistirem em seus objetivos de formação acadêmica.

Inscrito no campo da História da Educação, este trabalho objetivou buscar compreender como mulheres negras, na condição de estudantes e servidoras públicas, vivenciaram a FAGED/UFRGS nas décadas de 1970 a 1990, tendo em vista que esta temporalidade é móvel, pois para a maioria delas a FAGED está no presente de suas vidas.

Assim, para desenvolver esta investigação, foi necessário produzir documentos orais, por meio de entrevistas de História Oral, que se transformaram no corpus empírico da pesquisa. Esses documentos analisados permitiram a construção de uma narrativa historiográfica acerca da presença negra na Faculdade de Educação, na temporalidade de 1970 a 1990.

Devo dizer que alguns desafios documentais são colocados para aqueles que escolhem trabalhar com a História da Educação dos Negros. O maior obstáculo encontrado no empreendimento deste estudo foi a busca pelas estudantes. Não havia uma lista de matrículas disponível no Arquivo da Faculdade sobre as alunas que se declaravam negras entre as décadas de

1970 e 1990, da graduação ao PPGEDu, creio que esse tipo de documento não existia na época. Portanto, fui atrás de pessoas que era de conhecimento geral terem cursado a graduação e ou Pós-Graduação na Faculdade de Educação. Para muitos, fiz a pergunta: “Recorda-se de alguma colega negra?”. Houve indicações de ex-alunas que se formaram a partir dos anos 2000. Mas, para esta pesquisa, eu gostaria de ir buscar respostas em outras camadas do tempo, mais próximas do início da constituição da Faced/UFRGS . Acredito que em pesquisas futuras, podem-se realizar novas investidas, buscando compreender a presença negra nos anos 2000, que trouxeram *novas caras* para a universidade pública.

E assim desenvolvi as cinco entrevistas. Quando provocadas principalmente pelas indagações “Como percebiam o ambiente da Faculdade de Educação e se percebiam naquele contexto?” emergiram em suas falas percepções sobre as leituras, professoras e professores, participação nos espaços acadêmicos, imagens de seus cotidianos e relação com os colegas. Através dessas memórias, pude tecer uma narrativa historiográfica permeada de afetos e desafetos. Como toda boa trama, as entrevistadas trouxeram considerações singulares sobre os eventos que vivenciaram, embora algumas vezes tenham produzido relatos semelhantes.

Ao longo deste texto, para melhor compreensão do que elas disseram, ocupei-me de apresentar, ainda que brevemente, as mudanças na concepção da escrita da História que permitiram novos modos de fazer e representar seus sujeitos, além de valorizarem uma ampliação das fontes documentais utilizadas no fazer historiográfico. A partir disso, foi possível construir um trabalho ancorado na memória oral como documento. Para isso, foi utilizado a História Oral, trazendo autores que discutem a metodologia como: Pollak (1992), Amado (1995), Portelli (1997), Errante (2000) e Alberti (2008). Ao analisar os temas recorrentes nas narrativas das entrevistadas, como ausência, presença e enfrentamento, utilizaram-se esses documentos orais que colaboram para a discussão sobre a subjetividade do ser negro na sociedade, logo Frantz Fanon (1952), Neusa Santos Souza (1983), Maria Aparecida Silva Bento (2000) e Djamila Ribeiro (2019) contribuíram nesse sentido.

Para situar os silêncios sobre a presença negra na história da constituição da Faculdade de Educação, procurei estudos sobre a história da educação dos negros. Nesta perspectiva, foram importantes as leituras de Eliane Peres (2002), Marcus Vinicius Fonseca (2007) e Petrônio Domingues (2008) que trouxeram reinterpretações sobre os negros na construção da História da Educação do Brasil, visões positivadas sobre as lutas e conquistas desse seguimento, transcendendo o lugar estigmatizado que por muitos anos foi relegado ao povo negro na historiografia.

No que confere à análise das narrativas, levando-se em consideração que o tempo do lembrar é o presente, pode ser que algumas das mulheres entrevistadas sentiram-se mais à vontade ao falar em decorrência de quem são hoje, como Patricia Pereira, Petronilha B. Silva e Leni Dornelles. No caso das duas últimas citadas, pode-se dizer que, de certa forma, isto ocorreu por uma legitimidade de fala, ou seja, ambas são professoras universitárias reconhecidas fortemente em suas áreas de atuação. Neste sentido, pode-se dizer que elas são pessoas notáveis, reconhecidas como intelectuais da educação. E, justamente por isso, acredito que sejam pessoas mais acostumadas a falar em público e serem respeitadas em seus espaços profissionais. Portanto, ocupar o lugar de professora universitária, atuantes em Programas de Pós-graduação em Educação, ou seja, formadoras de outros docentes, é uma situação de prestígio social, acadêmico e, portanto, garante visibilidade a essas mulheres. O caso de Patricia é interessante, pois esta não é docente em universidade, mas pode-se inferir que a seu empoderamento de fala se encontra na temática das questões étnico-raciais. Há anos, ela vem empreendendo pesquisas neste tema, participando como coordenadora do Curso UNIAFRO, juntamente com a professora Gládis Kaercher.

As outras duas entrevistadas, Rosangela de Souza e Roseli Pereira, em contrapartida, não expuseram tantas questões sobre suas presenças na FACED. Como entender essas poucas narrativas? Talvez, no caso de Rosangela, se possa inferir que isto ocorreu devido à questão temporal, ela é a estudante que mais está distante da Faculdade de Educação. Comentou na entrevista que há muitos anos não frequenta a FACED, porém manifesta o desejo de cursar o Programa de Mestrado. Professora da Rede Pública de

Ensino, com uma rotina atarefada, é possível perceber que Rosangela, anterior ao momento da entrevista, talvez não houvesse pensado sobre essa vivência passada, especialmente no que confere à racialidade. Sabe-se que o momento da entrevista é formativo, o sujeito entrevistado passa a ressignificar suas memórias através do presente. Muitas vezes, é neste único momento que o narrador ou narradora passa a refletir sobre o passado, se dá conta sobre o que viveu. Compreende-se que não há problema em falar pouco, porém devemos buscar os motivos que a levaram a restrição da fala. Sendo assim, posso dizer que, talvez estes sejam os motivos pelos quais está entrevistada falou menos em comparação às outras.

Pensando em Roseli Pereira, técnica-administrativa do PPGEDu/UFRGS, houve uma expectativa em que a narradora, imbuída do ambiente *Facediano*, falaria mais. Porém, este foi um equívoco da pesquisadora. Na pesquisa com História Oral, não há como escapar de alimentar essas expectativas que nossos entrevistados *falem tudo o que desejamos escutar*. Entretanto, nem sempre é assim e não foi com Roseli e isso gerou frustração.

Situações como essas são recorrentes no trabalho com História Oral. O trabalho com a memória é um empreendimento inusitado, pois “nem tudo fica gravado. Nem tudo fica registrado” (POLLAK, 1992, p. 04). A dimensão do esquecimento está colocada também nessa tarefa, assim como a lembrança. A entrevista age como um evocador de reminiscências que já estavam relegadas ao esquecimento. O ambiente muitas vezes é um evocador de memória para os entrevistados, porém, na situação desta entrevista, há de se levar em consideração que a narradora trabalha neste local há mais de trinta anos. Ela deve ter inúmeras lembranças sobre suas vivências nesse ambiente, mas no que confere a sua experiência enquanto estudante, não se manifestaram muitas memórias. É importante ressaltar, que Roseli apontou uma jornada dupla de estudante da FACED e técnica-administrativa, ao mesmo tempo. Devido à complexidade desta relação, podemos dizer que o que de fato emergiu em suas memórias predominantemente, foi a questão do trabalho. Neste aspecto, é importante levar em consideração que, no presente, Roseli trabalha no mesmo lugar em que fez a graduação em Pedagogia. Logo, é

justificável que sua narrativa seja ancorada nessa dimensão. Sendo assim, pode-se dizer que a história da Faculdade de Educação é feita de lembranças e esquecimento dos sujeitos que lá estiveram.

Pretendeu-se, nessa pesquisa, trazer as vozes das cinco mulheres negras como narradoras das memórias da FACED, demarcando suas presenças em um lugar historicamente atribuído à branquitude. Procurou-se trazer autores e autoras que falam sobre a subjetividade e enfrentamentos do ser negro em uma sociedade ideológica e estruturalmente branca. Ainda se observam silêncios no que se refere à História da Educação dos Negros, é preciso repensar as produções historiográficas em uma perspectiva epistemologicamente descolonizada.

Como resultados da pesquisa, observa-se que, embora em períodos diferentes, todas indicam a pouquíssima presença de pessoas negras nos espaços da instituição, tanto na condição de estudantes, como de professores. Nesse sentido, pode-se dizer que essas cinco mulheres, cada uma a sua maneira, foram precursoras na Faculdade de Educação. Em relação às questões raciais, dizem que, naquela temporalidade, não havia discussões epistemológicas sobre esse tema, invisibilizado na formação docente. Entretanto, as cinco percebem na FACED um lugar de oportunidades e afetos que as acolheu durante seus processos de formação pessoal e profissional. Por fim, fica aqui registrada uma necessária narrativa historiográfica que demarcou a presença de mulheres negras na história da Faculdade de Educação. Hoje, as palavras antes silenciadas, *explodiram lindamente*.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Doris Bittencourt; LIMA, Valeska Alessandra de . **Um Lugar Memorável: Faculdade da Educação/UFRGS, entre afetos e trabalho (1970-2016)**. Educação e Realidade, v. 41, p. 1347-1370, 2016.

ALMEIDA, Doris Bittencourt; DE LIMA, Valeska Alessandra de ; DA SILVA, Thaise Mazzei . **A constituição da faculdade de educação/UFRGS em tempos de ditadura militar (1970 - 1985)**. Tempo e Argumento, v. 5, p. 317-346, 2013.

AMADO, Janaína. **O grande mentiroso: tradição, veracidade e imaginação em História Oral**. Revista História. São Paulo, 14, p. 125 – 136, 1995.

BENTO, Maria Aparecida da Silva. **Pactos narcísicos no racismo: Branquitude e poder nas organizações empresariais e no poder público**. (Tese de doutorado), São Paulo: Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, Departamento de Psicologia da Aprendizagem, do Desenvolvimento e da Personalidade, 2002.

BOSI, Ecléa. **Memória e Sociedade: Lembranças de Velhos**. 17^a ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

DOMINGUES, Petrônio. **Um "templo de luz": Frente Negra Brasileira (1931-1937) e a questão da educação**. *Revista Brasileira de História da Educação*, vol.13, n.39, p.517-534, 2008.

DORNELLES, Leni. **Entrevista Oral**. (Porto Alegre), 09 de Maio, 2018.

ELISA, Lucinda. **Diálogos Ausentes**. [Entrevista concedida a Gabriel Carneiro] Projeto Itaú Cultural, São Paulo, 2017. Disponível em: <<https://youtu.be/w5UBFd0wZ94>> Acesso em: 15 de Outubro de 2020.

- ERRANTE, Antoinette. **Mas afinal, a Memória é de Quem? Histórias orais e modos de lembrar e contar.** História da Educação, Pelotas, v. 4, n. 8, p. 141-174, set. 2000.
- EVARISTO, Conceição. **Poemas da recordação e outros movimentos.** Belo Horizonte: Nandyala, 2008.
- FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas.** Rio de Janeiro: Editora Fator, 1983.
- FONSECA, Marcus Vinicius. **A arte de construir o invisível: o negro na historiografia educacional brasileira.** Revista Brasileira de História da Educação, n° 13, p. 11-50, abril, 2007.
- GONZALES, Lélia. Racismo e sexismo na cultura brasileira. Revista Ciências Sociais hoje, Anpocs, 1984.
- HALBWACHS, Maurice. **A Memória Coletiva.** São Paulo: Centauro, 2003.
- KAUFMANN, Jean-Claude. **A entrevista compreensiva: guia para pesquisa de campo.** Petrópolis, RJ: Vozes; Maceió, AL: Edufal, 2013.
- NÓVOA, Antônio. **Carta a um jovem investigador em Educação.** Revista Investigação em Educação, 2ª série, número 3, 2015.
- PEREIRA, Patrícia. **Entrevista Oral.** (Porto Alegre), 08 de Novembro, 2017
- PEREIRA, Roseli. **Entrevista Oral.** (Porto Alegre), 22 de Março, 2018.
- PERES, Eliane. **Sob(re) o silêncio das fontes...trajetória de uma pesquisa em história da educação e o tratamento das questões étnico-raciais.** Revista Brasileira de História da Educação, n° 4 jul, p. 75-102, dez. 2002.
- PESAVENTO, Sandra Janahy. **Fronteiras da história: uma leitura sensível do tempo.** Fronteiras do Pensamento. São Leopoldo: Ed. UNISINOS, 2008. P.179-190.
- POLLAK, Michael. **Memória e identidade social.** *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, v. 5, n.10, p. 200-212 1992.
- Racionais MC's. **1000 trutas 1000 tretas.** São Paulo: Cosa Nostra / CN 007, 2006.
- RIBEIRO, Djamila. **A Solidão Institucional.** Folha de S.Paulo, São Paulo, 01 de Novembro, 2019. Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/colunas/djamila-ribeiro/2019/11/a-solidao-institucional.shtml>> Acesso em 05 de Novembro de 2020.
- SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. **Entrevista Oral.** (Porto Alegre) 05 de Fevereiro, 2020.
- SOUZA, Neuza Santos. **Tornar-se negro: As vicissitudes da Identidade do Negro Brasileiro em Ascensão Social.** Rio de Janeiro: Graal, 1983.
- SOUZA, Rosangela. **Entrevista Oral.** (Porto Alegre) 05 de Abril, 2018.
- VIDAL, Diana. **A fonte oral e a pesquisa em História da Educação: algumas considerações.** Educação em Revista. Belo Horizonte, 1998.